

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DUA EN EL FORTALECIMIENTO DE LA LECTO-
ESCRITURA EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL
LEVE I E. TÉCNICO INDUSTRIAL SIMONA DUQUE -MARINILLA ANTIOQUIA

CINDY LUCERO GÓMEZ

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE ORIENTE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN FILOSOFÍA Y RELIGIÓN
RIONEGRO, ANTIOQUIA

2019

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DUA EN EL FORTALECIMIENTO DE LA LECTO-
ESCRITURA EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL
LEVE, I.E. TÉCNICO INDUSTRIAL SIMONA DUQUE -MARINILLA ANTIOQUIA

CINDY LUCERO GÓMEZ

Trabajo de para optar al título de Licenciada en:

Asesora

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE ORIENTE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN FILOSOFÍA Y RELIGIÓN
RIONEGRO, ANTIOQUIA

2019

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

DEDICATORIA

El presente trabajo de investigación está dedicado primeramente a Dios ya que gracias a él he logrado concluir mi carrera.

A mis padres porque ellos siempre estuvieron a mi lado brindándome su apoyo en cada paso que di.

A mis amados hijos por ser la fuente de motivación para poder superarme y llegar al final del camino.

A mi esposo por su confianza y compañía durante este proceso para realizarme profesionalmente.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer en primer lugar a Dios, por guiarme en el camino y fortalecerme espiritualmente para empezar un camino lleno de éxito.

Agradezco a la Universidad Católica de Oriente por haberme aceptado, por abrirme las puertas al conocimiento y al crecimiento personal, a mis maestros porque sin sus conocimientos y enseñanzas no hubiera sido posible que este proceso de formación fuera el mejor logro de mi vida.

A la INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL SIMONA DUQUE de Marinilla, por abrirme las puertas y permitirme ser parte de su proceso de enseñanza, a los directivos, profesora de apoyo, docentes y padres de familia que permitieron el desarrollo de este proyecto.

A los estudiantes por permitirme hacer parte de su proceso de educación, por el esfuerzo y empeño en cada una de las actividades.

A mis compañeros, quienes a través del tiempo fuimos fortaleciendo una amistad y creando una familia, muchas gracias por toda su colaboración, por convivir todo este tiempo conmigo, por compartir experiencias, alegrías, frustraciones, llantos, tristezas, peleas, celebraciones y múltiples factores que ayudaron a que hoy seamos como una familia.

Por último, quiero agradecer a la base de todo, a mi familia, quienes con sus consejos fueron el motor de arranque y mi constante motivación, muchas gracias por su paciencia y comprensión, y sobre todo por su amor.

Así, quiero mostrar mi gratitud a todas aquellas personas que estuvieron presentes en la realización de esta meta, de este sueño que es tan importante para mí, agradecer todas sus ayudas, sus palabras motivadoras, sus conocimientos, sus consejos y su dedicación.

¡Muchas gracias por todo!

CONTENIDO

RESUMEN.....	12
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	23
1.2 Descripción del problema.....	23
1.3 Formulación del problema.....	26
1.4 Justificación.....	26
1.5 Objetivos	29
1.5.1 Objetivo general.	29
1.5.2 Objetivos específicos.....	29
2. MARCO DE REFERENCIA	30
2.1 Marco teórico.	30
2.1.1 Dificultades del proceso lectoescritor en la educación primaria.....	30
2.1.2 Discapacidad intelectual leve.	34
2.1.3 Cómo enseñar la lectoescritura en estudiantes con discapacidad cognitiva intelectual leve.....	45
3. DISEÑO METODOLÓGICO	55
3.1 Enfoque y tipo de investigación	55
3.2 Población y muestra	56
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	58
4. RESULTADOS.....	59

4.1 Análisis de la información.....	59
4.2 Discusión de resultados.....	76
CONCLUSIONES	84
RECOMENDACIONES	86
LISTA DE REFERENCIAS	88
ANEXOS.....	93

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Niveles de Discapacidad Intelectual.	39
Tabla 2. Características básicas del alumnado con discapacidad.....	42
Tabla 3. Análisis del taller aplicado a los estudiantes de 2° y 3° con discapacidad intelectual leve.	64
Tabla 4. Resumen de la entrevista a los docentes de la institución. Planes de apoyo.....	65
Tabla 5. Rejilla Diseño Universal para el Aprendizaje.....	70

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Pregunta 1. ¿Muestra interés por la práctica de la lectura y la escritura?	60
Gráfica 2. Pregunta 2. ¿En la enseñanza de la lectoescritura qué actividad se le dificulta?	60
Gráfica 3. Pregunta 3 El método de enseñanza más utilizado por la docente para enseñar la lectoescritura se basa en:	61
Gráfica 4. Pregunta 4. ¿Con qué frecuencia la docente innova el método de lectura y escritura que aplica en la clase de lengua castellana?.....	61
Gráfica 5. Pregunta 5. Considera que la metodología utilizada por los docentes para la enseñanza de la lectura y la escritura es:	62
Gráfica 6. Pregunta 6. ¿Cuál es la estrategia que le gusta más que aplique el docente en la clase en la enseñanza de la lectura y la escritura?.....	62
Gráfica 7. Pregunta 7. ¿Considera que, en la enseñanza de la lectoescritura a partir de la producción de cuentos, fabulas, anécdotas, historietas lo motiva a aprender, y a preocuparse por el mejoramiento en la comprensión lectora y la producción textual?	63

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1.	93
Anexo 2.	94
Anexo 3.	99

RESUMEN

La investigación se enfoca en la atención a la diversidad, con el objetivo de establecer las estrategias pedagógicas basadas en el Diseño Universal del Aprendizaje DUA, que fortalecen el aprendizaje de la lectoescritura en la educación primaria. Para realizar el estudio se tomó como muestra, estudiantes de 2° y 3° con discapacidad intelectual leve de la Institución Educativa Técnico Industrial Simona Duque de Marinilla Antioquia, cuyas edades oscilan entre los 7 y 8 años.

La discapacidad intelectual leve es una de las situaciones de aprendizaje que se contempla en la población diversa, se presenta frecuentemente e interfiere en el proceso de la lectoescritura, un trastorno que requiere de apoyo y acompañamiento permanente del maestro para tratar de superar sus deficiencias desde los primeros grados de la etapa escolar.

La investigación se enfoca en una metodología cualitativa de tipo descriptivo, se utilizó como instrumentos la entrevista y algunos talleres realizados con los estudiantes a fin de recoger información de las dificultades en el proceso lectoescritor, que se presentan en la discapacidad intelectual leve. Como resultado se plantearon estrategias basadas en el Diseño Universal del Aprendizaje DUA que fortalezcan el proceso lectoescritor para hacerlas extensivas a la demás población diversa.

Palabras clave: Discapacidad intelectual, Diseño universal del aprendizaje, estrategias pedagógicas.

INTRODUCCIÓN

Cada niño que ingresa al sistema escolar presenta características de aprendizaje diferentes, así como ritmos y maneras distintas de recepcionar el conocimiento originadas en estilos de vida diversos, tienen que ver con factores como la familia, la cultura, el ambiente, entre otros.

La discapacidad intelectual se encuentra dentro del grupo de Trastornos del Desarrollo Intelectual definidos como TDI, entre algunas de las principales dificultades se asocian las del lenguaje. De acuerdo con Albornoz (2017) la discapacidad intelectual “es un término que se usa cuando una persona tiene ciertas limitaciones en su funcionamiento mental y en destrezas tales como aquéllas de la comunicación, cuidado personal, y destrezas sociales. [...] Implica una serie de limitaciones en las habilidades adaptativas que la persona aprende para funcionar en su vida diaria y que le permiten responder ante distintas situaciones y lugares. (Pág. 21).

Cabe aclarar que el término de discapacidad intelectual anteriormente entendido como retraso mental se encuentra en la época actual en un estado cambiante respecto a su definición conceptual y condición física, otorgando un nuevo significado menos estigmatizante (Antequera & Calderón, s, f). Según lo cual, se comienza a entender la discapacidad como “una expresión de la interacción entre la persona y el entorno [...] un estado de funcionamiento de la persona [...] puede variar significativamente en función de los apoyos” (Antequera & Calderón, s, f, pág. 8). Bajo la misma perspectiva, el Ministerio de Educación Nacional (2006) considera que un estudiante con discapacidad intelectual presenta limitaciones para realizar ciertas actividades de la vida cotidiana y restricciones en la participación social.

En tal sentido, la heterogeneidad del grupo y la diversidad de características que poseen los alumnos con diferentes discapacidades como la intelectual y estilos de aprendizaje son retos que el docente debe enfrentar en su práctica diaria, a través de la implementación de estrategias y métodos de aprendizaje que atiendan a las diferentes inteligencias y necesidades educativas a fin de brindar a los educandos una educación de calidad, pertinente para enfrentarse a los desafíos que les depara la sociedad.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, el presente proyecto trata las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de primaria con discapacidad intelectual leve, entendida desde un criterio pedagógico según el Ministerio de Educación Nacional (2008) y Bautista y Paradas (2002). Para dar cumplimiento al objetivo general la investigación aborda el desarrollo de tres objetivos específicos que comprenden la siguiente ruta metodológica:

Se documenta el problema mediante diferentes fuentes bibliográficas que explican las causas y las razones que lo anteceden, se fundamenta en supuestos teóricos relacionados con las dificultades de aprendizaje en la enseñanza de la lectura y la escritura, la importancia de las habilidades del lenguaje (la lectura y la escritura) en el desarrollo de la competencia comunicativa, la discapacidad intelectual leve y la manera de intervenirla desde el Diseño Universal del Aprendizaje.

Seguidamente, se realiza un diagnóstico con el fin de identificar las dificultades de aprendizaje en el proceso lectoescritor que presentan los estudiantes de 2° y 3° grado con discapacidad intelectual leve, de la Institución Educativa Técnico Industrial Simona Duque. Como resultado se abordan las estrategias pedagógicas basadas en el DUA que encaminan el trabajo con el ánimo de fortalecer el proceso de lectoescritura en la educación primaria en aquellos estudiantes

con discapacidad intelectual, con el firme propósito que dicha propuesta se haga extensiva para los demás estudiantes que presenten diferentes necesidades educativas de acuerdo con su diversidad.

El proyecto contó para su realización con la aprobación de las familias de los estudiantes objeto de estudio y de las directivas de la institución en mención y de la docente del aula de apoyo que con su valiosa colaboración fue todo un referente para identificar las dificultades presentes en los estudiantes y llevar a cabo diferentes actividades con ellos. Lo cual fue de gran ayuda para proponer las estrategias pedagógicas de educación inclusiva gracias a la interacción efectiva que se produjo con sus pares durante el desarrollo de las clases.

ANTECEDENTES

Antecedentes empíricos.

El concepto de discapacidad según el 5° Congreso Nacional de Discapacidad (2010) se aplica a todas aquellas personas que tienen limitaciones o deficiencias en su actividad cotidiana y restricciones en la participación social por causa de una condición de salud, o de barreras físicas, ambientales, culturales, sociales y del entorno. En virtud de lo cual, la Organización Mundial de la Salud explica las deficiencias son problemas que afectan una función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales (Albornoz, et al, 2017).

La discapacidad comprende diferentes limitaciones en el desarrollo normal de las personas, con los años se ha convertido en un fenómeno que cada vez se acrecienta. Según cifras de la Organización Mundial de la Salud existe una prevalencia de un 15% de la población mundial compuesta por personas con discapacidad. De ese 15%, el 1% corresponde a personas con discapacidad intelectual. Citado por (Albornoz, Crisosto, & Starck, 2017).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura expresa que el acceso a la educación debe hacerse efectivo para todas las personas sin distinción de raza, sexo y/o condición social económica (UNESCO, 2014). Se pone en consideración el concepto de diversidad y con ello la atención educativa a una población escolar diversa. En este sentido, para ofrecer una educación de calidad a los estudiantes con discapacidad o con capacidades y talentos excepcionales e ingresarlos al aula regular surgió el modelo de la inclusión educativa.

Con base en lo anterior, la educación inclusiva es la estrategia para identificar y responder a la diversidad de las diferentes necesidades educativas que tienen los estudiantes y atender a este

tipo de dificultades de aprendizaje en el aula escolar. La UNESCO (2006) se basa en el principio de que cada estudiante tiene capacidades de aprendizaje distintos, así como intereses y necesidades; se refiere a la educación inclusiva como un proceso de respuesta a la identificación de las necesidades de los niños y niñas, otorga la responsabilidad al sistema regular de educarlos con un enfoque de participación; plantea el concepto de Inclusión como una búsqueda incesante de mejores formas de responder a la diversidad para fomentar el aprendizaje, aprender a vivir con la diferencia y aprender a capitalizar las experiencias derivadas de las diferencias. Unesco (2008) Citado por (Revelo, 2015, pág. 37).

Arnaiz (2003) define el concepto de Educación Inclusiva como la posibilidad que tienen las personas con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales de acceder a una vida normal de acuerdo con su situación particular y en relación con el entorno, desde la perspectiva de que quien se debe normalizar es el entorno y el ambiente y no a la persona.

En la misma línea, el Ministerio de Educación Nacional concibe la inclusión educativa como alternativa indispensable para garantizar una atención con calidad y equidad a toda la población escolar. Para lograrlo se debe atender las necesidades, comunes y específicas que presentan los estudiantes con estrategias que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad (MEN, Ministerio de Educación Nacional, 2008).

Plancarte Cansino (2010) es la herramienta para apoyar a los centros escolares con el fin de que se puedan satisfacer las necesidades de los alumnos, sean cuales fueren sus características personales, psicológicas o sociales. De este modo, no se incurre en metodologías que promueven actividades que excluyen en el aula de clase a los estudiantes con algún tipo de barrera para el aprendizaje. (Andrade Godoy, 2017).

Antecedentes bibliográficos.

Las dificultades que presentan los estudiantes en lectoescritura se han venido investigando desde hace algunas décadas para comprender las razones por las que en las aulas se presentan niños con serias dificultades para acceder al código escrito, y a la comprensión lectora; una meta de aprendizaje obligatoria y necesaria para transitar por la educación escolarizada. Así mismo, existen en la literatura un gran número de publicaciones sobre las dificultades de aprendizaje en especial la que hace referencia a la discapacidad intelectual:

El primer autor que habló de las facultades cognitivas fue Vygotsky, destacó los procesos de internalización, transferencia y la Zona de Desarrollo Próximo como rasgos distintivos de la psicología humana y dispositivos en el proceso de construcción del conocimiento (Vygotsky, 1979) que determina la capacidad de resolver independientemente un problema de manera individual y como si pueden hacerlo bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz., sirviéndose de la imitación y utilizando la concreción como medio para desarrollar el pensamiento abstracto. La zona de desarrollo próximo es un rasgo despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el ser humano está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante (Vygotsky, 1979.P 138).

Este aporte es importante para la investigación ya que hace referencia a la manera como se generan en el niño las capacidades intelectuales necesarias para que se produzca el aprendizaje, y como este proceso puede verse truncado si no se facilita en el aprendiz la interacción con otros Piaget investigó sobre el desarrollo cognitivo de los niños con discapacidad intelectual (DI) y habló de los estadios o etapas en las que el niño va adquiriendo nuevas facultades de acuerdo a la edad; según Piaget desde que el niño nace va pasando por diferentes estadios de desarrollo. Al respecto, las investigaciones hechas por Inhelder (1970) llegan a la conclusión que los niños con

Discapacidad intelectual pasan por los mismos estadios evolutivos de los niños normales y en el mismo orden, pero su ritmo es más lento. Segundo, suelen funcionar de manera menos madura cuando alcanzan cada uno de los niveles de desarrollo, y tercero, que no llegan al periodo de las operaciones formales

La investigación realizada por Isabel Cristina Gil Vargas y María Alejandra Bermeo, titulada *Hacer realidad un derecho: una experiencia de inclusión de alumnado con discapacidad cognitiva en una institución educativa*, comprende un estudio cualitativo-etnográfico que utilizó la observación participante y el dibujo libre en 27 personas distribuidas en 6 grupos (entidades gubernamentales, grupo de apoyo, profesores, padres de familia, estudiantes con discapacidad e iguales en una institución educativa de la ciudad de Neiva. Tuvo por objetivo comprender las experiencias subjetivas de los estudiantes con discapacidad cognitiva leve y las demás personas participantes, frente al proceso de inclusión escolar.

Los resultados evidencian que frente a los programas de educación inclusiva en la institución los estudiantes con discapacidad cognitiva se sienten bien ya que tienen la oportunidad de iniciar un proceso de socialización con los pares los cuales los han aceptado, acogido y establecido un trato con igualdad. Son las entidades gubernamentales las encargadas de garantizar el derecho a la educación y a la inclusión escolar desde la normatividad. Sin embargo, reconocen que existen dificultades en la implementación de estos programas, por el desconocimiento de las familias de las rutas de atención a la discapacidad y de su integración de niños con discapacidad al aula regular, así mismo, se encontró que aunque existen instituciones educativas en Neiva que han desarrollado experiencias significativas y han con agrado el proceso de inclusión escolar, existen otra instituciones educativas don donde se percibe resistencia frente a estos programas, por temor, falta de compromiso y los profesores quienes no se sienten muy a gusto en tener estos estudiantes en el

aula. El estudio determinó que las personas involucradas en el proceso requieren tener mucho compromiso para que la inclusión pueda realizarse en un ambiente de igualdad que permita la construcción del proyecto de vida. (Gil Vargas & Bermeo Losada, 2015).

Yuli Cristin Parada Torres y Adriana Yulieth Segura Vargas, llevaron a cabo una propuesta lúdico-pedagógica para mejorar el proceso de lectura en niños con déficit cognitivo del curso 402 del Colegio La Candelaria. Este trabajo investigativo tuvo la finalidad de potenciar la lectura, se desarrolló bajo un enfoque cualitativo y un diseño de investigación acción. Permitió conocer a través de un diagnóstico determinado por la entrevista semi estructurada las situaciones, costumbres y actitudes predominantes de los sujetos participantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas de su entorno social, identificando las dificultades que no dejaban avanzar los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

El diagnóstico fue la puerta de entrada para llevar a cabo una propuesta de intervención sustentada en acciones lúdica, mediante talleres de lectura se logró evaluar el proceso de lectura y así mismo, potenciarla, logrando transformar de la realidad de los estudiantes con discapacidad cognitiva y favorecer su desarrollo integral. Lo cual posibilitó la construcción de conocimientos de los participantes tanto individual como grupal.

Los resultados demuestran que, si se puede potenciar el proceso lector de niños con déficit cognitivo para favorecer su proceso integral, desde diferentes estrategias que lleva a cabo el docente de una manera planeada teniendo en cuenta las necesidades particulares de los estudiantes, y en este caso el elemento motivador fue la lúdica. Donde ellos superaron el proceso lectoescritor relacionado con dificultades de interpretación. comparación, diferenciación tanto de letras como de texto, por ejemplo, para ellos era una gran dificultad diferenciar la b y la d, la p y la q, con los

talleres realizados con ellos estas dificultades ya no fueron tan marcadas, se toman el tiempo para identificarlas y lo logran, también frente al uso de mayúsculas y minúsculas ya es claro para ellos la diferencia entre ellas.

La investigación destaca la importancia del afecto, en especial cuando los niños son rechazados por dificultades académicas, el aspecto emocional de los estudiantes constituye un factor importante frente al proceso de aprendizaje (Parada & Segura, 2011).

Olga Patricia Salamanca, llevó a cabo una investigación cualitativa, de tipo acción participativa que tuvo como propósito el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura a través del método ecléctico en los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, del colegio Villamar, sede a, Jornada tarde. permitió identificar las dificultades en lectura y la escritura, observando varios aspectos como la decodificación de los signos gráficos, lectura de combinaciones, reconocimiento de sonido y grafema, omisiones de letras, sílabas, palabras, sustituciones, inversiones de letras y sílabas que se presentaban en los estudiantes tanto de básica primaria, inclusión y estudiantes de noveno grado, que les impedía desarrollar competencias básicas como interpretar, analizar, comprender, argumentar. Como propuesta de intervención se desarrolló una propuesta didáctica basada en el método ecléctico, que ayudó a un número representativo de estudiantes a incrementar el dominio de la lectura y la escritura y a desarrollar la comprensión lectora.

Como resultado se lograron cambios significativos en relación con la lectura y escritura, ya que los alumnos desarrollaron asertivamente las actividades propuestas y se apoyaron en compañeros que se les facilitaron la tarea. El aprendizaje de la lectura y escritura a través del método ecléctico causó en los estudiantes impacto, elevó la atención facilitando el aprendizaje en

forma amena. Se evidenció en la mayoría de los estudiantes de inclusión, mejor compromiso, interés, creatividad, mejoramiento de la escritura, facilitando en ellos la invención de cuentos con sentido (Salamanca, 2016)

Los aportes de estas investigaciones son un referente para la presente investigación, dado que logran demostrar que las dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes con discapacidad cognitiva o intelectual en la lectura y la escritura son factible de intervenir si los docentes ponen de su parte e idea otras estrategias que tengan en cuenta sus necesidades particulares y promuevan sus capacidades.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.2 Descripción del problema

Una de las problemáticas más frecuentes en la educación primaria es el aprendizaje de la lectura y la escritura, una actividad cognitiva que requiere de un frecuente acompañamiento docente, se atribuye a diversas causas o trastornos como la Discapacidad Intelectual (DI) “Se ubica como uno de los problemas de mayor incidencia dentro de las dificultades generales o globales del desarrollo y el aprendizaje” (Videa ; De los Ángeles, 2016, pág. 101) (...) muestran un ritmo de aprendizaje más lento.

Los niños con discapacidad intelectual “presentan limitaciones en cuanto al nivel de desarrollo cognitivo” (Videa ; De los Ángeles, 2016, pág. 102) que se manifiestan en alteraciones en el aprendizaje, causando dificultad en el manejo adecuado de las habilidades del lenguaje (leer, escribir, escuchar y hablar), dificultan el buen desempeño comunicativo; además presentan barreras en la socialización y en algunos casos tienden a aislarse, evitando interactuar con los demás.

Esta problemática no es ajena para la Institución Educativa Técnico Industrial Simona Duque caracterizada como una gran receptora de población escolar diversa. Es frecuente la discapacidad intelectual en niños y niñas en la educación primaria que se manifiesta en barreras en el aprendizaje de la lectura y la escritura en los primeros años de la etapa escolar. En algunos estudiantes esta dificultad persiste durante la educación secundaria y media, siendo las deficiencias en lectura y escritura la causa de un bajo nivel de desempeño social, rendimiento académico y causa repitencia.

En atención a lo anterior, en la observación realizada a través del aula de apoyo¹, se identificaron algunos estudiantes que cursan el grado segundo y tercero de primaria de la institución con este déficit cognitivo. Según la información recogida sobre el rendimiento académico y del acercamiento que se tuvo con los estudiantes se pudo evidenciar algunas dificultades en el proceso lectoescritor.

Estos estudiantes asisten al aula de apoyo, según el diagnóstico realizado por la maestra de apoyo: presentan como principales rasgos característicos que se asocian al aprendizaje de la lectura y la escritura los siguientes:

- ✓ Tienen conocimiento de las letras, sonidos, símbolos, pero se les dificultan las asociaciones y relaciones entre ambos; (el deletreo no guarda relación con las palabras leídas).
- ✓ En el manejo del lenguaje; para hacerse entender, para emplear el lenguaje gestual.
- ✓ Comprender la comunicación con fines sociales y para comprender significados.
- ✓ Lentitud para procesar la información.
- ✓ Escriben dictados con incoherencia, les cuesta procesar información, relacionar palabras para construir frases y oraciones con sentido.
- ✓ Dificultades en la comprensión e interpretación lectora
- ✓ Aunque los niños han aprendido conceptos básicos que los llevan a la comprensión del código escrito el nivel de lectura y escritura es mínimo.

¹ Información que es corroborada por la docente del aula de apoyo conocedora de los diagnósticos clínicos de discapacidad intelectual realizado por especialistas por el seguimiento y el acompañamiento que realiza a los estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales. Los diagnósticos no se registran en este trabajo por respeto a los niños y a la protección de sus derechos.

Como consecuencia a los estudiantes se les presentan barreras en el aprendizaje, les cuesta entender y comprender textos sencillos y seguir el ritmo de aprendizaje de los demás compañeros de la clase. Muestran poca motivación por las actividades escolares, lo cual se refleja en la escasa atención y poca perseverancia para realizar la tarea.

En la última década la Institución Educativa Técnico Industrial Simona Duque ha abierto camino hacia la atención a la diversidad en medio de un enfoque de educación inclusiva, mediante un ejercicio conjunto con la comunidad educativa ha avanzado en un proceso de sensibilización , de caracterización de la población escolar y de transformación curricular; una experiencia que se ha llevado a cabo con la orientación de la maestra de apoyo, la Secretaría de Educación de Antioquia y de diferentes entidades municipales. En este proceso los docentes poco a poco han empezado a transformar las prácticas de aula y a incursionar en la elaboración de planes de apoyo pedagógico a los estudiantes, que responda a las necesidades de aprendizaje.

Estos estudiantes requieren “de apoyos para el funcionamiento individual, a través de recursos y estrategias que pretenden promover su desarrollo, educación, intereses y bienestar personal para que mejoren las dificultades de aprendizaje” (Videa ; De los Ángeles, 2016, pág. 101) por lo que es necesario apoyar a los docentes en la implementación de estrategias que sean comunes para todos los estudiantes por igual, como las que son posible abordar desde el enfoque del Diseño Universal del Aprendizaje, dada la cantidad de población escolar flotante y diversa en la institución.

1.3 Formulación del problema

Según la problemática descrita: se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo implementar estrategias pedagógicas basadas en el Diseño Universal del Aprendizaje DUA, para el mejoramiento de la lectoescritura en estudiantes de 2° y 3° de primaria con discapacidad intelectual leve de la Institución Educativa Técnico Industrial Simona Duque de Marinilla Antioquia?

¿Cómo abordar estrategias pedagógicas basadas en el Diseño Universal del Aprendizaje para el fortalecimiento del proceso lectoescritor en estudiantes de primaria con discapacidad Intelectual leve que se hagan extensivas a los demás estudiantes que presenten diferentes necesidades educativas de acuerdo a su diversidad?

1.4 Justificación

La enseñanza de la lectura y la escritura es uno de los aspectos fundamentales en la educación primaria. “Se ofrece mediante el uso de las artes del lenguaje, ya que no se puede prescindir de estas para comunicar los pensamientos o impartir conocimientos” (Hidalgo & De Medina, 2009, pág. 1). Su aprendizaje va íntimamente ligado a la adquisición de competencias básicas del lenguaje, significa aprender a comunicarse en situaciones más complejas, un buen proceso de lectura y escritura es la herramienta esencial para el desempeño en las demás áreas del conocimiento y en el progreso escolar (MEN, Ministerio de Educación Nacional , 2006)

Este proceso de enseñanza comienza con la escritura y luego de la lectura en los primeros grados de la educación primaria. Es precisamente en el aprendizaje de la lectoescritura donde más

se presentan trastornos en los estudiantes que padecen discapacidad cognitiva, lo cual influye en su rendimiento escolar. Sin embargo, si se crea un ambiente pedagógico favorable los niños son capaces de acceder al dominio de la lectoescritura (Celdrán Clares & Buitrago, 2013). Un niño que adquiere las destrezas instrumentales del lenguaje y adquiere habilidades básicas como leer y escribir tendrá un impacto positivo en el rendimiento académico (Celdrán Clares & Buitrago, 2013).

Sin lugar a duda, la escuela debe intervenir de manera oportuna en el mejoramiento del proceso lectoescritor, para que más tarde no presenten otras dificultades mucho mayores cuyas implicaciones podrían verse reflejadas en el aprendizaje de otras áreas del conocimiento. Corresponde al maestro impartir métodos didácticos de aprendizaje de lectura y escritura que sean eficaces para lograr su correcta comprensión (López R. , 2002)

En Colombia desde hace algunos años se ha empezado a implementar diversas alternativas de educación inclusiva que potencian el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes que presentan alguna discapacidad a través de experiencias de aprendizaje significativas que responden a características particulares de su desarrollo y a sus diferentes estilos de aprendizaje y nivel de inteligencias múltiples. Es necesario hacer mención del Diseño Universal del Aprendizaje Con base en la premisa que es el docente quien debe ofrecer una educación inclusiva debido a que debe crear ambientes y recursos de aprendizaje para lograr que todos los estudiantes aprendan de manera que se tenga en cuenta sus necesidades particulares.

En consecuencia, la presente investigación se centra en la atención a la diversidad para proponer estrategias pedagógicas basadas en el Diseño Universal del Aprendizaje DUA que en este caso, se abordan a fin de atender las dificultades de aprendizaje para fortalecer la lectura y la escritura en las primeras etapas escolares. La investigación busca realizar un sondeo sobre las

dificultades en la lectoescritura en estudiantes con discapacidad intelectual leve para desde la diversidad fortalecer su aprendizaje en el marco de una educación para todos, atendiendo al enfoque de inclusión.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, con la presente investigación se espera realizar un aporte a los docentes que les permita mejorar las experiencias de aprendizaje que se dan en el aula en la enseñanza de la lectoescritura en la educación primaria en niños con diferentes necesidades de aprendizaje y que les da más dificultad el desarrollo de habilidades lecto escriturales.

El proyecto busca de alguna manera contribuir a las políticas públicas que establece el gobierno nacional con respecto a la atención a la población diversa que presenta alguna discapacidad a través de estrategias que favorezcan el desarrollo intelectual de la población escolar diversa, para que estos estudiantes puedan adquirir un mejor desempeño en su proceso académico.

Con el desarrollo de este proyecto los más beneficiados son los estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje en la lectura y escritura, cuyo impacto se verá reflejado en la no repitencia escolar que evita la exclusión de la institución. En el supuesto que la deficiencia lectoescritora trae consecuencias que generan gastos económicos al tener el niño que repetir el año, si se mejora la lectoescritura tendrá buen desempeño en el rendimiento académico al permitir mejores logros escolares, en los grados sucesivos.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general.

Fortalecer la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de primaria con discapacidad intelectual leve, mediante estrategias pedagógicas enfocadas en el Diseño Universal del Aprendizaje, que den respuesta a la diversidad, en la Institución Educativa Técnico Industrial Simona Duque de Marinilla Antioquia.

1.5.2 Objetivos específicos.

- ✓ Identificar las dificultades de aprendizaje en el proceso lectoescritor que presentan los estudiantes de 2° y 3° grado con discapacidad intelectual leve.
- ✓ Reconocer la importancia de las estrategias pedagógicas DUA en el mejoramiento del proceso lectoescritor en estudiantes con discapacidad intelectual leve.
- ✓ Proponer de estrategias pedagógicas basadas en el Diseño Universal del Aprendizaje DUA de apoyo al proceso lectoescritor de los estudiantes con discapacidad intelectual leve, y demás estudiantes de primaria con estas necesidades educativas de acuerdo con su diversidad.

2. MARCO DE REFERENCIA

2.1 Marco teórico.

2.1.1 Dificultades del proceso lectoescritor en la educación primaria.

La investigación resalta la importancia del aprendizaje de la lectura y la escritura en la educación primaria como una herramienta básica para el eficiente desempeño en los grados y niveles siguientes, por ello el abordaje del tema de estudio de este trabajo establece algunas dificultades de estudiantes con diversidad como la discapacidad intelectual en su aprehensión y en la manera de intervenirlos.

El medio como el ser humano logra socializarse es a través del lenguaje, su buen dominio requiere del manejo de habilidades comunicativas y del desarrollo de competencias básicas desde los primeros grados de la educación infantil. Como lo explican Mejía & Pineda (2004) las competencias básicas del lenguaje están implícitas en varios ámbitos del saber, en contextos académicos donde es necesario el desarrollo de habilidades comunicativas (lenguaje) hablar, escuchar, leer y escribir que permiten la interpretación, argumentación y proposición, competencias básicas para la apropiación y aplicación del conocimiento científico y el desarrollo de otras competencias en la vida del individuo como las laborales y ciudadanas (Mejía & Pineda, 2004).

Pedagogos como Piaget y Vygotsky, enfatizan en la educación temprana como el momento propicio para el aprendizaje de la lecto escritura, necesaria para el desarrollo de habilidades cognitivas y adquirir las bases de las demás áreas del conocimiento y otras competencias del desarrollo, reconocen en el dominio de la lectura y la escritura las habilidades básicas que requiere el educando para obtener un buen desempeño en cualquier contexto comunicativo. Al respecto, el

Ministerio de Educación Nacional enfatiza en los lineamientos y estándares curriculares de lengua castellana la importancia de su aprendizaje en la educación primaria, indispensable para el acceso a los contenidos de enseñanza básica. Por esta razón, uno de sus principales propósitos en la educación primaria consiste en el aprendizaje y afianzamiento del proceso lectoescritor (Justice, 2010).

La lectura y la escritura son habilidades básicas del lenguaje necesarias para que el niño aprenda a comunicarse e impulsar el aprendizaje. Su aprehensión no se reduce a un proceso que culmina en el grado primero, por el simple hecho de reconocer el código escrito. Lo que en otra época se consideraba como alfabetismo, en el momento actual se percibe como la aparición de un nuevo fenómeno denominado alfabetismo funcional en el que el estudiante adquiere la fonología del sistema de escritura, pero no la comprensión (Enriquez, 2006).

Las exigencias de la educación actual han modificado este paradigma, encontrando que el aprendizaje de la lectoescritura requiere del dominio práctico de una serie de habilidades y competencias como el análisis, la interpretación, la producción textual y la comprensión de textos de vital importancia para el proceso de formación académica. Como lo explican Montealegre y Forero (2006) el aprendizaje de la lectura y la escritura comprende un proceso largo necesario para adquirir habilidades lectoescritura les donde intervienen una serie de procesos psicológicos como la cognición relacionada con la organización del conocimiento, se otras habilidades como la percepción, la memoria, la metacognición, la capacidad inferencial, y la conciencia, entre otros aspectos.

[...] la cognición incluye varios procesos psicológicos: a) la percepción interpreta el código visual-auditivo y activa esquemas conceptuales que le aportan al sujeto una

comprensión inicial del texto; b) la memoria operativa realiza la búsqueda del significado; c) la metacognición posibilita que el sujeto sea cada vez más consciente del proceso de adquisición y dominio del conocimiento; d) la capacidad inferencial permite concluir ideas y generar expectativas; y e) la conciencia garantiza el control consciente sobre las operaciones que se están llevando a cabo. [...] En la lectoescritura, se requiere de conocimientos de origen psicolingüísticos mediante el análisis fonológico, léxico, sintáctico y semántico (Montealegre & Forero, 2006, pág. 26)

Desde la educación primaria la enseñanza de la lectura y la escritura se entiende como una tarea que continúa en el grado siguiente y en los grados sucesivos, siendo varios los factores que influyen en el aprendizaje de la lectura y la escritura y que tienen que ver con el desarrollo; también influyen otros factores del contexto escolar.

Sin embargo, se han encontrado estudios que corroboran un proceso lectoescritor deficiente, producto de una enseñanza basada en la repetición mecánica de códigos memorísticos, mediante métodos conductistas. Se concedía importancia aprender a leer de corrido sin titubear y a escribir con buena letra y ortografía, no se evaluaba el desarrollo de competencias que hiciera efectivo y eficiente el proceso de comprensión lectora. A lo anterior se sumaba una enseñanza con métodos homogéneos en cuya práctica pedagógica el maestro no se percataba de la singularidad de cada estudiante y de sus necesidades de aprendizaje, se carecía de una práctica pedagógica pensando en la diversidad.

Para cambiar esta concepción, los nuevos paradigmas educativos enfatizan en la lectura y la escritura como uno de los propósitos fundamentales en la enseñanza básica en el marco de una educación inclusiva que debe ser accesible a todos los estudiantes. En este sentido, se espera que

los educandos aprendan a leer, para comprender, dar significado, emitir juicios y reflexionar acerca de un texto a partir de sus propias apreciaciones y puntos de vista (MEN, Ministerio de Educación Nacional , 2006). Lo anterior, significa entre otras cosas, el uso del lenguaje en su función comunicativa y social, entendiéndolo por ello, las formas lingüísticas de estructuras gramaticales, semánticas y fonológicas para el logro de un buen potencial de significación (Enriquez, 2006).

No obstante, la existencia de nuevos métodos de aprendizaje, en la lectoescritura y de las estrategias que presenta el maestro para atender la diversidad, se sigue presentando un alto nivel de dificultad tal y como lo refieren (Celdrán Clares & Buitrago, 2013, pág. 2) “el aprendizaje de la lectura y la escritura pueden convertirse en un laberinto para niños totalmente normales en otros aspectos de su desarrollo, pueden presentar problemas específicos, pero que es posible solucionar ” En el marco de la diversidad los maestros tratan de ser recursivos, se apoyan en diferentes métodos de enseñanza para orientar dichos procesos. [...] Contando con el grado de maduración determinado y con un ambiente pedagógico favorable, los niños son capaces de acceder al dominio de la lectoescritura (Celdrán Clares & Buitrago, 2013, pág. 2).

En este orden de ideas, la enseñanza de la lectoescritura es un proceso de gran complejidad, merece toda la atención por parte de maestros y psicopedagogos, dada las dificultades frecuentes. Quienes han abordado este campo señalan que, aunque para muchos niños parezca un proceso simple en el que se aprende a leer escribiendo y a escribir leyendo, como una consecuencia natural del dominio del lenguaje hablado, en cambio para otros significa una gran barrera (López & Mancilla, 2008).

Bravo Baldivieso (1996) coincide al afirmar que las dificultades de aprendizaje se presentes en las aulas de clase son diversas. Constituyen un problema para los maestros y los estudiantes al

no lograr un rendimiento escolar acorde con sus expectativas o a nivel de los propios esfuerzos que se hacen para aprender. Y por lo general una actitud muy frecuente en los centros de enseñanza es acudir a los especialistas con la esperanza de que son ellos quienes pueden solucionar las barreras de aprendizaje que presentan los escolares.

Como lo explica Bravo Baldivieso (1996), las dificultades en el aprendizaje de alguna manera se originan en alguna condición de discapacidad que inciden considerablemente en el proceso lectoescritor, abarcan una amplia gama de factores clínicos y sociales que manifiestan un alto índice de niveles de dificultad y que obstaculizan el normal desarrollo de las personas que la padecen.

2.1.2 Discapacidad intelectual leve.

Urrego, Aragón, A, Combita, J. y Mora, M. (2012), clasifican la discapacidad de la siguiente manera: motora, sensorial, y cognitiva o intelectual. Todas estas modalidades se enmarcan en el concepto de diversidad, merecen ser estudiadas y atendidas en el marco de la educación inclusiva.

Se limita el campo investigativo de este trabajo a la discapacidad intelectual leve. Según el Ministerio de Educación Nacional es bastante frecuente en las instituciones educativas en la época actual. Dicha definición no se refiere a categorías diagnósticas como retraso mental o dificultades de aprendizaje, constituye un concepto más ecológico y funcional (Ministerio de Educación Nacional, 2017). Lo anterior, se explica por lo siguiente: “La discapacidad cognitiva no es una enfermedad, sino una situación que está relacionada con el desarrollo intelectual, social y personal de las personas en estas condiciones” (Tulcán, 2018, pág. 20).

Anteriormente, este trastorno del desarrollo intelectual era catalogada como retraso mental, la Asociación Americana sobre Retraso Mental, AAMR ha variado este concepto definiéndolo como discapacidad intelectual, desde una perspectiva dinámica y funcional entendido más desde el desempeño que desde los rasgos clínicos observables (Verdugo M. , 2003). Se refiere a la forma como las personas responden a las demandas del entorno y las maneras en que logran adaptarse a las circunstancias de la vida cotidiana.

La Organización Mundial de la Salud reemplazó el concepto de retraso mental por el de trastornos del desarrollo intelectual (TDI). La Asociación Americana sobre personas con Retraso Mental (AARM) en sus diferentes avances investigativos ha ido evolucionado este concepto, cada vez agrega una nueva definición que se va enriqueciendo con los años, alejada de la concepción de retraso mental.

La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD), sostiene que al término retraso mental le queda poca vida, quedando en todo caso confinado a los ámbitos antes comentados. Su pronta desaparición es el reflejo del nuevo paradigma basado en la interacción de la persona y el contexto (Verdugo, 2002). Se asocia a comportamientos que son tratados y analizados al mismo nivel de cualquier individuo que hace parte de la sociedad (Verdugo A. , 1994).

Como se puede apreciar las definiciones más recientes de Discapacidad Intelectual enfatizan tanto en aspectos cognitivos como comportamentales. Según este nuevo concepto, la diferencia de la discapacidad cognitiva intelectual con el retraso mental es la función intelectual que está por debajo del promedio inferioridad o baja que limita las capacidades para afrontar una o más actividades de la vida diaria o habilidades adaptativas. Cabe diferenciar, “No como un rasgo del

individuo, si no como la interacción del individuo y del contexto” (Puerto, 2014, pág. 14). Desde la perspectiva de la interacción se plantean tres elementos:

Las posibilidades o habilidades del niño o niña, en relación a los distintos entornos en los que participa habitualmente, las posibilidades de participación funcional en estos entornos y por la adecuación del conjunto de apoyos y respuestas que las personas con las que interaccionan (familiares o profesionales) les pueden proporcionar (Antequera & Calderón, s, f, pág. 10).

En virtud de lo cual, la DI responde no solo al funcionamiento intelectual, la conducta adaptativa es otro aspecto que requiere de atención, desde la perspectiva de que esta se puede mejorar. Montessori aseguró que la discapacidad intelectual era un problema que correspondía más a la pedagogía que a la ciencia médica ya que era posible establecer los apoyos pertinentes a través de la provisión de materiales para superar las dificultades o limitaciones. Este concepto visto desde esta perspectiva permitió comprender y analizar el impacto del ambiente y los apoyos individualizados en el funcionamiento de la persona (Verdugo M. , 2003).

Como se ha podido observar son varias las definiciones existentes en la literatura que responden al concepto de Discapacidad Intelectual. En este trabajo se enfatiza dicho concepto desde el Criterio Pedagógico, según Bautista y Paradas, en (Videa ; De los Ángeles, 2016) son puntos de vista recogidos en diferentes definiciones que se asocian a las dificultades que interfieren en el aprendizaje de los estudiantes en el aula escolar y la manera como responden o reaccionan frente a los elementos del medio, cuál es su capacidad de adaptación. “Una persona con DI es aquella que tiene una mayor o menor dificultad en seguir el proceso de aprendizaje regular y que, por tanto, tiene unas necesidades educativas diferentes; es decir, necesita de apoyos educativos

específicos que le permitan avanzar en el proceso de enseñanza regular” (Videa ; De los Ángeles, 2016, pág. 127).

Los estudiantes con DI responden a las demandas del entorno en que se encuentran y las maneras como logran adaptarse a las condiciones particulares de la cotidianidad. La característica más relevante es la afectación en el aprendizaje. “El grupo mayoritario de personas con DI está compuesto por niños y niñas en edad escolar con retraso ligero o moderado” (Videa ; De los Ángeles, 2016, pág. 109).

De lo anterior se deduce los conceptos esenciales que alberga la definición de discapacidad intelectual tienen en cuenta tres elementos importantes para el proceso de aprendizaje: la inteligencia, la conducta y el contexto; se organizan en un enfoque dimensional en estrecha relación, a partir de los cuales se identifican las capacidades y limitantes del individuo, que se ven reflejadas en el desempeño de las tareas y roles en una situación específica, con base en ello se planean los apoyos necesarios que se requieren para su funcionamiento diario (Antequera & Calderón, s, f) .

La inteligencia es un atributo que hace referencia a las habilidades y capacidades de los individuos en cuya medición se evalúan otros factores como el razonamiento, la comprensión y fluidez verbal, la aptitud numérica y espacial y la aptitud memorística y perceptiva. Es un término que se usa cuando la persona tiene limitaciones en sus capacidades mentales y destrezas como aquellas que implican la comunicación generando una deficiencia en el proceso de aprendizaje con repercusiones en la adquisición tardía de habilidades intelectuales (Verdugo, 2002).

La AAID clasificó la discapacidad intelectual en cuatro niveles: Leve, moderada, grave, profunda o pluridiscapacidad y Discapacidad Intelectual de gravedad no especificada. Los cuales

se deben establecer sobre la base del funcionamiento adaptativo encargado de establecer los apoyos.

Los niveles se determinan en función de la gravedad y el nivel de inteligencia medida. La cual se determina como CI, Coeficiente intelectual, permite identificar que el funcionamiento intelectual de la persona se define en función de un instrumento de medida (Verdugo M. , 2003). “Como un concepto dinámico y funcional que permite entenderlo más desde el desempeño de los rasgos clínicos observables” (MEN, Ministerio de Educación Nacional , 2006, pág. 16). Dicho coeficiente mide el rendimiento intelectual en un momento dado, no obstante puede variar en función de estímulos posteriores. (Rins, A. E. y Cortese, M, s, f) citado por (Tulcán, 2018).

El CI se obtiene a través de la aplicación de pruebas psicométricas, estandarizadas para la población general, que aportan información sobre el desempeño del niño o niña (o adulto), en tareas que requieren para su resolución, de la utilización de diferentes funciones cognitivas (Albornoz, Crisosto, & Starck, 2017). Esta puntuación determina el nivel de apoyo requerido y de acuerdo con esta medida especifica su gravedad como lo muestra la figura 1.

Tabla 1. Niveles de Discapacidad Intelectual.

Nivel	Coficiente Intelectual (C.I)	Capacidad intelectual en edad preescolar (nacimiento a 6 años)	Capacidades adaptativas en edad escolar (6 años a 20 años)	Apoyo requerido en edad adulta (21 años en adelante)
Leve	C.I 52-69	Retraso en lenguaje oral. Diagnóstico tardío. Desarrolla habilidades sociales y comunicativas.	Dificultad en el aprendizaje de la lectura, escritura y las matemáticas. Problemas para planificar y gestionar dinero. Socialmente inmaduro, pero aprende habilidades sociales apropiadas.	Necesidad de obtener ayuda en tareas sanitarias y orientación en decisiones jurídicas y en momentos de estrés social o económicos. Puede alcanzar suficientes habilidades sociales y profesionales para tener una vida independiente.
Moderado	C.I 36-51	Conciencia social deficiente. Puede ser beneficiado con programas de autoayuda. Aprende a hablar y comunicarse.	Puede alcanzar el nivel de educación básica, pero con dificultad en la realización de tareas escolares. Capacidad de desplazarse a lugares que se le hacen familiares. Habilidad de congeniar con personas y mantener una relación afectiva.	Preocupación por necesidades personales y domésticas. Necesitan supervisión en tareas diarias como la administración del dinero.
Grave	C.I 20-35	Capacidad de autoayuda y lenguaje oral limitadas. Reducido Vocabulario.	Son capaces de aprender a hablar o comunicarse por medio de acontecimientos cotidianos, además de mantener hábitos de salud simples. Débil comprensión del lenguaje, los números, la hora o el dinero.	

			Mantiene buena relación con su entorno más cercano, pero en ocasiones presentan malos comportamientos como la autolesión.	
Profundo	C.I 19 o por debajo	Limitación de habilidades de autocuidado y cognitivas extremas. Deficiencia sensorial y/o físicas	Limitación de palabras o gestos ya que la comunicación es principalmente no verbal. Prefieren la compañía de su familiares o cuidador, pero debido a su deficiencia física y/o sensorial limitan su actividad social.	

Fuente: (Albornoz, Crisosto, & Starck, 2017)

Como se observa en la tabla 1, el mayor diagnóstico responde a un rango de puntuación entre 52 y 69, considera los componentes que determinan la discapacidad intelectual leve. En los criterios para el diagnóstico de esta discapacidad el factor inteligencia juega un papel decisivo, teniendo como criterio un coeficiente intelectual (C.I). En la discapacidad intelectual algunas de las capacidades que se alteran y que están implicadas en la inteligencia son la atención y memoria, el control conductual y la metacognición, el procesamiento de la información, en todas sus fases de entrada y salida (Antequera & Calderón, s, f).

De manera consecuente, los niños con TDI, tienen dificultades que se reflejan en el desarrollo de habilidades del lenguaje, en el desempeño básico de la lectura y la escritura, en la resolución de problemas matemáticos. El impedimento está asociado con dificultades en diferentes ámbitos del aprendizaje, incluido los conocimientos académicos y prácticos (Lazcano, Katz, & Carulla, 2015). Interfiere la comprensión verbal, el razonamiento y la percepción, la memoria de trabajo y el procesamiento de la información. Además de las dificultades en las funciones intelectuales, se asocian las de orientación, el temperamento, la personalidad entre otras.

Calderón (2017, pág 33) citado por (Gaitán, Rodríguez, & Toloza, 2018) sostiene “la persona con discapacidad cognitiva intelectual leve tiene afectado el dominio conceptual a nivel del pensamiento abstracto, flexibilidad cognitiva, memoria a corto plazo y el uso funcional de las habilidades académicas”. Dichas afectaciones interfieren en el desarrollo del lenguaje, y en las habilidades sociales, como se muestra en la figura 2. Con la consecuencia de un retraso que produce un rendimiento inferior al de los demás niños en la misma edad.

Tabla 2. Características básicas del alumnado con discapacidad.

Coeficiente Intelectual C.I)	Características	Necesidades y ayudas
. I 52-69	<p>Cognitivas</p> <p>Menor eficiencia en los procesos de control, atencional y en el uso de estrategias de memorización y recuperación de información.</p> <p>Dificultades para discriminar los aspectos relevantes de la información</p> <p>Dificultades de simbolización y abstracción</p> <p>Dificultades para extraer principios y generalizar los aprendizajes.</p> <p>Déficit en habilidades metacognitivas. (estrategias de resolución de problemas y de adquisición de aprendizajes.</p> <p>Comunicación y lenguaje</p> <p>Desarrollo del lenguaje oral siguiendo las pautas evolutivas generales, aunque con retraso en su</p>	<p>Cognitivas</p> <p>Realizar los ajustes precisos del currículo ordinario. (Contenidos, actividades, formas de evaluación, metodologías.</p> <p>Facilitar la discriminación y el acceso a los núcleos de aprendizaje. (instrucciones sencillas, vocabulario accesible, apoyo simbólico y visual</p> <p>Partir de lo concreto (aspectos funcionales y significativos, enfatizar en el qué y en el cómo antes que el porqué).</p> <p>Asegurar el éxito en las tareas, dar al alumno las ayudas que necesite y administrarlas de forma eficaz.</p> <p>Comunicación y lenguaje</p> <p>Utilizar mecanismos de ajuste (empleo del lenguaje correcto, sencillo, frases cortas, énfasis en la entonación...) adecuados al nivel de desarrollo.</p> <p>Empleo en situaciones funcionales de estrategia que favorezcan el desarrollo lingüístico (extensión, expansión, feed back correctivo)</p> <p>Sistemas de facilitación como apoyo, gráficos y gestuales)</p> <p>Prácticas y aplicaciones sistemáticas de giros, construcciones que ofrezcan dificultad.</p>

	<p>adquisición.</p> <p>Lentitud en el desarrollo de habilidades lingüísticas relacionadas con el discurso y de habilidades pragmáticas avanzadas o conversacionales. (tener en cuenta el interlocutor, considerar la información que se posee, adecuación al contexto)</p> <p>Dificultades en comprensión y expresión de estructuras morfosintácticas complejas y del lenguaje, figurativo (expresiones literarias y metáforas).</p> <p>Posibles dificultades en los procesos de análisis-síntesis de la adquisición de la lectoescritura y más frecuentemente en la comprensión de textos complejos.</p>	<p>Trabajar, independientemente del método de lectura que se emplea en los procesos de análisis- síntesis.</p> <p>Prima el enfoque comprensivo frente al mecánico, desde el inicio del aprendizaje de la lectoescritura.</p>
--	---	--

Fuente: (Antequera & Calderón, s, f, pág. 16)

Hechas las consideraciones anteriores y la información que se observa en la tabla 2, la discapacidad cognitiva intelectual hace referencia al desempeño cognitivo de cualquier persona, independientemente del diagnóstico clínico, con relación al procesamiento y estilos de pensamiento que determinan el desempeño y aprendizaje. Inhelder (1970) citado por

(Rodríguez, 2016) los niños con esta discapacidad pasan por los mismos estadios evolutivos de los niños normales según Piaget, y en el mismo orden, pero su ritmo es más lento. No obstante, puede tratarse con una actuación pedagógica adecuada y mejorar el rendimiento intelectual. (Mas, 2020).

Por lo general, la discapacidad cognitiva leve trae como consecuencia el bajo rendimiento académico, presenta alguna disfuncionalidad de las habilidades académicas como leer y escribir. Los estudiantes con esta discapacidad cognitiva intelectual leve requieren del apoyo y acompañamiento del docente para realizar tareas.

Las personas con discapacidad cognitiva intelectual leve están catalogadas desde su condición cognitiva como seres educables (Tulcán, 2018, pág. 20), pero requieren de ayuda, puesto que sus capacidades cognitivas, comunicativas y adaptativas pueden ser potencializadas con el tiempo. permite que se desarrollen procesos de lectoescritura y aritmética, entre otros (Tulcán, 2018, pág. 20).

Un estudio realizado por Violeta Becerril (2015) determinó que los niños que presentan discapacidad cognitiva intelectual leve cuentan con otras habilidades que le permiten destacarse en la realización de tareas manuales, además de su disposición para aprender, que, si se les brinda apoyo a través de diferentes estrategias curriculares se logra una correcta inclusión al aula escolar y con ello, el mejoramiento en los procesos de aprendizaje. Es por ello, que las capacidades mencionadas la sitúan en mejor posición respecto a los demás grados de discapacidad intelectual, y pueden darse con mayor facilidad los procesos de inclusión en la escuela.

2.1.3 Cómo enseñar la lectoescritura en estudiantes con discapacidad cognitiva intelectual leve.

Como ya se ha mencionado una de las principales dificultades de los estudiantes con discapacidad intelectual leve se manifiesta en lentitud en la adquisición de habilidades del lenguaje, como leer y escribir. Esta es una razón por la cual los estudiantes con esta discapacidad se encuentran en el plan de inclusión del Ministerio de Educación Nacional para recibir los programas de apoyo que se llevan a cabo en las instituciones educativas en la atención a la diversidad.

Como ya se había expresado la discapacidad intelectual se manifiesta en un lenguaje tardío que afecta el desempeño de las habilidades comunicativas, tal es el caso de la lectura y la escritura; pero además, se evidencia en la disposición funcional específica en procesos cognitivos habilidades de procesamiento y estilos de pensamiento que determinan el desempeño y aprendizaje en las demás áreas del conocimiento (MEN, Ministerio de Educación Nacional , 2006). De no intervenir a tiempo la discapacidad intelectual puede generar un rezago en el rendimiento académico y cruzar los límites de la repetencia o traer consecuencias más graves como genera un problema crónico que repercute en el aprendizaje en el proceso escolar.

Por lo tanto, en el marco de la educación inclusiva las estrategias para enfrentar las barreras en la socialización y la participación que devenga la discapacidad intelectual deben tener previsto el acompañamiento psicopedagógico disciplinar encabezado por la docente de aula y el profesional del aula de apoyo. Un proceso que comienza con una evaluación diagnóstica oportuna de las dificultades escolares de cada niño que describe las

características individuales iniciada en el aula de clase por sus propios profesores, una evaluación que se complementa con el diagnóstico que emite un profesional de la salud.

Una segunda estrategia consiste en la flexibilidad curricular para enfrentar las diferencias y dificultades de aprendizaje que presentan estos niños consiste en establecer los apoyos para el acompañamiento en el proceso lectoescritor. Una manera de superar las dificultades de aprendizaje, según Bravo Baldivieso, (1996) es a través de la incorporación de estrategias al proceso de enseñanza aprendizaje [...]que tomen en consideración la interacción entre los aspectos clínicos, sensoriales, cognitivos e intelectuales y las variables escolares, socioculturales familiares y del desarrollo cognitivo de los niños.

Frente a esta perspectiva el sistema educativo ha mostrado un creciente interés por el fomento al desarrollo de procesos lectoescritores eficaces. Es posible indicar que los estudiantes que presentan discapacidad intelectual provocan dificultades pedagógicas que impiden el alcance de los objetivos académicos que son necesario intervenir desde el aula escolar. Como respuesta se deben diseñar los ajustes pertinentes adecuados y adaptados a la estructura curricular, y los planes de apoyo, con las propuestas de mejoramiento.

Como ya se ha dicho anteriormente, las personas que presentan discapacidad intelectual leve requieren de un tipo de apoyo específico y su satisfacción puede requerir tanto de ayudas didácticas y recursos físicos, como de acompañamiento familiar y social en el caso de la escuela, los planes de apoyo deben estar diseñados lograr una integración plena de todos los educandos al aula escolar (Molina, 2003), procurando que todos tengan oportunidades de participar en las experiencias de aprendizaje.

Una las informaciones que debe tener el maestro a la mano en el momento de elaborar los planes de apoyo que deben brindarse a un estudiante con discapacidad intelectual leve es

el conocimiento de sus diferentes inteligencias y los estilos de aprendizaje, permiten identificar la forma como estos aprenden.

En los estudios relacionados con la inteligencia, se destaca a Howard Gardner (1995) con su teoría de Inteligencias múltiples, Gardner (1997) citado por Brunal (2014) es enfático al señalar: “los seres humanos disponen de un repertorio de capacidades cognitivas independientes que se puede aplicar a un ámbito o dominio de problemas y no una única capacidad global o unitaria” (p.5).

Gardner asemeja la inteligencia con una capacidad del aprendizaje de adaptación a situaciones cambiantes, de adquisición de conocimiento y desarrollo de habilidades para la asimilación del entorno. Según Gardner (2004) las personas no son igualmente inteligentes en cualquier evento, posee diferentes inteligencias que se pueden valorar de diversas formas y en circunstancias diferentes. En este orden de ideas según Gardner en la diversidad del aula escolar se encuentran estudiantes con diferentes en las cuales demuestra mayores capacidades y habilidades. (Gardner, 1993).

- ✓ Inteligencia musical: habilidad para entender, crear e interpretar la música.
- ✓ Inteligencia visual-espacial: habilidad para percibir el mundo visual y recrearlo.
- ✓ Inteligencia corporal-cinética: habilidad de usar el cuerpo de uno mismo para realizar actividades.
- ✓ Inteligencia interpersonal: habilidad para interactuar con los otros. Los niños suelen aprender mejor cuando trabajan en grupos o parejas.
- ✓ Inteligencia intrapersonal: habilidad en la comprensión de las emociones de uno mismo y capacidad de autorreflexión.

- ✓ Inteligencia lógico-matemática: habilidad en las Matemáticas. Es la capacidad para comprender conceptos abstractos que se utilizan para resolver problemas de lógica matemática, utiliza habilidades de pensamiento numérico como calcular, secuenciar, realizar algoritmos entre otras.
- ✓ La Inteligencia Verbal-lingüística: facilidad para todo lo relacionado con el lenguaje hablado y escrito.

El trabajo sobre las habilidades comunicativas ha tomado una orientación muy instrumental, perdiendo de vista aspectos importantes como los estilos de aprendizaje que son necesario abordar en estudiantes con Discapacidad Intelectual. La noción de estilo tiene una marcada diferencia con las inteligencias múltiples de Gardner; sin embargo, ambos conceptos mantienen una estrecha relación. Gardner sostiene que los niños con sus estilos de aprendizaje muestran inteligencias específicas; la mayoría de los alumnos presentan fortalezas en varias áreas, por lo cual no hay que encasillar a un niño en una sola inteligencia. Así como los estudiantes pueden tener múltiples inteligencias y llegar a desarrollarlas, también presentan diversos estilos de aprendizaje que, si el maestro no logra descubrirlas a tiempo, es probable que se encuentre con las dificultades

Los estilos de aprendizaje se refieren a esa forma particular que los estudiantes adoptan para aprender, como receptionan e interiorizan el conocimiento. En consecuencia, las estrategias del docente y los ambientes de aprendizaje deben dar respuesta a ello, desde el punto de vista de cada persona utiliza su propio método a la hora de aprender. Gardner sostiene que los niños en sus estilos de aprendizaje muestran inteligencias específicas. Por tal razón es pertinente abordar en este apartado los estilos de aprendizaje para comprender la pertinencia de implementar estrategias pedagógicas que mejoren el proceso lectoescritor

diseñadas desde la perspectiva del Diseño Universal para el Aprendizaje del DUA, ya que tienen una vinculación directa al principio de atención a la diversidad, en el proceso de enseñanza aprendizaje

Al respecto, en la literatura se encuentran diferentes autores que han investigado la forma como los estudiantes aprenden y la encajan desde diferentes estilos específicos, dependiendo de la forma como cada aprendiz percibe el conocimiento, por lo tanto, existen diferentes clasificaciones.

Para tener un mayor acercamiento con el tema de discapacidad o intelectual leve y las dificultades que presentan estudiantes con esta discapacidad en el proceso lecto escritor se mencionan aquellos estilos que expresan las formas preferidas de los estudiantes para responder ante la realización de una tarea denominados modalidades perceptuales, a través de los cuales se expresan las formas que más prefieren los estudiantes para responder al aprendizaje. En tal sentido se destacan los estilos de aprendizaje de Rita Duna, Kenneth Dunn y Gary E Price (1991) estilo visual, estilo auditivo y estilo táctil o kinestésico.

Estos autores han estudiado los efectos de trabajar con los estilos de aprendizaje en materias y contenidos escolares” (Velasco, 1996, pág. 261), reportando estilos de aprendizaje que ofrecen una perspectiva multidimensional sobre el diagnóstico de las diferentes formas como aprenden los estudiantes.

Los estudiantes que desarrollan un estilo de aprendizaje visual aprenden mediante representaciones, dibujos, imágenes, gráficas, mapas conceptuales y esquemas, ya que recuerdan mejor lo que ven, mientras que los que tienen un estilo de aprendizaje verbal prefieren obtener la información cuando dialogan con otros, interactuando con pares

mediante exposiciones orales del profesor y repitiendo en voz alta lo aprendido, ya que así recuerdan los conceptos y puede llegar a ser una experiencia más significativa para ellos.

Los estudiantes que tienen una mayor preferencia por estilo auditivo desarrollan con mayor facilidad habilidades del lenguaje como hablar y escuchar, es útil para elaborar conceptos abstractos con la misma destreza y rapidez que el sistema visual. Son eficaces las actividades de aula en las cuales se incluyen las explicaciones magistrales, rondas infantiles, música y dinámicas musicales. Responden con mayor ligereza a las estrategias orales.

Los estudiantes un estilo de aprendizaje kinestésico se reconocen por sus comportamientos relacionados con acciones manipulables, es decir aprenden mejor con actividades de aula que involucran lo sensorial; sentir, su forma, olor, tamaño, entre otras características, mediante el juego o cualquier actividad que genere movimiento. Les gustan las actividades prácticas como modelar palabras con plastilina, resolver crucigramas, sopas de letras, mapas conceptuales; rechazan las de tipo memorístico, por ello, responden mejor a exámenes de carácter práctico y les gusta trabajar en grupo y participar en juegos de roles que dinamicen los conocimientos.

El ministerio de Educación Nacional refiere otros cinco estilos de aprendizaje en los estudiantes con discapacidad cognitiva, los cuales se pueden relacionar con los estilos antes mencionados:

Ejecutivo. Requieren delimitación de cada uno de los pasos de la tarea y seguimiento en la ejecución de ellos. Las actividades que se ofrecen deben ser estructuradas y con objetivos bien definidos.

Monárquico. Desarrollan un paso a la vez y se les complejiza la realización simultánea de tareas. Se deben ofrecer estrategias que permitan la generalización y transferencia de aprendizajes.

Local. Dado que se orienta en forma pragmática, disfrutan realizando múltiples acciones sobre pequeños problemas, les gusta el trabajo minucioso y creativo en tareas pequeñas de bajo nivel de complejidad.

Conservador. Proceden a resolver problemas nuevos con los métodos que ya conoce, minimiza los cambios, rechaza situaciones ambiguas, su inclinación por hacer lo establecido, interfiere con la posibilidad de encontrar formas creativas.

Interno. Les gusta trabajar solos, se les dificulta el aprendizaje cooperativo, por lo que requieren el acompañamiento permanente del maestro mediador. (MEN, 2006, p. 26). Citado por (Acero, 2017)

Los estilos de aprendizaje enmarcan diferentes maneras de aprender que el maestro debe conocer para ejercer una actuación más directa sobre los planes de apoyo que impacten en cada estudiante, su conocimiento enriquece las estrategias que al respecto se planeen llevar a cabo.

Las estrategias pedagógicas son entendidas como aquellas acciones que desarrolla el maestro para cumplir con los objetivos de aprendizaje, a través de ellas se busca la mejor manera de facilitarlos, se ayuda para tal efecto de técnicas y recursos (Londoño & Calvache, 2010). En ese mismo sentido, el Diseño Universal del Aprendizaje es el enfoque pedagógico con el que cuentan las instituciones educativas para apoyar la educación inclusiva, sus

principios permiten explorar la creatividad para diseñar diferentes estrategias o herramientas de apoyo que promuevan o le muestren al estudiante otras maneras de aprender.

El término DUA ha sido investigado por especialistas en neurociencia desarrollando el concepto con los mismos principios, pero esta vez aplicado al diseño curricular, teniendo en cuenta las inteligencias múltiples de Howard Gardner y los ritmos y estilos de aprendizaje, con sus diferentes características cognitivas que influyen en el aprendizaje (Trujillo, Gómez, & C, 2016). Las experiencias desarrolladas por el Centro para la Tecnología Especial Aplicada dejaron en claro que no hay estudiantes incapaces hay currículos incapaces de enseñar a todos; en otras palabras, que no tienen en cuenta las necesidades particulares de los estudiantes.

El Diseño Universal del Aprendizaje surgió en 1970 con Ron Mace -cuyo objetivo era crear entornos urbanos y herramientas que pudieran ser utilizadas por el mayor número de personas posible- quien lo definió como un producto o entorno que cualquiera puede utilizar sin mayores requerimientos y adaptaciones. Citado por (Trujillo, Gómez, & C, 2016). (...) En el año de 1984 el término fue empleado en el ámbito educativo en el Centro para la Tecnología Especial Aplicada (CAST). “con el fin de desarrollar tecnologías que apoyan el proceso de aprendizaje de alumnos con algún tipo de discapacidad de tal modo que pudiesen acceder al mismo currículo que sus compañeros” (Trujillo, Gómez, & C, 2016, pág. 24).

Rose y Meyer (2002) afirman que las barreras para el aprendizaje no limitan el desarrollo de capacidades de los estudiantes, estas surgen de su interacción con métodos y materiales inflexibles, existen grandes posibilidades de proporcionar entornos que faciliten las formas de aprender. Por lo tanto, los educadores están en la capacidad de diseñar

currículos pertinentes para los estudiantes con discapacidad o con necesidades de aprendizaje, para que todos alcancen el dominio de los contenidos.

Desde esta perspectiva, se consideran estrategias basadas en la utilización flexible de métodos y materiales que se denominaron “Diseño Universal para el aprendizaje”. Según la Guía para el diseño universal de aprendizaje DUA (2008): Proporcionan una serie de pautas que con un direccionamiento pedagógico serán de mucha ayuda para superar las dificultades de aprendizaje en el proceso lecto escritor que presentan los estudiantes con discapacidad cognitiva leve, fundamentadas en tres principios, que tienen una estrecha relación con los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico, e influyen en la forma como se representa y organiza la información (Velasco, 1996).

Principio I: Proporcionar múltiples medios de representación (el “¿qué?” del aprendizaje): Los aprendices difieren en el modo en el que perciben y comprenden la información que se les presenta. Por ejemplo, aquellos con deficiencias sensoriales (ejemplo. Sordera o ceguera); dificultades de aprendizaje (dislexia), diferencias culturales o de idioma y demás, pueden requerir todos ellos diferentes maneras de abordar los contenidos. Otros pueden simplemente captar mejor la información, a través, de métodos visuales o auditivos mediante un texto escrito. En realidad, no hay un solo medio que sea el mejor para todos los alumnos; el proporcionar opciones en la representación es esencial (CAST, 2008 (Alba, Sánchez, & Zubilaga, 2008)

Principio II: Proporcionar múltiples medios de expresión (el “¿cómo?” del aprendizaje): Los aprendices difieren en el modo en que pueden “navegar en medio de aprendizaje” y expresar lo que saben. Por ejemplo, individuos con discapacidades motoras significativas (parálisis cerebral), aquellos que luchan con las habilidades estratégicas y organizativas

(déficits de la función ejecutiva, TDHA), aquellos con un idioma materno distinto a la lengua de acogida y demás, abordan las tareas del aprendizaje y demostrarán su dominio de manera muy distinta. Algunos serán capaces de expresarse correctamente por escrito, pero no oralmente, y viceversa. En realidad, no hay un medio de expresión óptimo para todos los estudiantes; proporcionar opciones para expresarse es esencial (CAST, 2008 citado por (Alba, et al, 2008)

Principio III: Proporcionar múltiples medios de motivación (el “¿por qué?” del aprendizaje). Los aprendices difieren marcadamente en la forma en que pueden sentirse implicados y motivados para aprender. Algunos se “enganchan” o conectan con la espontaneidad y la novedad mientras que otros desconectan, incluso se asustan, al aprender así, no hay un único medio de representación que sea óptimo para todos los estudiantes; proporcionar múltiples medios de motivación es esencial (CAST, 2008, Citado por Alba , et al, 2008).

Como ya se ha explicado el Diseño Universal del Aprendizaje, parte del concepto que no hay una única forma de aprender, que los alumnos son mundos distintos y como tal aprenden de manera diferente, en virtud de lo cual las prácticas de enseñanza deben reconocer los diversos tipos de estudiantes con sus diferentes modos de aprender.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque y tipo de investigación

La investigación responde al enfoque cualitativo de tipo descriptivo, cuyo método es el estudio de caso. Según Sampieri, Collado y Lucio (2006) la investigación cualitativa es útil para describir y explorar un proceso de aprendizaje en particular, tal y como se presenta. Se basa en la realidad social de 12 estudiantes con discapacidad intelectual leve con dificultades en el proceso lecto escritor -la preocupación del investigador se concentra en buscar la manera de intervenirlas. y en este sentido el enfoque descriptivo examina la naturaleza del problema indaga sus principales falencias a través de la aplicación de instrumentos, facilita la organización de la información encontrada para luego organizarla y extraer resultados, información de gran ayuda para establecer posibles intervenciones.

El estudio de caso permite comprender la particularidad del caso o significado de la experiencia (Monje, 2011). Permite dedicar tiempo al proceso lector de los estudiantes específicamente que poseen discapacidad cognitiva intelectual leve y observar sus dificultades, con el ánimo de establecer una estrategia de intervención para luego extrapolarla a la población en general.

Latorre, et al, 1996, (citado por Sandini ,pag 174) el estudio de casos constituye un método de investigación para el análisis de la realidad social de gran importancia en las ciencias sociales y humanas y representa la forma más pertinente y natural de las investigaciones orientadas desde una perspectiva cualitativa. (Latorre, et al, 1996, citado por (Sandin, 2013, pág. 74)

3.2 Población y muestra

La investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Técnico Industrial Simona Duque de Marinilla Antioquia Sede primaria, ubicada en la zona urbana. Atiende a una población escolar diversa conformada por 2600 de estudiantes desde el nivel preescolar al grado 11, en dos jornadas mañana y tarde y en dos sedes educativas: una de primaria y otra de bachillerato. La población escolar son de bajos recursos, según datos tomados del Sistema de matrícula (SIMAT), pertenecen a los estratos 1, 2 y 3 del SISBEN, algunos estudiantes son de familias disfuncionales, hijos de padres separados o de madres solteras que trabaja, carecen de acompañamiento familiar en el proceso académico y formativo.

Desde la última década la Institución propone un sistema educativo integrador que pone en acción estrategias educativas con el fin de generar procesos de atención a la población escolar con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales, y la colaboración de los profesores y docentes del aula de apoyo.

Dentro de los procesos de inclusión educativa que se desarrollan en la institución se encuentra el índice de inclusión, el cual consiste en la caracterización de los estudiantes de acuerdo con sus necesidades educativas para luego establecer los apoyos que sean pertinentes para el mejoramiento en el proceso de aprendizaje esto es rendimiento académico y en el proceso formativo, se basa en propiciar espacios de interacción y participación social, todo lo anterior se retribuye en la calidad educativa de la institución.

Teniendo como referente los resultados del índice de inclusión, en la institución se encuentran estudiantes que presentan diferencias en el desarrollo entre las que se manifiestan

en el déficit del lenguaje, en el rendimiento intelectual en la motivación escolar en el desarrollo psicomotriz, o la discapacidad intelectual, manifiesta en diferentes niveles cognitivos.

Para realizar el estudio se extrajo una muestra de esta población escolar conformada por 12 estudiantes del grado 2 y 3 con discapacidad intelectual leve² y lo que llama la atención son las dificultades en el proceso de lectura y escritura que no los deja avanzar en las demás áreas. Al momento de realizar la observación en el grado segundo se encontraron 8 estudiantes cuyas edades oscilan entre los 7 y 8 años con esta particularidad, 4 de ellos se encontraban repitiendo el año, según la docente de aula y de la maestra de apoyo. Se asume que esta dificultad posiblemente esté asociada a la discapacidad intelectual leve. Así mismo, en el grado tercero se encuentran cuatro estudiantes más con la misma dificultad, reciben acompañamiento por parte del aula de apoyo.

A continuación, se describen algunas características de la muestra:

- ✓ Se encuentran cursando el grado segundo y tercero en la institución
- ✓ Las dificultades en el proceso lectoescritor persisten en el rendimiento académico
- ✓ Pertenecen al programa de aula de apoyo
- ✓ Tres de ellos son repiten el grado por segunda vez
- ✓ Están en una edad comprendida entre los 8 y 9 años
- ✓ Se encuentran en un estrato socioeconómico según el SISBEN entre 1 y 2
- ✓ Poseen poco acompañamiento familiar

² Según diagnóstico previo de un profesional

- ✓ Tienen acompañamiento de la maestra de apoyo

Todos ellos encajan dentro del concepto de diversidad educativa y son objeto de atención en las instituciones bajo una nueva modalidad denominada inclusión educativa.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Durante el proceso de acercamiento a la institución, se realizó como técnica la observación participante. Según (Ballén Ariza, Pulido Rodríguez, & Zúñiga, 2007) se ocupa de observar, acompañar y compartir con los actores, las rutinas típicas y diarias que comportan la experiencia humana. Se utilizó en espacios como el salón de clase, el patio de recreo y el aula de apoyo.

Como instrumentos de observación se utilizó la encuesta (ver formato anexo 1), el taller escrito (Anexo 2) y la entrevista (anexo 3). La encuesta se lleva a cabo por medio de un cuestionario con preguntas cerradas; busca indagar causas que intervienen en el aprendizaje de la lecto escritura como la motivación, las metodologías que utiliza el docente para enseñar a escribir, los estilos de aprendizaje del alumno.

El taller escrito busca indagar las dificultades que indican el estado actual del proceso lectoescritor, consiste en un ejercicio similar a una prueba escrita basada en la comprensión lectora y la producción textual y la entrevista no estructurada con preguntas abiertas que se generan a partir de la conversación espontánea con la maestra del aula de apoyo y tres docentes de la institución que imparten la enseñanza de la lectura y la escritura en los grados segundo y tercero. (Ver formato anexo 3).

4. RESULTADOS

4.1 Análisis de la información

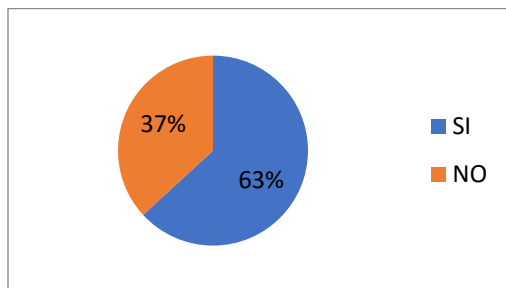
En este capítulo se presentan los resultados de la investigación con respecto a la forma como fueron analizados los instrumentos, su interpretación y registro de los principales hallazgos que se llevan a la discusión de resultados.

Para dar cumplimiento al objetivo general propuesto en la investigación se formularon tres objetivos específicos cuya ejecución se explica a continuación:

El primer objetivo comprende un diagnóstico con el fin de Identificar dificultades en la adquisición del proceso lectoescritor que presentan los estudiantes con discapacidad intelectual leve seleccionados para el estudio de caso en la sede primaria de la Institución Técnico Industrial Simona Duque.

Se aplicaron varios instrumentos: El primero consiste en realizar una encuesta para indagar sobre la manera cómo los estudiantes se les facilita o dificulta aprender la lectoescritura (Ver formato de encuesta Anexo 1).

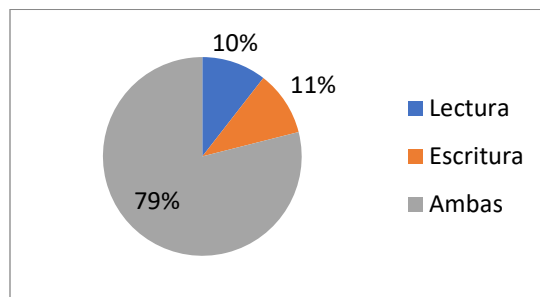
Gráfica 1. Pregunta 1. ¿Muestra interés por la práctica de la lectura y la escritura?



Elaboración: Propia

En esta pregunta se quiso conocer la motivación que los estudiantes encuestados manifiestan por la lectoescritura. Según las repuestas el 63 muestran interés por la práctica de la lectura y la escritura, mientras un 37% restante respondió negativamente; no todos los estudiantes les interesan el aprendizaje de la lectura y la escritura.

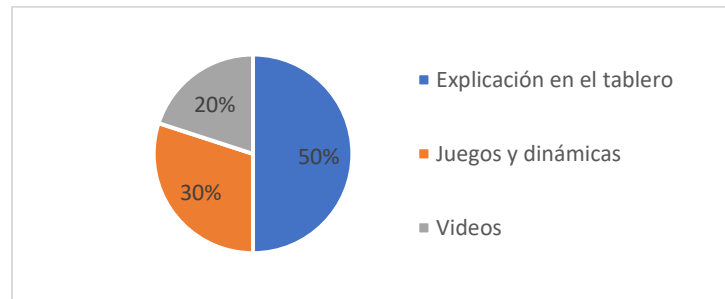
Gráfica 2. Pregunta 2. ¿En la enseñanza de la lectoescritura qué actividad se le dificulta?



Elaboración: Propia

La frecuencia más alta del 79% evidencia que los estudiantes encuestados se interesan en la enseñanza de la lectura y la escritura, mientras que el 21%, no se interesan por la enseñanza de estas dos habilidades del lenguaje, con respecto a la anterior pregunta se puede inferir que existe desmotivación hacia su aprendizaje de la lectoescritura.

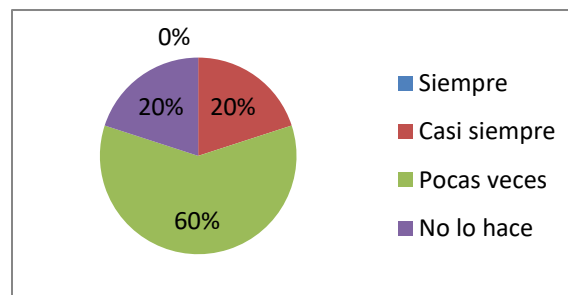
Gráfica 3. Pregunta 3 El método de enseñanza más utilizado por la docente para enseñar la lectoescritura se basa en:



Elaboración: Propia

Según el 50% de estudiantes la explicación en el tablero es el método de enseñanza que más utilizad la docente para enseñar a leer, el 30% seleccionó los juegos y dinámicas y el 20% los videos.

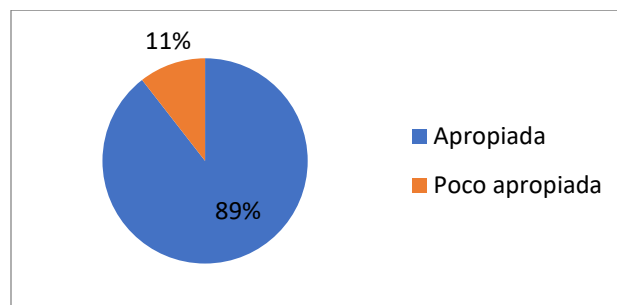
Gráfica 4. Pregunta 4. ¿Conqué frecuencia la docente innova el método de lectura y escritura que aplica en la clase de lengua castellana?



Elaboración: Propia

El 60 de los estudiantes respondieron la opción pocas veces indica la frecuencia en que la docente innova el método de lectura y escritura en la clase de lengua castellana, mientras que el 20% eligió la opción siempre y el otro 20% eligieron la opción casi siempre. Lo cual demuestra la poca variedad de métodos implementados en la enseñanza a de la lectoescritura.

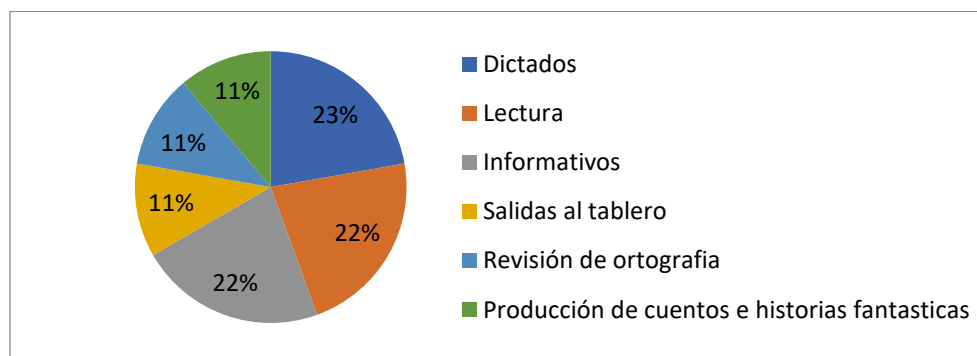
Gráfica 5. Pregunta 5. Considera que la metodología utilizada por los docentes para la enseñanza de la lectura y la escritura es:



Elaboración: Propia

La gran mayoría de los estudiantes encuestados, el 89% consideraron apropiada la metodología utilizada por los docentes para la enseñanza de la lectura, y la escritura, mientras que el 11% opinó lo contrario.

Gráfica 6. Pregunta 6. ¿Cuál es la estrategia que le gusta más que aplique el docente en la clase en la enseñanza de la lectura y la escritura?

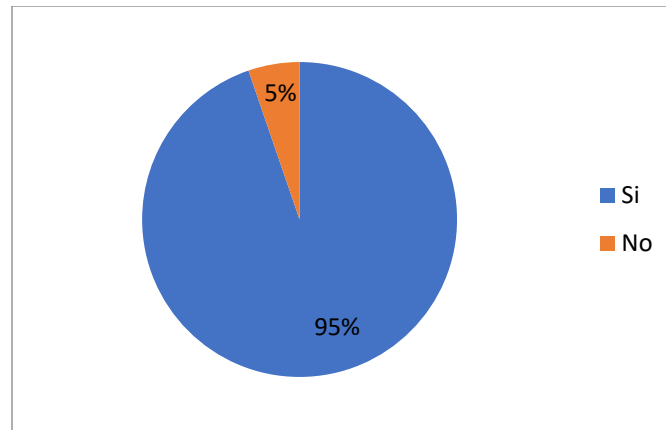


Fuente: Elaboración propia

La estrategia que más les gusta a los estudiantes que aplique el docente en la clase en la enseñanza de la lectura y la escritura, entre las frecuencias más altas están la producción de cuentos e historias fantásticas y los textos informativos; esta respuesta se inclina por la tendencia de enseñar la lectura y la escritura a través de elementos narrativos donde

interviene la escucha, la lectura, el dibujo o la representación. Un porcentaje mínimo optó por otras estrategias como los dictados, la lectura, las salidas al tablero. La respuesta lleva a inferir que los estudiantes aprenden mejor cuando la profesora en su clase realiza actividades que involucra diferentes estilos de aprendizaje como el auditivo, visual y Kinestésico, lo cual es posible de lograr mediante diferentes actividades que incluyen la narración.

Gráfica 7. Pregunta 7. ¿Considera que, en la enseñanza de la lectoescritura a partir de la producción de cuentos, fabulas, anécdotas, historietas lo motiva a aprender, y a preocuparse por el mejoramiento en la comprensión lectora y la producción textual?



Elaboración: Propia

La gran mayoría de los estudiantes encuestados el 95% consideran la importancia de la enseñanza de la lectoescritura a partir de la producción de cuentos, fabulas, anécdotas, historietas, como una estrategia que los motiva a aprender, y a preocuparse por el mejoramiento en la comprensión lectora y la producción textual.

El segundo instrumento abordado en el primer objetivo específico consistió en un taller de lectoescritura a los estudiantes de 2° y 3° para indagar aspectos que inciden de

manera directa en la aprehensión y producción del conocimiento con relación a la comprensión lectora y la producción textual. (ver anexo 2).

La tabla 3 muestra de manera cuantitativa los avances alcanzados en los estudiantes con respecto al desempeño básico en las habilidades de lectura y escritura, según el taller.

Tabla 3. Análisis del taller aplicado a los estudiantes de 2° y 3° con discapacidad intelectual leve.

Habilidades	Indicadores	Porcentaje
Hablar	Debilidad	7%
	Fortaleza	93%
Escribir	Debilidad	60%
	Fortaleza	40%
Leer	Debilidad	40%
	Fortaleza	30%
Escuchar	Debilidad	5%
	Fortaleza	95%

Fuente: Elaboración propia

El segundo objetivo específico buscó indagar por medio de una entrevista a la maestra del aula de apoyo y a las docentes de aula del grado 2° y 3°, los apoyos y acompañamiento que brindan los docentes en la lectoescritura a los niños que presentan dificultad intelectual. leve: En la tabla 4 y muestra el registro de dicha observación:

Tabla 4. Resumen de la entrevista a los docentes de la institución. Planes de apoyo.

Identificación de los participantes: DA1: Docente 1- DA2: Docente 2- MA: Maestra de aula de apoyo

Orden	Preguntas	Respuestas
1.	¿Tiene en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes en el proceso de lectoescritura? En caso de hacerlo como planea la clase.	<p>DA1: No siempre tengo en cuenta de manera específica cada dificultad, planeo una clase general para todos, teniendo en cuenta la diversidad y algunas dificultades más comunes.</p> <p>DA2: Si, planeo actividades que apunten a sus necesidades de aprendizaje, pero no siempre tengo éxito con todos los alumnos, se vuelve muy difícil si el grupo es numeroso. Mejor planeo de acuerdo con los estilos de aprendizaje que he logrado identificar en algunos de mis estudiantes.</p> <p>MA: Realizo con los estudiantes varios acompañamientos desde el aula de apoyo, de acuerdo con sus necesidades específicas de aprendizaje, planeo diferentes estrategias con el fin de ayudarles a mejorar la lectoescritura. Contando con la colaboración de practicantes y alfabetizadores.</p> <p>Pero no siempre es suficiente, ya que la población escolar es numerosa.</p> <p>Desde el aula de apoyo se brinda un servicio de acompañamiento y orientación a los padres de familia.</p>
2.	¿Cómo reconoce a un estudiante con discapacidad cognitiva leve?	<p>DA1: En la lentitud para procesar información, aprenden menos rápido que los demás. Les cuesta socializarse o hacer amigos con otros compañeros. Algunos son tímidos y retraídos.</p> <p>DA2: Requiere de un diagnóstico de un especialista para reconocerlo, las principales dificultades se observan en la baja motivación para aprender, y la poca autoestima. En la lentitud en el proceso de lectura y la escritura.</p> <p>MA: Les dificulta codificar, almacenar y recuperar información, su memoria está altamente comprometida. El progreso en la lectura y la escritura es bastante lento.</p>
3.	¿Identifica estilos de aprendizaje en sus estudiantes?	<p>DA1. Solo en aquellos que presentan dificultad, mediante talleres individuales.</p> <p>DA2: A través de la observación en el aula.</p>

		MA: Si, por medio de la caracterización que se hace a los alumnos en el programa de inclusión.
4.	¿Qué estrategias aplica con los estudiantes que presentan dificultades en lectoescritura o alguna otra habilidad del lenguaje?	<p>DA1: Se realiza un plan de nivelación en horas extra-clase. Diseñar situaciones de aprendizaje para su recuperación.</p> <p>Existe un proyecto pedagógico de lectoescritura.</p> <p>DA2: Se parte de las experiencias previas.</p> <p>A partir del reconocimiento de las capacidades de los estudiantes Plantear tareas abiertas y fomentar la cooperación. Se pide acompañamiento al padre de familia, pero no siempre este es oportuno.</p> <p>Por medio de actividades lúdicas</p> <p>Dada la diversidad de estudiantes en el aula, muchas veces uno como docente se encuentra con una encrucijada de no saber que hacer, para que el aprendizaje sobre todo de la lectura y escritura se haga efectivo en los niños.</p> <p>MA: Se realizan algunos talleres de lectura y escritura en el aula de apoyo con los estudiantes de once (alfabetizadores) o con la maestra de apoyo.</p> <p>Si la repitencia del curso persiste se le recomienda otra institución.</p>
5.	¿Qué estrategias o apoyos brinda a los estudiantes con discapacidad intelectual leve?	<p>D.A1 Cuando los niños presentan alguna dificultad en el aprendizaje, se elabora el PIAR y se insiste en el apoyo en casa.</p> <p>DA2: Se evalúan los estilos de aprendizaje, y de acuerdo con ello se realizan actividades de lectoescritura.</p> <p>Se realizan talleres de lectura escritura, para reforzar la comprensión lectora y la producción textual.</p> <p>MA: Se elabora el Plan Individualizado de Ajustes Razonables (PIAR) a nivel general de las áreas del conocimiento.</p> <p>M.A: El PIAR es elaborado con la participación de la docente de aula de apoyo y la docente de aula, que es quien más conoce sus necesidades particulares. El docente asociado con el aula de apoyo diseña estrategias de intervención para el seguimiento y evaluación de los procesos previamente trabajados.</p>
6.	¿Cómo identifica la necesidad del PIAR en sus estudiantes?	<p>D1: Porque se observan dificultades de aprendizaje en los estudiantes.</p> <p>D2: Cuando los estudiantes presentan muchas barreras en el aprendizaje, se establece la necesidad de elaborar el PIAR</p>

		M.A: Por medio de un proceso de valoración pedagógica que permita identificar los gustos, intereses, motivadores y características particulares del estudiante.
7.	Qué estrategias basadas en el DUA aplica durante su práctica pedagógica en estudiantes que presentan alguna discapacidad cognitiva.	D.A: Se aplican a nivel general en el diseño curricular, en las mallas curriculares y guías de aprendizaje.
8.	¿Qué estrategias DUA aplica en estudiantes con discapacidad intelectual con dificultades en el proceso lecto escritor?	DA1: Ninguna en específico, se aplican a nivel general, de las áreas del conocimiento. DA2. Las estrategias DUA están diseñadas para todos los estudiantes del grupo. MA: Se promueve el aprendizaje colaborativo.
9.	¿Cómo percibe la efectividad de estas estrategias?	DA1: La mayoría de los estudiantes mejoran en el aprendizaje. DA2: Son de gran ayuda para el docente en la práctica pedagógica. MA: Cuando los niños observan una clase diferente se observa que aprenden más.
10.	Solo para la maestra del aula de apoyo. ¿Qué estrategias brinda u orienta a los docentes como apoyo en la enseñanza de la lectoescritura?	Se orientan los planes de clase basados en el Diseño Universal del Aprendizaje.

Fuente: Propia del autor

Propuesta.

Los resultados marcaron la pauta para proponer en el objetivo 3 la necesidad de establecer apoyos que sean pertinentes en el acompañamiento a los estudiantes con discapacidad intelectual leve e implementar estrategias pedagógicas que logren dicho

propósito. Los apoyos se basan en la implementación de estrategias y recursos con el fin de promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar de una persona, a fin de mejorar el funcionamiento individual, responde más a ayudas educativas que clínicas (Verdugo M. , 2003)

Desde la perspectiva que no existe en la enseñanza de la lectoescritura un método único que atienda a las necesidades individuales o que sea efectivo para cada estudiante, es posible diseñar procedimientos con actividades que incluyan a la gran mayoría de estudiantes con la misma necesidad (Ramos, 2014). Según Ramos (2014) se considera que, si el procedimiento es adecuado para el alumno con discapacidad, también lo puede ser para el resto. Aunque no todos los estudiantes aprenden de la misma manera no podría desarrollarse un método único, sin embargo hay que pensar en una enseñanza para todos con procedimientos comunes (Ramos, 2014) que respondan a los estilos de aprendizaje y al desarrollo de inteligencias de cada uno de los educandos.(...) se ha comprobado que las experiencias lectoras y escritoras en edades tempranas facilitan el aprendizaje de todos los alumnos, y no sólo de aquellos que tienen discapacidad intelectual (pág., 202).

Por lo dicho anteriormente surge la necesidad de romper con la idea de que exista un camino exclusivo para aprender a leer o escribir, puesto que un alumno dominará la lectura porque se le enseñe la correspondencia entre el sonido y la grafía, o porque se parta de una frase simple que se aborda globalmente, o porque participe en experiencias educativas destinadas a acrecentar su competencia metalingüística. Puede aprender, y de hecho lo hace, en la medida en que es capaz de utilizar, integradamente, diversas estrategias. (Ramos, 2014, pág. 214).

Como una alternativa para atender a estudiantes que presentan necesidades diversas, la educación inclusiva brinda la posibilidad para que los estudiantes con o sin discapacidad

puedan aprender en diferentes formas dentro de la clase, incorporando todo el material incluso que sea necesario, dentro del desarrollo académico de todas las asignaturas teniendo en cuenta la flexibilidad. (Pastor, Sánchez, & Zubillaga, 2011).

Los anteriores señalamientos justifican la importancia de proponer estrategias que den respuesta a la diversidad, en el fortalecimiento de la lectura y la escritura en la Institución Educativa Técnico Industrial Simona Duque basadas en el Diseño Universal del Aprendizaje.

Según (Rose & Meyer, 2002), el conjunto de principios que componen el DUA brindan diferentes formas de aprender y así mismo ofrecen a los estudiantes igualdad de oportunidades en sus aprendizajes, dado que proporciona materiales de instrucción flexibles, técnicas y estrategias significativas que dan poder a los educadores para atender y dar respuesta al grupo de estudiantes que tiene a su cargo, con el fin de que puedan acceder al aprendizaje desde las necesidades y capacidades individuales, [...]estableciendo la diversidad como la norma y no la excepción, promoviendo prácticas inclusivas y creando un currículum que considere éstas diferencias desde un inicio.

Cabe señalar que las estrategias DUA, también son útiles para elaborar planes de apoyo y de acompañamiento en el aprendizaje del lenguaje en niños con discapacidad Intelectual leve a través de diferentes actividades que permiten articular los estilos de aprendizaje, ya que como lo explica (Tulcán, 2018) las personas que presentan esta discapacidad cognitiva son seres educables. Según Nieva & Fernández (S, f) la discapacidad Intelectual se caracteriza porque existe un mínimo deterioro en las áreas sensoriomotoras y, por consiguiente, es posible adquirir habilidades académicas en el nivel de Educación Primaria.

Para otorgar una mejor comprensión la tabla 5 establece una relación tripartita entre los principios del DUA, los Estilos de aprendizaje y las estrategias pedagógicas, que pueden implementarse en cualquier ambiente de aprendizaje, tal es el caso de la lectoescritura.

Tabla 5. Rejilla Diseño Universal para el Aprendizaje

PRINCIPIO 1	PRINCIPIO 2	PRINCIPIO 3
<p>Proporcionar múltiples formas de representación. (Qué se necesita aprender, los contenidos)</p> <p>Estilo Auditivo, Visual y Motriz</p>	<p>Proporcionar múltiples formas para la acción y expresión. (Cómo se espera aprender, los materiales)</p> <p>Estilo Auditivo, Visual Kinestésico y ejecutivo)</p>	<p>Proporcionar múltiples formas de participación. (El porqué del aprendizaje)</p> <p>Estilo Kinestésico</p>
<p>ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS</p> <p>Opciones para la percepción: Presentar la información de forma que sea perceptible por todos los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar múltiples opciones para recibir información. • Personalizar la visualización de la información: Tamaño, color, sonido, animaciones y disposición de elementos virtuales. • <i>Proveer alternativas de información auditiva</i> Leer textos en voz alta y repetirlos, utilizar compañeros o mediadores que puedan leerlos en voz alta y entonada. Utilizar un programa de texto 	<p>ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS</p> <p>Opciones para la interacción física</p> <ul style="list-style-type: none"> • La elaboración comparación y ejercitación de procedimientos • Facilitar la decodificación de textos, y símbolos a través de juego • Definir el vocabulario y los símbolos lingüísticos por medio de dinámicas musicales. 	<p>ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS</p> <p>Opciones para captar la comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposición de ideas, potenciando la capacidad de pensar. • Activar los conocimientos previos • Proporcionar Opciones para captar el interés • Destacar características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas • Uso de los organizadores de información avanzada por ejemplo mapas conceptuales.

<ul style="list-style-type: none"> • Presentar la información a través de audios, sonar canciones con el abecedario y los sonidos de las letras 		<ul style="list-style-type: none"> • Demostraciones modelos u objetos concretos. • Aportar analogías relevantes o metáfora. • Remarcar conceptos ideas o relaciones importantes • Utilizar esquemas de organización de la información como gráficos, mapas conceptuales • Utilizar ejemplos para destacar características
<p>Opciones para el lenguaje, los símbolos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distintas formas de representaciones del código escrito. • Definir el vocabulario y los símbolos • Pre enseñar vocabularios y símbolos de tal manera que promuevan las relaciones entre las experiencias vividas por los estudiantes y conocimientos previos • Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios • Enlace explícito entre la información proporcionada en los textos y el de acompañamiento y representación de dicha información en ilustraciones o gráficas o diagramas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar Opciones para la expresión y la comunicación. • Ilustrar ideas principales a través de múltiples medios. • Ejercicios de desarrollo motriz a través del moldeo de figuras con barro o plastilina. • Proveer diferentes maneras de responder • Proporcionar la amplitud y la variedad de la acción motora • Proporcionar alternativas para responder físicamente • Proveer diferentes maneras de interactuar con el material 	<p>Proporcionar Opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preguntas y ayudas para estimar el esfuerzo, los recursos y la dificultad requerida por una tarea o una meta

<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar Opciones para la comprensión • Descubrir la interrelación entre el mundo real y las matemáticas, desde una situación problemática real. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar Opciones para las funciones ejecutivas. • Ejecutar tareas matemáticas que suponen el dominio de procedimientos a través de ejercicios • Facilitar el manejo de información y recursos • Mejorar la capacidad para el proceso del monitoreo 	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar Opciones para la autorregulación • Guiar el procesamiento de la información a través de juegos didácticos • Maximizar la memoria y la transferencia de la información
---	--	--

Fuente: Diez e Sánchez, 2013

Cada uno de los estilos de aprendizaje supone el uso de una estrategia de aprendizaje (DUA) particular para cada estudiante basadas en los tres principios del Diseño Universal para el Aprendizaje: proporcionar múltiples medios de representación, expresión y motivación, en virtud de los cuales las estrategias deben facilitar ambientes de aprendizaje que proporcionen: opciones para la percepción- opciones para el lenguaje, los símbolos y las expresiones lingüísticas, opciones para la interacción física- proporcionar, opciones para la expresión y la comunicación, opciones para captar la comprensión, proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia, proporcionar opciones para las funciones ejecutivas.

En lo que respecta a la adquisición del lenguaje bajo el enfoque de inclusión, el Diseño Universal del Aprendizaje plantea la posibilidad de diseñar estrategias que permitan desde la diversidad de estilos de aprendizaje familiarizar al niño con nuevas formas de enseñar la lectura y la escritura en el aula regular, con un enfoque inclusivo, que tenga en cuenta la heterogeneidad, mediante actividades flexibles y abiertas que facilitan la

participación, el aprendizaje, y la satisfacción de todos los alumnos, por medio de un trabajo constante y debidamente planeado por el maestro.

Para establecer las estrategias de apoyo y poder brindar un efectivo acompañamiento

una las informaciones que debe tener el maestro a la mano en el momento de elaborar los planes de apoyo que deben brindarse a un estudiante con discapacidad intelectual leve es el conocimiento de sus diferentes inteligencias y los estilos de aprendizaje, permiten identificar la forma como estos aprenden.

Con el fin de disminuir al máximo las dificultades que presentan los estudiantes de 2° y 3° con discapacidad cognitiva intelectual leve en la lectoescritura, la implementación de las estrategias pedagógicas incluyen varias medidas de atención a la diversidad, que permiten al docente hacer cambios en las metodologías que lleva al aula de clase y evidenciar los cambios significativos que se tienen en las diversas actividades. En los apartados siguientes se establecen de acuerdo con el enfoque DUA, una serie de pautas que le sirven de guía al docente para implementar estrategias que fortalezcan la lectoescritura en estudiantes con discapacidad intelectual leve, o a nivel general de todo el alumnado.

1. Rediseñar los ambientes de aprendizaje que puedan ayudar a eliminar barreras que impiden la concentración u obstaculizan la realización de la tarea y por ende mejorar las dificultades que se presentan en la lectoescritura.
2. Considerar diversos a todos los alumnos, esto se logra con la utilización de una variedad de estrategias para enriquecer el aprendizaje, no con un método unico. De acuerdo con los estilos de aprendizaje proporcionar diferentes formas de presentación de la información, desde lo visual, auditivo y kinestesico.

3. Al iniciar la clase partir de la identificación de lo que quieren que los estudiantes comprendan, no tanto de lo que espera el docente que sea comprendido por ellos.
4. Adoptar una metodología que permita aproximar el aprendizaje de acuerdo a las necesidades particulares de cada estudiante, esto es adecuar la enseñanza de los contenidos partir de situaciones de aprendizaje que generen interés y susciten la motivación, siempre promoviendo la participación y la igualdad de oportunidades para todos.
5. Aplicar actividades de libre elección por parte de los estudiantes , proponer diferentes formas de desarrollar las habilidades: Para algunos podrían ser un ejercicio de comprensión o para otros un desafío a través de un juego, o la resolución de un problema de manera práctica, también podría ser una exposición, un juego de roles.
6. Facilitar apoyo visual: Los alumnos visuales aprenden de mejor manera cuando pueden ver la información, recuerdan mejores imágenes concretas que imaginarlas o crearlas a través de la abstracción. La capacidad de abstracción está relacionada con la capacidad de visualizar.
7. Apoyos gráficos y gestuales
8. Respecto de la misma variable, Riviere (1983) refieren, en forma de mandamientos, lo que consideran imprescindible para que se produzca el aprendizaje, estrategias que sin duda se relacionan estrechamente con estrategias motivacionales:
 - ✓ Partir del interés y motivación del alumno.
 - ✓ Partir de conocimientos previos.
 - ✓ Dosificar la cantidad de información nueva.
 - ✓ - Condensar y automatizar los conocimientos básicos.
 - ✓ Diversificar las tareas y aprendizaje.

- ✓ Diseñar situaciones de aprendizaje para su recuperación.
- ✓ Organizar y conectar unos aprendizajes con otros.
- ✓ Promover la reflexión sobre su conocimiento.
- ✓ Plantear tareas abiertas y fomentar la cooperación.
- ✓ Incluir, en la planificación y organización del trabajo, la reflexión sobre el aprendizaje esperado.
- ✓ Trabajar la lectura y escritura mediante actividades que supongan el desarrollo de un pensamiento más elaborado como por ejemplo pedir al alumnado que
 - ✓ Pedir al alumno que diferencie las causas de las consecuencias de un hecho leído
 - ✓ Que piense en posibles soluciones a un conflicto
 - ✓ Que relacione lo leído con sus conocimientos de otras tareas
 - ✓ Que analice y compare las actitudes de los personajes
 - ✓ Que cambie el final del relato, cuento o novela
 - ✓ Que añada un personaje nuevo y reescriba el cuento
- ✓ En el trabajo del lenguaje escrito, tener a la mano todos los recursos disponibles. El alumnado con altas capacidades puede verse interesado por ciertas temáticas y actividades escritas que nos hagan encontrar en la lectoescritura un gran recurso para atender sus necesidades y demandas a través de diversas actividades: taller de revista, videos y dibujos y diversas actividades de representación.
- ✓ Desarrollar habilidades de escritura creativa: trabajar con textos diferentes y variados (cuentos, revistas, libros, carteles y periódicos), pero siempre desde una perspectiva practica contextualizada y funcional. y trabajar textos con actividades que se supongan el desarrollo de un pensamiento más elaborado, como un taller de marionetas para recrear los cuentos

4.2 Discusión de resultados

El estudio de caso permitió identificar las dificultades más frecuentes en la lectoescritura en estudiantes que presentan discapacidad intelectual leve, y arrojó los elementos necesarios que validan la propuesta de fortalecimiento al proceso lectoescritor. En el primer objetivo específico se logró identificar el problema en relación con las principales dificultades de aprendizaje que más se presentan en la adquisición de la lectoescritura, una habilidad que según el Ministerio de Educación Nacional (2006) se debe adquirir en los dos primeros años de la educación primaria y continuar fortaleciendo en los grados siguientes.

En la encuesta se evidencian dificultades en la adquisición del proceso lectoescritor que presentan los estudiantes con discapacidad intelectual leve en el aprendizaje que incide en la adquisición de la lectoescritura, siendo la escritura la habilidad que más se les dificulta aprender.

Al indagar frente a las metodologías y los estilos de aprendizaje; se evidencia la desmotivación en los estudiantes frente a la lectura y la escritura, sumado a métodos de enseñanza bastante rutinarios que no impactan en los estilos de aprendizaje y que se basan más en la información auditiva, poco privilegian la representación visual y kinestésica. Lo cual se refleja en el poco interés por su aprendizaje

Se observa en la gran mayoría de estudiantes encuestados la preferencia por aprender desde diferentes formas de representación de la información, en otras palabras, que la enseñanza de la lectoescritura no sea centrada en un método único.

El taller escrito evidencia los avances alcanzados en los estudiantes con respecto al desempeño básico en las habilidades de lectura y escritura, así como aspectos que inciden de manera directa en la aprehensión y producción del conocimiento con relación a la comprensión lectora y la producción textual.

En términos de fortalezas se encuentra que las habilidades del lenguaje más desarrolladas por los estudiantes con discapacidad intelectual leve seleccionados para el estudio son el habla en el 93% y la escucha, según el 95%. Caso contrario sucede con la adquisición de la lectura y la escritura donde las debilidades arrojan un porcentaje más alto de estudiantes que no han desarrollado adecuadamente esta habilidad. Siendo más notorio en la escritura, según el análisis es del 60%.

Lo anterior se infiere porque al analizar detenidamente el taller se observaron dificultades en los estudiantes como las siguientes:

- ✓ Tienen conocimiento de las letras, sonidos, símbolos, pero se les dificultan las asociaciones y relaciones entre ambos; (el deletreo no guarda relación con las palabras leídas).
- ✓ Han desarrollado más la habilidad de lectura que la escritura, aunque logran hacerlo de manera literal, les cuesta extraer resúmenes o escribir nuevas ideas, solo transcriben.
- ✓ Lentitud para comprender la información que se les presenta en un fragmento de texto. En general presentan dificultades en la comprensión lectora o interpretación textual.

- ✓ Escriben dictados con incoherencia, les cuesta procesar información, relacionar palabras para construir frases y oraciones con sentido, se observan algunos grafemas que no manejan.
- ✓ Pueden mantener una conversación fluida, pero presentan dificultad para argumentar y seleccionar el léxico apropiado.

Las falencias que se hacen visibles en este diagnóstico evidencian las barreras en el aprendizaje que presentan los estudiantes con discapacidad intelectual leve y que inciden de manera directa en el proceso de lectoescritura, les cuesta entender y comprender textos sencillos y seguir el ritmo de aprendizaje de los demás compañeros de la clase. Muestran poca motivación por las actividades escolares, lo cual se refleja en la escasa atención y poca perseverancia para realizar la tarea. Se observa que, aunque los estudiantes han aprendido conceptos básicos que los llevan a la comprensión del código escrito, las competencias de lectura y escritura son las que menos desarrollan

Según Videira, De Los Ángeles (2016) los niños con discapacidad intelectual “presentan limitaciones que se manifiestan en alteraciones en el aprendizaje, causando dificultad en el manejo adecuado de las habilidades del lenguaje (leer, escribir, escuchar y hablar), dificultan el buen desempeño comunicativo; además presentan barreras en la socialización y en algunos casos tienden a aislarse, evitando interactuar con los demás.

El diagnóstico comprueba las falencias que presentan los estudiantes de 2° y 3° en el proceso de lectoescritura son el resultado de las dificultades de aprendizaje que son debido a su discapacidad leve. Se encuentran niños y niñas que presentan barreras que hacen que tengan dificultades de adaptación y de aprendizaje que interfieren en el rendimiento académico y predisponen al fracaso escolar, generan algún tipo de discapacidad. Frente a los

cuales el sistema escolar no está lo suficientemente preparado para resolverlas y enfrentar con éxito la enseñanza de niños con estas dificultades y otorgar prioridad a la adquisición de la lectura y la escritura.

El abordaje del segundo objetivo específico facilitó el acercamiento con los docentes de la institución a través de la entrevista para conocer de primera mano los apoyos y el acompañamiento a los estudiantes con discapacidad intelectual leve en las practicas pedagógicas que se imparten en la enseñanza de la lectura y la escritura:

Los docentes identifican en los comportamientos de los estudiantes rasgos característicos asociados a la discapacidad intelectual, por algunas conductas observadas como la baja motivación para aprender, la poca motivación para participar e interactuar con sus compañeros, la lentitud en el proceso de lectura y la escritura, aunque no siempre se logran identificar dificultades que provienen de la discapacidad intelectual y requieren de un especialista para reconocerlas.

Este primer hallazgo cobra relevancia para la investigación dado que uno de los principales aspectos a tener en cuenta en la elaboración de planes de apoyo, es el conocimiento que debe tener el maestro de las necesidades de sus estudiantes, lo cual le permitirá planear las estrategias más pertinentes para realizar posibles intervenciones y crear los ambientes de aula que garanticen su efectividad, se corroboran los planteamientos de Celdrán Claris y Buitrago (2013) si se crea un ambiente pedagógico favorable los niños son capaces de acceder al dominio de la lectoescritura.

El segundo hallazgo permite apreciar los apoyos y las estrategias de acompañamiento que los docentes con la asesoría del aula de apoyo brindan a los estudiantes y reconocer la importancia de las estrategias pedagógicas DUA en el mejoramiento del

proceso lectoescritor en estudiantes con discapacidad cognitiva intelectual leve y en población diversa de básica primaria con esta misma necesidad. Se encuentra que tanto los acompañamientos como los apoyos son generales para toda la población diversa, lo cual garantiza una educación inclusiva.

La institución cuenta con la maestra de apoyo y psico-orientador quienes orientan a los docentes en las estrategias que se deben implementar en los procesos educativos de los niños con dificultades de aprendizaje en cualquier campo del conocimiento dada la diversidad de estudiantes. Aunque no siempre los docentes se enteran de cada dificultad debido a que son grupos numerosos, en la planeación de clases tienen presente las diferencias individuales de los estudiantes y los estilos de aprendizaje, de acuerdo con ello se realizan actividades de lectoescritura para atender a las dificultades más comunes. Se pide acompañamiento al padre de familia, pero no siempre este es oportuno.

Por lo tanto, los apoyos que brindan los docentes a los estudiantes en el aula de clase se basan en métodos cooperativos que promueven la realización de actividades lúdicas para facilitar la interacción entre pares y en algunas ayudas didácticas que se proporcionan en el aula de apoyo para reforzar la lectura y escritura o matemáticas.

Al finalizar el periodo los docentes diseñan situaciones de aprendizaje para la recuperación, llevan a cabo un plan de nivelación en horas extra-clase, existe un proyecto pedagógico de lectoescritura basado en talleres para reforzar la comprensión lectora y la producción textual. Cuando los niños presentan alguna dificultad en el aprendizaje, se elabora el PIAR y se insiste en el apoyo en casa. Desde el aula de apoyo se citan a los estudiantes con mayores dificultades para brindarles acompañamiento en la lectoescritura.

Pero no siempre se logra impactar en la mayoría de los estudiantes y se efectúa un acompañamiento oportuno en la lectoescritura, como resultado de este acompañamiento en los primeros grados. No todas las veces los estudiantes son promovidos porque la principal dificultad sigue siendo la lectoescritura. Se encuentra con el interrogante que plantean los docentes de no saber como abordar los niños con esta dificultad. Tampoco, se visualiza un plan específico que responda a la discapacidad intelectual y a las necesidades de aprendizaje en la adquisición de la lectoescritura.

Otro hallazgo importante que se determina en este acercamiento con los docentes entrevistados está relacionado con las estrategias que implementan para que el acompañamiento a los estudiantes en la adquisición de la lectoescritura logre su efectividad, teniendo previsto la diversidad de estudiantes. Los docentes elaboran los planes de clase basados en el Diseño Universal del Aprendizaje, diseñan estrategias de intervención para el seguimiento y evaluación de los procesos previamente trabajados. No obstante, la ausencia de estrategias didácticas basadas en el DUA direccionadas de manera específica al mejoramiento del proceso lectoescritor es cada vez más latentes.

Lo anterior permite indicar que en la Institución Educativa Técnico Industrial Simona Duque se vive una realidad de inclusión a través de un currículo flexible, que comprende la planeación de clase con actividades que se pueda adaptar a las necesidades no solo estudiantiles, también competen al entorno familiar y social. (Andrade Godoy, 2017)- Tomando como base lo anterior, las dificultades de aprendizaje en el proceso lecto escritor observadas en los estudiantes de 2° y 3° se podrían mejorar atendiendo a la diversificación de la enseñanza con estrategias implementadas desde la perspectiva del Diseño Universal de Aprendizaje –DUA-que comprenden un plan de actividades adaptado a las necesidades de los estudiantes.

En este orden de ideas, la información aquí levantada permitió extrapolar la problemática a todos los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Técnico Industrial Simona Duque, de tal modo que el diagnóstico arrojado justifica la pertinencia de plantear propuestas de mejoramiento que se hagan extensivas a todo el estudiantado con estas mismas necesidades de aprendizaje desde un criterio de inclusión.

En correspondencia con lo anterior, el objetivo tres propone las estrategias pedagógicas basadas en el Diseño Universal del Aprendizaje como una medición pedagógica que cobra relevancia en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura no solo en estudiantes con discapacidad intelectual leve, a nivel general de todo el estudiantado. Ya que integra actividades basadas en las características y necesidades de los alumnos, así mismo, es necesario que el docente tenga presente las dificultades en la adquisición de la lectoescritura en medio de la diversidad, desde la concepción de que no existe un método único para su enseñanza, sin embargo, se pueden adoptar procedimientos con actividades que sean comunes para suplir sus necesidades e intereses particulares que atiendan a los diferentes inteligencias y estilos de aprendizaje.

Por consiguiente, se hizo necesario el ofrecimiento de una propuesta basada en el Diseño Universal del Aprendizaje que atienda las necesidades particulares de aprendizaje de la lectoescritura en la educación primaria, ya que se ha demostrado que propician nuevas formas de aprender y de decepcionar el conocimiento. Por otra parte, se fortalecen los apoyos en la población diversa para que mejoren la funcionalidad del lenguaje a través de la lectura y la escritura, constituye a su vez, la manera de facilitarles la interacción social.

El Diseño Universal del Aprendizaje es un aporte a los apoyos que se deben planear para a la atención a los niños que presentan discapacidad cognitiva intelectual leve para

mejorar sus desempeños, como es la dificultad que se presenta en los procesos de lectura y escritura, a través del cual se pueden adaptar estrategias y recursos que apoyen el aprendizaje, de acuerdo con los diferentes estilos que atiendan a las necesidades particulares de todo el estudiantado.

La discapacidad intelectual se manifiesta en un lenguaje tardío que afecta el desempeño de las habilidades comunicativas, tal es el caso de la lectura y la escritura; pero además, se evidencia en la disposición funcional específica en procesos cognitivos habilidades de procesamiento y estilos de pensamiento que determinan el desempeño y aprendizaje en las demás áreas del conocimiento (MEN, Ministerio de Educación Nacional , 2006). De no intervenir a tiempo la discapacidad intelectual puede generar un rezago en el rendimiento académico y cruzar los límites de la repitencia o traer consecuencias más graves como genera un problema crónico que repercute en el aprendizaje en el proceso escolar.

CONCLUSIONES

La investigación buscó fortalecer la lectoescritura en estudiantes de 2° y 3° con discapacidad intelectual leve mediante estrategias pedagógicas enfocadas en el Diseño Universal del Aprendizaje que den respuesta a la población diversa de básica primaria con esta misma necesidad de la Institución Educativa Técnico Industrial Simona Duque de Marinilla Antioquia. Como reflexión de esta experiencia investigativa, la autora establece las siguientes conclusiones:

En el abordaje de los objetivos específicos la información hallada en el diagnóstico permitió apreciar dos aspectos importantes las dificultades en la adquisición de la lectoescritura en los estudiantes de 2° y 3° que presentan discapacidad intelectual leve y los apoyos y el acompañamiento que se les brinda en el proceso de aprendizaje, son indicadores de la realidad que se vivencia en las instituciones educativas actuales donde la diversidad es una constante permanente así también las dificultades en la lectura y escritura.

Los hallazgos permiten corroborar la falta de estrategias que mejoren el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes que sean canalizadas hacia la diversidad , ya que como ha sido posible apreciar los docentes aplican diferentes estrategias en el aula de clase que mejoren la enseñanza de la lectura y la escritura , pero estas son a nivel general y no encierran las dificultades de aprendizaje de todos los estudiantes, tampoco se particulariza a la discapacidad cognitiva intelectual leve.

Para dar respuesta al tercer objetivo específico, se plantea El Diseño Universal del Aprendizaje como un aporte a los apoyos que se deben planear para a la atención a los niños que presentan discapacidad cognitiva intelectual leve para mejorar sus desempeños, como es la dificultad que se presenta en los procesos de lectura y escritura, a través del cual se pueden

adaptar estrategias y recursos que apoyen el aprendizaje, de acuerdo con los diferentes estilos y hacerla extensiva a la población diversa de básica primaria que presenta la misma necesidad.

Los antecedentes que se han destacado en los anteriores apartados, muestran los de la institución educativa que se ha tomado como objeto de estudio en esta investigación, se trata de estudiantes que se encuentran inmersos en el aula regular en un ambiente académico en el cual deben alcanzar unas metas para su futuro como lo es la lectura y la escritura; por consiguiente, se visibilizó la necesidad de proponer alternativas dentro del marco de la educación inclusiva que les permitan alcanzar esta competencia necesaria en el aprendizaje de las demás áreas del conocimiento.

El conocimiento nuevo arrojado en la investigación constituye una ayuda para los docentes que se enfrentan a las dificultades en la adquisición de la lectoescritura en la diversidad del aula escolar, donde es necesario, plantear alternativas de mejoramiento que desde el grado 2° puedan apoyar los aprendizajes obtenidos hasta el momento, a través de estrategias metodológicas que tengan en cuenta sus necesidades con el fin de obtener resultados positivos en el proceso lecto-escritor.

Así mismo, la propuesta determina el apoyo que se puede brindar y contribuir a un nivel de optimización funcional en cada uno de los entornos en que se desenvuelven los estudiantes con discapacidad intelectual leve, para que en vez de ser una barrera se convierta en una oportunidad para explorar nuevas formas de aprender que también respondan a sus necesidades adaptativas y diferentes estilos de aprendizaje, estas dos condiciones crean el ambiente propicio para la participación.

RECOMENDACIONES

La educación inclusiva contempla la posibilidad de que cada estudiante aprenda en contextos que creen ambientes adecuados a sus necesidades particulares; es necesario seguir insistiendo en métodos de aprendizaje pertinentes para la población diversa, no para unos cuantos.

La enseñanza de la lectoescritura es un proceso de gran complejidad y que merece toda la atención por parte de maestros y psicopedagogos, dada las dificultades frecuentes que se presentan en niños que aparentan un desarrollo normal, es común observar en las aulas de clase estudiantes con diferentes capacidades que son indicio de su madurez cognitiva e intelectual que los faculta para aprender y otros en los que sucede lo contrario, obtienen bajos rendimientos, presentan severas deficiencias en el aprendizaje, lo cual es causa de desniveles académicos que hacen que un sistema unificado de enseñanza se convierta en una barrera que acrecienta las diferencias individuales.

En el marco de la educación inclusiva las estrategias para enfrentar las barreras en la socialización y la participación que devenga la discapacidad intelectual deben tener previsto el acompañamiento psicopedagógico disciplinar encabezado por la docente de aula y el profesional del aula de apoyo. Un proceso que comienza con una evaluación diagnóstica oportuna de las dificultades escolares de cada niño que describe las características individuales iniciada en el aula de clase por sus propios profesores, una evaluación que se complementa con el diagnóstico que emite un profesional de la salud.

Una segunda estrategia consiste en la flexibilidad curricular para enfrentar las diferencias y dificultades de aprendizaje que presentan estos niños consiste en establecer los

apoyos para el acompañamiento en el proceso lectoescritor. Una manera de superar las dificultades de aprendizaje es a través del diseño de los planes de apoyo desde la incorporación de estrategias al proceso de enseñanza aprendizaje que tomen en consideración nuevos ambientes de aprendizaje.

Frente a esta perspectiva el sistema educativo ha mostrado un creciente interés por el fomento al desarrollo de procesos lectoescritores eficaces. Es posible indicar que los estudiantes que presentan discapacidad intelectual provocan dificultades pedagógicas que impiden el alcance de los objetivos académicos que son necesario intervenir desde el aula escolar. Como respuesta se deben diseñar los ajustes pertinentes adecuados y adaptados a la estructura curricular, y los planes de apoyo, con las propuestas de mejoramiento.

Como ya se ha dicho anteriormente, las personas que presentan discapacidad intelectual leve requieren de un tipo de apoyo específico y su satisfacción puede requerir tanto de ayudas didácticas y recursos físicos, como de acompañamiento familiar y social en el caso de la escuela, los planes de apoyo deben estar diseñados lograr una integración plena de todos los educandos al aula escolar (Molina, 2003), procurando que todos tengan oportunidades de participar en las experiencias de aprendizaje.

LISTA DE REFERENCIAS

- MEN, Ministerio de Educación Nacional . (2006). Formar en el lenguaje: aperturas caminos para la interlocución. *Estándares básicos de Competencia del Lenguaje*. Bogotá, DC.
- Acero. (2017). *Desarrollo de habilidades comunicativas en niños con discapacidad cognitiva, a partir de softwares educativos apoyado en pc y Tablet mediante el aprendizaje colaborativo, cooperativo y unificativo, en la Institución Educativa Técnica José Benigno Perilla*. Bogotá, D,c: ESPECIALIZACIONES – ECEDU.
- Alba, Sánchez, & Zubilaga. (2008). *Diseño Universal para el aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo*.
- Albornoz, N., Crisosto, H., & Starck, E. (2017). *Discapacidad cognitiva o discapacidad intelectual*. Universidad Metropolitana de Ciencias de la educación.
- Albornoz, N., Crisosto, H., & Starck, E. (2017). *Discapacidad cognitiva o discapacidad intelectual*. Universidad Metropolitana de Ciencias de la educación.
- Andrade Godoy, C. A. (2017). *La implementación del Diseño Universal del Aprendizaje en la Escuela Normal Superior de Ibagué, a través de los docentes de básica secundaria y Educación media*. Trabajo de grado para presentar al título de Especialista en Gerencia de las Instituciones Educativas , Instituto de Educación a Distancia, Ibagué - Tolima.
- Antequera, B. B., & Calderón, M. (s, f). *Manual de atención al alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo derivadas de discapacidad intelectual*. Anda Lucía-España: Junta Andalucía.
- Ballén Ariza, M., Pulido Rodríguez, R., & Zúñiga, F. (2007). *Abordaje hermenéutico de la investigación cualitativa, procesos y técnicas*. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Becerril, A. (2015). *La inclusión educativa de un niño con discapacidad intelectual. El caso de Angel*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

- Celdrán Clares, M., & Buitrago, Z. (2013). *Dificultades en la adquisición de la lecto-escritura y otros aprendizajes*. Recuperado el 17 de 05 de 2019, de Mencionado por 30 - Artículos relacionados:
<https://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/unidad24.pdf>
- Enriquez, S. (2006). *Importancia de la lectura en la educación primaria*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Fernández Mota, M., & Pérez Jimenez, A. (Septiembre de 2011). Las Altas Capacidades y el Desarrollo del Talento Matemático. *Revista Iberoamericana de educación matemática*(27), 89-113.
- Gaitán, D., Rodríguez, A., & Toloza, O. (2018). *Aportes al DBA de atención a través de la educación física , en estudiantes condiscapacidad intelectual leve*. Universidad Cooperativa de Colombia. Bogotá, D,C: .
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gil Vargas, i., & Bermeo Losada, M. (2015). Hacer realidad un derecho: una experiencia de inclusión de alumnado con discapacidad cognitiva en una institución educativa. *Research Gate. Apuntes de psicología*, 33(2), 83-92. doi:ISSN 0213-3334
- Hidalgo, C., & De Medina, S. (2009). La importancia de la lectoescritura en educación infantil. *Revista Acessível em*.(14), 1-10.
- Justice, L. (2010). *a lectoescritura y su impacto en el desarrollo del niño: Comentarios sobre Tomblin y Sénéchal*. Virginia- Estados Unidos: University of Virginia.
- Lazcano, E., Katz, G., & Carulla, S. (2015). Trastornos del desarrollo intelectual en América Latina : un marco para establecer las prioridades políticas de investigación y atención. *Scielo. Revista Panamericana de Salu Pública*.(34), 204-209.
- Londoño, P., & Calvache, J. (2010). *las estrategias de enseñanza: Aproximación teórica conceptual*. Universidad de la Salle: Kimpress.

- López, M., & Mancilla, M. (2008). la adquisición de la lectoescritura en la educación básica desde las teorías interaccionistas sujeto ambiente. El caso de tres escuelas primarias. *X Congreso nacional de investigación educativa. Área 1. Aprendizaje y desarrollo humano.*
- López, R. (2002). Análisis de los métodos didácticos en la enseñanza aialnet,. *DIALNET, Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla,, 32, 261-334.*
- Mas, M. J. (29 de junio de 2020). *Neuronas en crecimiento enfermedades y trastornos .* Obtenido de Comprender la neurociencia y los problemas neurologicos infantiles: www.familiaysalud.es › webs-utiles › blogs-pediatricos-
- Mejía, L., & Pineda. (2004). *Para saber sobre competencias del lengu.* Medellín Antioquia: SEDUCA. Proyecto de mejoramiento de la calidad de la educación.
- MEN, Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Cartilla de educación Inclusiva.* Bogotá: Guía y herramienta.
- MEN, Ministerio de Educación Nacional . (2006). *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad cognitiva, .* Bogotá D,C. Colombia,,: Ministerio de Educación .
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualiatativa .* Neiva : Universidad Sur Colombia .
- Montealegre, R., & Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología, 9(1), 25-40.*
- Parada, Y., & Segura, Y. (2011). *Propuesta lúdico-pedagógica para mejorar el proceso de lectura en niños con déficit cognitivo del curso 402 del Colegio La Candelaria.* Bogotá, D,C: Universidad Libre de Colombia.
- Pastor, C., Sánchez, J., & Zubillaga, A. (2011). *Diseño Universal para el Aprendizaje DUA.Pautas para su introducción en el currículo .* : Ministerio de Economía y competitividad en la convocatoria del Plan Nacional.

- Puerto, G. (2014). *Sistematización de experiencias en Educación inclusiva para personas en condición de discapacidad intelectual*. Facultad de psicología . Bogotá: Universidad Javeriana.
- Ramos, J. (2014). Enseñar a leer a los alumnos con discapacidad intelectual : Una reflexión sobre la práctica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34, 201-216.
- Revelo, B. (2015). *Representaciones sociales sobre la discapacidad cognitiva en una comunidad educativa de Nariño*. Facultad de Ciencias de la salud. San Juan de Pasto: Universidad Autónoma de Manizalez.
- Rodriguez, M. (2016). *La Secuencia didactica implementada desde la competencia comunicativa, para la inclusión de estudiantes adolescentes con discapacidad cognitiva leve*. Bogotá, D,C: Universidad Libre de Colombia.
- Rose, D., & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning*, Alexandria, VA. Cambridge : Cambridge, MA: Harvard University Press. .
- Salamanca, O. (2016). *El fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura a través del método ecléctico en los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, del colegio Villamar, sede a, Jornada tarde*. Bogotá , D,C: Universidad Libre de Colombia. Facultad de Educación.
- Trujillo, S., Gómez, I., & C, L. (2016). *La enseñanza basada en el Diseño Universal del Aprendizaje, una posibilidad desde el marco de una educación inclusiva con calidad* . Medellín : Universidad de Antioquia .
- Tulcán, O. F. (2018). *La educación inclusiva con estudiantes con trastornos del desarrollo intelectual, entre la discapacidad y la diversidad*. Bogotá, D, C: Pontificia Universidad Javeriana.
- Velasco, S. (1996). Preferencias preceptuales de estilos de aprendizaje en cuatro escuelas primarias comparaciones y sugerencias para la formación y actualización de docentes. . VELÁSICO YÁNEZ, Sergio. (1996). *Preferencias preceptuales de estilos*

*de aprendizaje en cuatro escuelas primarias comparaciones y sugerenci*Publicación electrónica en: *Revista Mexicana de investigación educativa,*

Verdugo. (2002). Análisis de la definición de la discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental. *Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Universidad de Salamanca, 2-26.*

Verdugo, A. (1994). El cambio de paradigma en la concepción de retraso mental: La nueva definición de la AAMR. *Siglo cero, 25(5), 5-24.*

Verdugo, M. (2003). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana de Retraso Mental. *Siglo cero, 34.*

Verdugo, M. (2003). *Cambios conceptuales en la discapacidad.* Medellín, Colombia: II Congreso Internacional de Discapacidad Intelectual: Enfoques y Realidad: Un desafío Medellín.

Videa ; De los Ángeles. (2016). Comprendiendo la Discapacidad Intelectual: datos, criterios y reflexiones. *Scielo: Revista de psicología. estudios teóricos y ensayos.*(15), 101-122. doi:ISSN 2223-3032

ANEXOS

Anexo 1.

Título: Encuesta aplicada a estudiantes de 2 ° y 3° con discapacidad intelectual leve. I.E.T.I
Simona Duque

OBJETIVO: La siguiente encuesta tiene como propósito indagar la manera cómo a los estudiantes de primaria con discapacidad intelectual leve se les facilita o dificulta aprender la lectoescritura.

A las siguientes preguntas por favor responda con toda sinceridad

1. ¿Muestra interés por la práctica de la lectura y la escritura? Si ___No___
2. ¿En la enseñanza de la lectoescritura qué actividad se le dificulta? más: a) la lectura _b) la escritura_ c) ambas
3. El método de enseñanza más utilizado por la docente para enseñar la lectoescritura se basa más en: a) la explicación en el tablero. B) los juegos y dinámicas. C) en videos.
4. ¿Con qué frecuencia la docente innova el método de lectura y escritura que aplica en la clase de lengua castellana?
5. . ¿Considera que la metodología utilizada por los docentes para la enseñanza de la lectura y la escritura es?: a) apropiada_ b) Poco apropiada__
6. . ¿Cuál es la estrategia que le gusta más que aplique el docente en la clase en la enseñanza de la lectura y la escritura? a) Dictados_ b) Lecturas informativas_ c) Salidas al tablero_ d) revisión de ortografía_ e) lectura y producción de cuentos e historias fantásticas (leerlos, escucharlos y dibujarlos o representarlos).
7. ¿Considera que, en la enseñanza de la lectoescritura a partir de la producción de cuentos, fabulas, anécdotas, historietas lo motiva a aprender, y a preocuparse por el mejoramiento en la comprensión lectora y la producción textual? Si_ No_

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo 2.

Título: talleres de lectoescritura

Taller práctico: **LA LIEBRE Y LA TORTUGA**

Objetivo: Observar el desempeño en la comprensión lectora de los estudiantes de 2° y 3° con discapacidad intelectual leve mediante la lectura de fabulas

Descripción de la actividad: Los estudiantes hacen lectura de la fábula luego escriben en el cuaderno de lectura la moraleja, la representan por medio de un dibujo.

LA LIEBRE Y LA TORTUGA

En el mundo de los animales vivía una liebre muy orgullosa y vanidosa, que no cesaba de pregonar que ella era la más veloz y se jactaba de ello ante la lentitud de la tortuga.

- ¡Eh, tortuga, no corras tanto que nunca vas a llegar a tu meta! Decía la liebre burlándose de la tortuga.

Un día, a la tortuga se le ocurrió hacerle una inusual apuesta a la liebre:

- Estoy segura de poder ganarte una carrera
- ¿A mí? Preguntó asombrada la liebre.
- Sí, a ti, dijo la tortuga. Pongamos nuestras apuestas y veamos quién gana la carrera.

La liebre, muy ufana, aceptó.

Todos los animales se reunieron para presenciar la carrera. El búho señaló los puntos de partida y de llegada, y sin más preámbulos comenzó la carrera en medio de la incredulidad de los asistentes.

Confiada en su ligereza, la liebre dejó coger ventaja a la tortuga y se quedó haciendo burla de ella. Luego, empezó a correr velozmente y sobrepasó a la tortuga que caminaba despacio, pero sin parar. Sólo se detuvo a mitad del camino ante un prado verde y frondoso, donde se dispuso a descansar antes de concluir la carrera. Allí se quedó dormida, mientras la tortuga siguió caminando, paso tras paso, lentamente, pero sin detenerse.

Cuando la liebre se despertó, vio con pavor que la tortuga se encontraba a una corta distancia de la meta. Salió corriendo con todas sus fuerzas, pero ya era muy tarde: ¡la tortuga había ganado la carrera.

**Moraleja:**

"No hay que burlarse de los demás. Y el exceso de confianza es un obstáculo para alcanzar nuestros objetivos"

Comprensión lectora

Actividad de Evaluación. La docente les hace un taller escrito de comprensión lectora con preguntas literales e inferenciales que los lleva a la reflexión y análisis del texto leído.

Responde:

1 ¿Cuál fue la propuesta que le hizo la tortuga a la liebre?

2 ¿Has hecho apuestas alguna vez? ¿Cuál?

Selecciona la respuesta correcta:

1. Esta historia nos cuenta lo que le sucedió a:

- a. El búho y la tortuga
- b. La liebre y la tortuga
- c. El búho y la liebre

2. El animal encargado de señalar los puntos de partida y de llegada fue:

- a. La tortuga

b. La liebre

c. El búho

3. La liebre se detuvo a descansar en:

- a. Un prado
- b. Una carretera
- c. Junto a un río

4. La liebre después de darle ventaja a la tortuga se quedó:

- a. Comiendo
- b. Burlándose de la tortuga
- c. Trabajando

5. La tortuga ganó la carrera porque:

- a. Era más rápida
- b. Era más grande
- c. Era más persistente

Observa detenidamente la imagen y responde:

8. ¿Qué enseñanza te deja esta fábula?

6. La liebre se ve:

- a. Corriendo apresurada
- b. Relajada y tranquila
- c. Trabajando

7. La tortuga está:

- a. Descansando
- b. Caminando
- c. Volando

CONEXIÓN DE IDEAS

Después de leer el cuento de Caperucita roja construya oraciones con coherencia de acuerdo a la información presentada en los tarjetones.

- **caperucita roja se encontró con el...**

- **blanca nieves se comió una...**

- **el patito feo se fue a vivir con unos...**

- **Lobo.**

Anexo 3.

Título: Entrevista aplicada a docentes del grado 2° y 3° de la I.E.T.I Simona Duque.

OBJETIVO: La siguiente encuesta tiene por objeto indagar por medio de una entrevista a la maestra del aula de apoyo y a las docentes de aula del grado 2° y 3°, los apoyos y acompañamiento que brindan los docentes en la lectoescritura a los niños que presentan discapacidad intelectual:

A las siguientes preguntas responda con toda sinceridad.

1. ¿Tiene en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes en el proceso de lectoescritura? En caso de hacerlo como planea la clase.

2. ¿Cómo reconoce a un estudiante con discapacidad cognitiva leve? _

3. Identifica estilos de aprendizaje en sus estudiantes? _____
4. ¿Qué estrategias aplica con los estudiantes que presentan dificultades en lectoescritura o alguna otra habilidad del lenguaje _____
5. ¿Qué estrategias o apoyos brinda a los estudiantes con discapacidad intelectual leve? _____
6. ¿Cómo identifica la necesidad del PIAR en sus estudiantes?

7. Qué estrategias basadas en el DUA aplica durante su práctica pedagógica en estudiantes que presentan alguna discapacidad cognitiva.

8. ¿Qué estrategias DUA aplica en estudiantes con discapacidad intelectual con dificultades en el proceso lecto escritor?

9. ¿Cómo percibe la efectividad de estas estrategias?

10. Solo para la maestra del aula de apoyo. ¿Qué estrategias brinda u orienta a los docentes como apoyo en la enseñanza de la lectoescritura? _____ -

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN