

Desarrollo del proceso lecto-escritor en niños con discapacidad intelectual leve y moderada

Verónica Paulina Mantilla Vaca, Rosa Jael Garzón Riaño
Alicia Dolores Mina Minda, Stefanía Dayana Estrada Ramírez

PUCESI
vpmantilla@pucesi.edu.ec

RESUMEN

La presente investigación surge ante la demanda acuciante de capacitación docente para atender las necesidades educativas especiales, siendo aquellas ligadas a la discapacidad intelectual las que mayor energía, tiempo y creatividad exigen, implican un gran desafío desde el punto de vista pedagógico y tocan las raíces mismas de la vocación profesional. El objetivo que condujo este proyecto tipo A fue: desarrollar un sistema que mejore la inclusión educativa, potenciando la adquisición de destrezas lectoescritoras en niños con discapacidad intelectual leve y moderada que cursan Educación Básica Elemental, en el Distrito Educativo 10D01 (Ibarra, Pimampiro y Urcuquí). En la fase diagnóstica, los datos empíricos surgieron al aplicar una encuesta a 84 docentes de los niveles Inicial, Preparatoria y Elemental de las unidades educativas públicas, quienes trabajaron durante el año lectivo 2018-2019 con niños que presentan discapacidad intelectual; ellos manifestaron su voluntad de participar en programas inclusivos para atender a los estudiantes eficientemente. Además, se realizaron entrevistas a expertas en el área. Luego, se construyó la fase de planificación mediante un estudio minucioso de los fundamentos psicopedagógicos del proceso lectoescritor y se plasmó una propuesta metodológica con estrategias didácticas idóneas para el desarrollo de destrezas.

Palabras clave: INCLUSIÓN EDUCATIVA, DISCAPACIDAD INTELECTUAL, DESTREZAS DE LECTO-ESCRITURA

ABSTRACT

Literacy Process Development in Children with Slight and Moderated Intellectual Disability

This research arises from the pressing demand for training that many teachers show to better meet the special educational needs, being the requirements linked to intellectual disability those who demand the most energy, time and creativity, because they imply great challenges, not only from the pedagogical point of view, but since they touch the very roots of the professional vocation. The objective that led this type A research was about developing a system that allowed an effective educational inclusion, promoting the acquisition of literacy skills in children with intellectual level disability who attend Initial Education and Elementary Basic Education, in the Educational District 10D01 (Ibarra, Pimampiro and Urcuquí). In the diagnostic phase, the empirical data was product of the application of a survey on 84 teachers of the Initial, Preparatory and Basic Elementary levels of the public educational units, who worked in the 2018-2019 school year with children who showed intellectual disability. In addition, interviews were conducted with experts in the area. Thus, the planning phase was built, preparing a thorough study of the psycho-pedagogical foundations of the literacy process and reflected in a methodological proposal, including the selection of suitable teaching strategies for the development of skills.

Keywords: EDUCATIONAL INCLUSION, INTELLECTUAL DISABILITY, LITERACY SKILLS



Introducción

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) promueve el derecho a la educación de calidad, la misma que debe propiciar la adecuada inclusión de todas las personas, especialmente de aquellas que han sido víctimas de exclusión o marginación por diferentes motivos: étnicos, culturales, económicos, de salud, entre los principales. En el informe de la UNESCO (2017:9) se evidencia que “los niños y adolescentes con discapacidad no solo tienen menores tasas de asistencia a la escuela, sino que también tienen menos probabilidades de completar la educación primaria o secundaria en comparación con sus pares sin discapacidad”.

Al atender a grupos vulnerables es indispensable elaborar y aplicar programas y políticas que fomenten la educación de calidad, para ello, la UNESCO propone sistemas educativos inclusivos que eliminen los diferentes obstáculos y mejoren la participación y rendimiento de los educandos y, por ende, toda forma de discriminación en el ámbito de aprendizaje. Para este organismo internacional Inclusión es el proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una creciente participación en el aprendizaje, las cultu-

ras y las comunidades y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación (UNESCO, 2008).

En esta línea destaca la Declaración de Incheon, donde los líderes mundiales se comprometen a: “realizar los cambios necesarios en las políticas de educación y a centrar nuestros esfuerzos en los más desfavorecidos, especialmente aquellos con discapacidad, para velar por que nadie se quede atrás” (UNESCO, 2015:7). Reafirmando, de esta manera, la trayectoria que ha tomado la educación inclusiva desde Salamanca y consolidada en la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Sin embargo, garantizar la igualdad de oportunidades sigue siendo un reto hacia donde el ODS 4, relacionado a la educación y el Marco de Acción Educación 2030, marcan las metas que permitirán conseguir la inclusión para una educación de calidad.

Acatando las directrices de los convenios internacionales suscritos por Ecuador, el Plan “Toda una vida”, vigente desde que comenzó el gobierno de Lenín Moreno, afirma que: “El ser humano es sujeto de derechos, sin discriminación. El Estado debe estar en condiciones de asumir las tres obligaciones básicas: respetar, proteger y realizar los derechos, especialmente de los grupos de atención prioritaria” (SENPLADES, 2017).

El Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS), reporta un total de 2936 personas registradas con discapacidad intelectual, de las cuales el

36% y el 45% presentan grado de discapacidad leve y moderada respectivamente; la mayoría de ellos se encuentran insertos en el sistema educativo regular, de acuerdo al

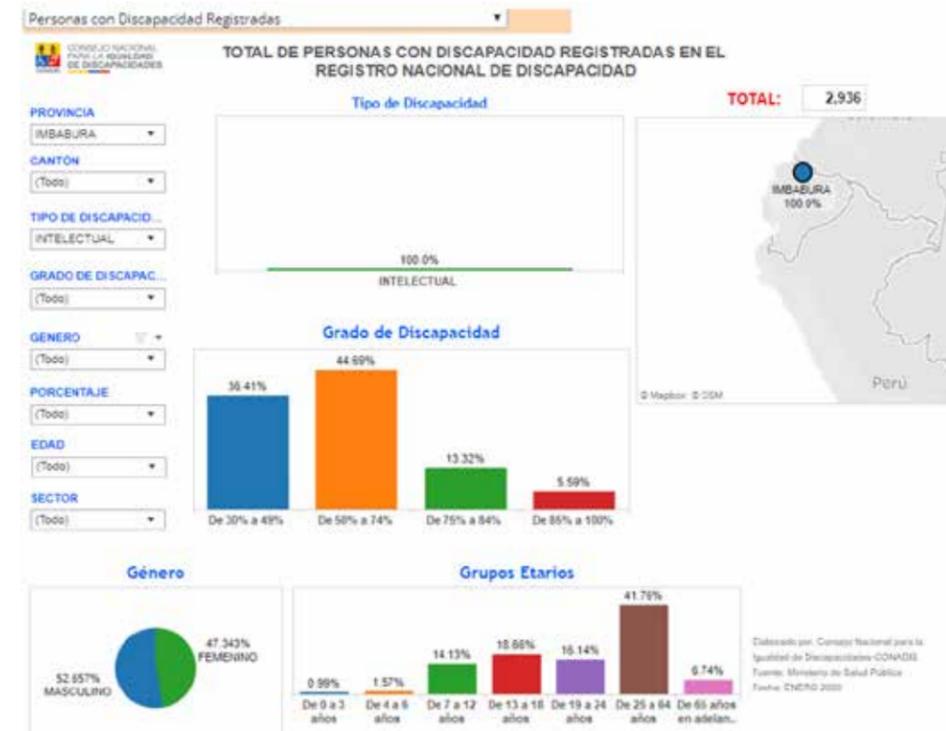


Figura 1. Estadística de personas con discapacidad intelectual en Imbabura. (CONADIS, 2020)

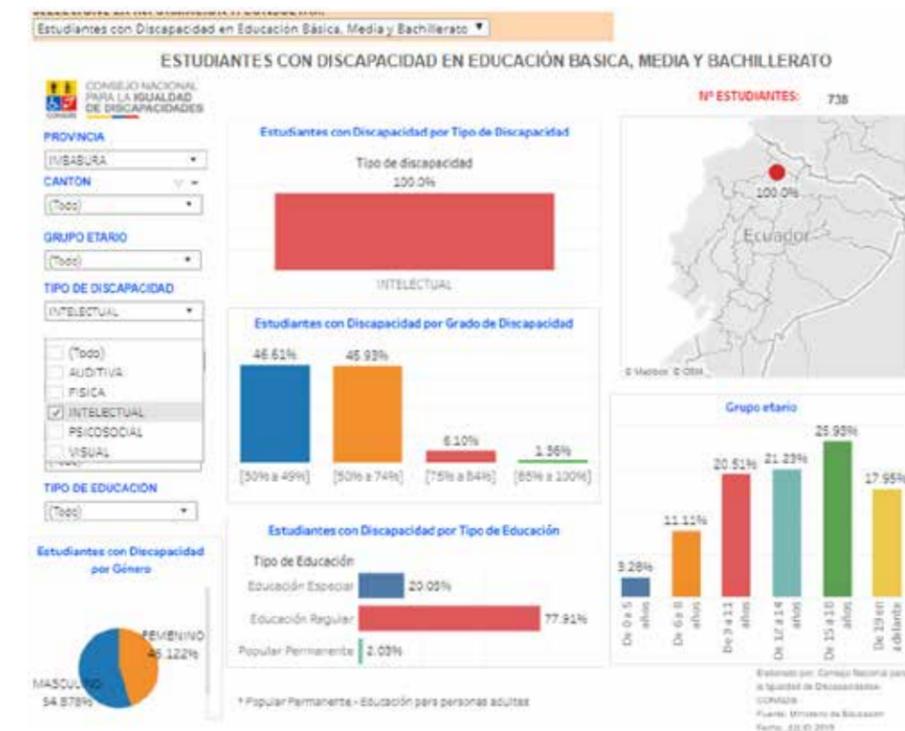


Figura 2. Estadística de personas con discapacidad intelectual escolarizadas en Imbabura. (CONADIS, 2020)

grupo etario al que pertenecen.

Según Troncoso y Del Cerro (2011:41), para que el proceso de lecto-escritura sea efectivo, hay que comprobar una mínima preparación para enseñarles. Se debe adoptar el programa dependiendo de sus necesidades e intereses, tomando en cuenta la madurez, la edad que tenga y la motivación. Existe una ventaja que tienen estos muchachos y adultos; pueden simultanear tanto la escritura como la lectura desde el comienzo del programa, como la lectura silábica y global, debido a su manipulación y madurez perceptiva se lo permiten.

Para lograr las destrezas y habilidades es importante obtener una capacidad bien desarrollada. No solo la percepción, la discriminación, la atención y destreza manual son indispensables para aprender a escribir y leer con soltura, también otros aprendizajes como: la percepción y discriminación, dado que: *“el aprendizaje discriminativo facilitará al alumno el pensamiento lógico, conocimiento de formas, tamaños, texturas, colores y otras propiedades de los objetos, los conceptos numéricos y la lectura, y la adquisición de otros muchos aprendizajes en el área social y natural”* (p.55).

Cabe mencionar que la presión y presión son igualmente indispensables: *“Los ejercicios pasivos de flexión y extensión realizados en cada dedo de las manos del niño y la presión suave ejercida en cada yema le ayudan a conocer mejor las posibilidades de su mano y la independencia de cada dedo”* (p. 60). Finalmente resulta imprescindible desarrollar la dirección y coordinación viso manual.

Las Necesidades Educativas Especiales (NEE) son todas aquellas dificultades que presenta un niño, adolescente o joven para seguir un ritmo de aprendizaje escolar “normal” y que no es posible resolver mediante el currículo ordinario; por lo tanto, requieren de ayudas mejor canalizadas en métodos y recursos para alcanzar los aprendizajes. La Vicepresidencia de la República (2011:24) utiliza la definición de Necesidades Educativas Especiales de

Warnock y Breman:

“un alumno tienen necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes comunes en su edad (bien por causas internas o por un planteamiento educativo inadecuado), y necesita, para compensar dichas dificultades, condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas en los diferentes elementos de la propuesta curricular ordinaria, así como la provisión de recursos específicos distintos de los que la escuela ofrece a la mayoría de los alumnos”.

Las NEE pueden ser permanentes o transitorias; las permanentes son aquellas que acompañan a una persona a lo largo de toda su vida, y se encuentran asociadas a un déficit en la inteligencia o a alguna irregularidad en las áreas sensoriales, motrices o de la comunicación.

El ACUERDO 295-13, del MINE-DUC (2013:6) reglamenta que la UDAI (Unidad de apoyo a la inclusión), presente en cada distrito educativo, es la encargada de determinar la posibilidad de inclusión en la educación escolarizada ordinaria de niños con discapacidad intelectual, mediante la evaluación psicopedagógica pertinente y con el criterio de equivalencia de 4 a 1: el trabajo con un niño con esta NEE equivale a cuatro veces su par sin ella.

Así también, fue publicado un instructivo sobre evaluación de los aprendizajes por el MINEDUC (2016:15), donde se ratifica la importancia de adaptar el currículo a la realidad del estudiante, señalando algunas estrategias para que se realice un proceso evaluativo de calidad, tomando en cuenta que para la discapacidad intelectual las adaptaciones curriculares que se deben realizar son de tercer grado, es decir significativas.

Todo aquello es posible solo si el docente está apropiadamente motivado, porque el docente es fundamental en el proceso de inclusión educativa, siendo indispensable formar docentes debidamente facultados, que contribuyan activamente en la enseñanza- aprendizaje de personas

vulnerables y puedan adaptar el aprendizaje a las necesidades de los estudiantes.

El trabajo de enseñanza a niños que presentan discapacidad intelectual se torna más complejo y desafiante que en cualquiera de otras condiciones, requiere sin duda, más buena voluntad, implica ejercitarse en el servicio hacia quienes más necesitan en el ámbito del aprendizaje. Demanda que los docentes muestren predisposición a incluir a los niños, eso conlleva un estudio pormenorizado de los principios psicopedagógicos que sustentan los elementos didácticos en los se debe incidir para atender apropiadamente esta necesidad educativa especial. También se necesita un mejor manejo de programas informáticos que refuercen los aprendizajes logrados. En palabras de Samaniego (2015:77), *“un componente clave es la incorporación de docentes en el uso de las TIC, requiriendo un esfuerzo mayor para que de usuarios se transformen en creadores, competentes profesionalmente, que innoven su práctica pedagógica”.*

Se advierte con claridad que la capacitación docente es indispensable; muchos profesores aducen que carecen de la formación necesaria para realizar labores inclusivas, bien porque en años anteriores no se trabajaba temas de esta índole en sus estudios universitarios, o porque los organismos nacionales competentes no han promovido una actualización pertinente. El estudio realizado por Azcárraga, Pomés y Sanhueza (2013:57) analiza algunos factores que influyen directamente sobre la actitud positiva del docente ante la inclusión; por ejemplo: los años de experiencia que posee, las características de los estudiantes, el tiempo del que dispone para planear y evaluar sus acciones educativas, los recursos con los que cuenta, la colaboración de los padres de familia, de sus compañeros de trabajo y las autoridades y, la asesoría de expertos en el área, son factores que mejoran significativamente la apertura ante la inclusión de alumnos con NEE, cuanto más si están asociadas a la discapacidad intelectual.

Cabe mencionar que ser un docente incluso es signo de convicción vocacional, de vivenciar la virtud de la solidaridad, la misma que, bien entendida, no consiste en regalar cosas, sino que involucra la donación de la propia persona, con lo más valioso que posee: su tiempo, su alegría, su sincera preocupación por el bienestar del otro y su creatividad para motivar a los niños que sufren ante las dificultades que experimentan al aprender.

En Ecuador se percibe una mayor sensibilidad social, haciéndose eco de los tratados internacionales, incluso liderando desde el Estado políticas de atención a las personas que presentan discapacidad. En cuanto a lo cognitivo, también se puede evidenciar significativos avances a nivel nacional como en Latinoamérica. Es así que, Rodríguez (2009:8) considera que ese conjunto de actitudes positivas obedece a un cambio paradigmático porque: *“El nuevo paradigma considera no sólo la causa interna de los problemas de aprendizaje sino su origen interactivo (alumno-entorno) o situación de aprendizaje. La evaluación no se centra - exclusivamente - en el alumno sino que incluye el contexto y la situación de aprendizaje y se realiza, generalmente, en situaciones naturales de aprendizaje, en el aula, el recreo, el comedor, la lección paseo, etc.”*

Se prevé que mientras más se generen procesos de sensibilización sobre educación inclusiva, organizados por el Ministerio de Educación, ONGs o universidades, mejor será la acogida y adaptación de los estudiantes que presentan NEE en todos los actores de las instituciones educativas, principalmente de los docentes.

Materiales y métodos

El método aplicado fue el inductivo, ya que se parte de una situación específica: la discapacidad intelectual y se proyecta a la generalización mediante estrategias que permitan desarrollar destrezas de lecto-escritura. La metodología utilizada es la cualicuantitativa, teniendo en cuenta que

se aplica una encuesta a 84 docentes y tres entrevistas a expertos: dos psicopedagogos y a la funcionaria responsable de la UDAI, con el fin de indagar sobre la realidad del proceso de inclusión de los niños, analizar problemas, requerimientos y/o situaciones que inciden sobre el mismo.

Los instrumentos se diseñaron ad-hoc, el cuestionario de la encuesta fue validado por el equipo investigador en las sesiones de trabajo. Luego, se autorizó por el Director Distrital de Educación, mediante

oficio aprobado. La encuesta se aplicó a 84 docentes, entre los meses de abril a junio de 2019, de una manera anónima y selectiva: participaron aquellos que se encontraban trabajando con niños que presentan NEE asociadas a la discapacidad intelectual de educación inicial, preparatoria y básica elemental. Se logró cubrir 23 instituciones públicas de los cantones Ibarra, Pimampiro y Urcuquí.

A continuación se muestra en imagen el cuestionario de la encuesta aplicada:

- Señale las NEE asociadas a una discapacidad que se encuentran incluidas en esta institución educativa.

Discapacidad Intelectual	<input type="checkbox"/>	Discapacidad Física	<input type="checkbox"/>
Discapacidad Visual	<input type="checkbox"/>	Discapacidad mental	<input type="checkbox"/>
Discapacidad Auditiva	<input type="checkbox"/>	Autismo	<input type="checkbox"/>
Otros-----	<input type="checkbox"/>		
- ¿Usted, cuenta con la capacitación apropiada para trabajar en el aula con estudiantes con NEE?

Mucho Suficiente Poco Nada
- ¿Aplica usted adaptación curricular para dar respuesta a los estudiantes incluidos con discapacidad. ¿De qué grado?

Grado 1 Grado 2 Grado 3
- Hace uso de los documentos requeridos por los protocolos que se deben llevar a cabo en caso de tener un estudiante con NEE

Sí No

Por qué: _____
- ¿Su establecimiento educativo cuenta con un profesional de apoyo que promueva el desarrollo y efectúe un seguimiento al proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes con necesidades educativas especiales?

Sí No
- ¿Coordina acciones de metodología de trabajo para refuerzo extracurricular con los padres de familia?

Siempre Casi siempre A veces Nunca
- ¿Dispone de material didáctico para realizar actividades de refuerzo académico a niños con NEE?

Sí No
- ¿Le gustaría contar con asesoría psicopedagógica para mejorar las destrezas de lecto-escritura de los niños que tienen discapacidad intelectual?

Sí No
- ¿Está dispuesto a recibir capacitación en NEE para facilitar el aprendizaje de niños con discapacidad intelectual?

Sí No
- ¿Cuánto tiempo puede disponer para recibir capacitación en NEE de manera presencial y en horario fuera de la jornada de trabajo?

Una hora a la semana Dos horas a la semana Tres horas a la semana
- ¿Le gustaría elaborar o adaptar material didáctico que atienda la individualidad del estudiante con discapacidad intelectual incluido?

Sí No

Por qué: _____

Las preguntas de las entrevistas se formularon de acuerdo a las competencias de las expertas, de tal forma que se obtienen datos y experiencias relevantes para consolidar efectivamente el diagnóstico.

Resultados y discusión

Indicador 1: Necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad que están incluidas en el sistema regular

Los datos obtenidos en el indicador 1 evidencian que en todas las instituciones educativas donde se aplicó la encuesta existen estudiantes con NEE asociadas a la discapacidad, que están incluidas en el sistema regular. Los 84 docentes afirman que en la institución donde laboran existen estudiantes que presentan NEE ligadas a la discapacidad, dado que la encuesta fue aplicada selectivamente a los docentes que tienen en su curso, al menos un caso de estudiante con DI. Ciertos porcentajes se incrementan debido a que cada docente podía elegir más de una opción, acorde a la realidad institucional. En cuanto al porcentaje obtenido para discapacidad mental, puede que este valor esté aumentado debido a que muchos docentes no tenían clara la diferencia entre esta y la discapacidad intelectual, y en algunos casos se pudo haber tomado como sinónimos.

Indicador 2: Percepciones de los docentes

De acuerdo a los datos arrojados en la encuesta, se evidencia que el grado de adaptación curricular más aplicado por los docentes es el de grado tres, sin embargo, para la aplicación de la adaptación curricular de grado tres es necesario aplicar las de grado uno y dos, por lo que se infiere que se aplican los tres niveles de adaptación en un 100%.

Sin embargo, es importante mencionar que muchos de los docentes encuestados desconocían el grado de adaptación

curricular que debían implementar en el aula al trabajar con estudiantes que presentan NEE asociadas a la DI, esta situación se pudo evidenciar por el hecho de que muchos de ellos solicitaron ayuda para poder responder, lo que corroboró la falta de conocimiento por parte del profesorado encuestado frente al dominio que se tiene frente a la aplicación de adaptaciones curriculares.

Por otra parte, un alto porcentaje de los docentes manifiestan hacer uso de los documentos requeridos por los protocolos que se deben llevar a cabo en caso de tener un estudiante con NEE. En estas circunstancias se puede afirmar que el docente tiene la capacidad de identificar un niño con NEE y con DI y estarían en capacidad de orientar el caso para que pueda ser valorado, sin embargo, la falencia está en cómo el docente planifica y asume el trabajo en el aula.

Así también se pudo evidenciar que el 100% de docentes que trabajan con niños con NEE asociadas a la DI desean recibir capacitaciones fuera de jornadas de trabajo, para enriquecer sus conocimientos y brindar el apoyo necesario a los estudiantes con DI. Esta actitud positiva frente a ser capacitados es muy válida y legítima frente a factores que se pusieron de manifiesto a medida que avanzó la investigación diagnóstica.

Estos datos coinciden con los resultados obtenidos por Espada, Gallego y González (2019:217), quienes afirman que la actualización de los docentes en temas de inclusión es la mejor alternativa didáctica, por tanto, es prioritario continuar proporcionando formación a los profesores "ya que las acciones realizadas hasta el momento parecen no ser suficientes". Al respecto, los datos obtenidos en el estudio de Armijos y Lara (2015:61) ratifican la postura mayoritaria de los docentes sobre la necesidad de mejorar las metodologías de enseñanza para obtener mejores resultados.

A medida que se realizaron las visitas in situ a las instituciones educativas, se

evidenciaron casos en donde en una sola aula de 40 estudiantes trabaja un docente con diez niños que presentan NEE ligadas y no ligadas a una discapacidad, en donde coexisten una gama de diversas necesidades y diversas patologías. Este hecho, sumado a las necesidades e individualidades de un grupo heterogéneo de niños, la densidad de estudiantes por aula y la labor de oficina que deben realizar, representa una sobre carga de trabajo, fatiga y poca motivación que sumado a el desconocimiento e inexperiencia son factores que les ha causado temor, impotencia e inseguridad

Igualmente se evidencia un marcado interés por parte de los docentes en aplicar material didáctico que les facilite el trabajo y sirva de apoyo en el mejoramiento de destrezas, especialmente en lectoescritura dirigido para los estudiantes con NEE y DI. Jadán y Guerrero (2014:125) coinciden en que *“los recursos y materiales no son suficientes y que hacen falta directrices didácticas”* y proponen en su investigación el diseño y utilización de herramientas TIC para mejorar los aprendizajes. La experta internacional Samaniego (2015:76) afirma al respecto que: *“Se reconoce ampliamente que las TIC y TA son herramientas útiles, no obstante para las personas con discapacidad los equipos tecnológicos no están a su alcance, la mayoría de páginas Web no son accesibles y es exigua la habilitación en el manejo de tecnología”*.

Las TIC son una herramienta muy eficaz para motivar y conseguir los objetivos de una manera lúdica y significativa, además a retener y evocar la información y con ello a mejorar la memoria semántica de las palabras que aprende.

Indicador 3: Apoyo psicopedagógico

Según el indicador, en forma aproximada, la mitad de las instituciones del Distrito 10D01 cuentan con apoyo psicopedagógico, que es dado por un miembro del DECE, normalmente el psicólogo educativo, pero este se brinda una vez por semana

o cada 15 días, dependiendo de número de estudiantes total en la institución, ya que el servicio de este profesional es compartido entre varias instituciones. Solo dos instituciones con alto número de estudiantes cuentan con un psicopedagogo de planta, aun así, los docentes manifestaron que les beneficia recibir apoyo adicional de un experto, ya que el DECE en general, se ocupa especialmente de asuntos de vulnerabilidad y mal comportamiento; de esta manera, se dificulta verificar si el trabajo realizado con niños con NEE asociadas a la DI es el efectivo y no se está teniendo los avances deseados para cada caso, cuanto más si el grado de discapacidad es moderada.

Indicador 4: Competencias docentes en la aplicación de principios pedagógicos inclusivos.

De acuerdo al indicador 4, un 66% manifiesta tener poco conocimiento, sumado a un 12% que no posee conocimiento; esto supone que aproximadamente un 80% de los docentes no cuenta con la capacitación apropiada para trabajar en el aula con estudiantes con NEE, ya que no han recibido una instrucción formal. El escaso nivel de conocimiento que se ha logrado adquirir es producto de la autocapacitación. Así también, han manifestado algunos docentes en las visitas, que el año lectivo anterior (2018-2019) era su primera experiencia docente al trabajar con niños con DI y que no se sentían preparados para lograr una verdadera inclusión de los niños. Estos datos coinciden con los criterios manifestados por (Corona-Gaona, Peñaloza-Pineda y Vargas-Guarduño, 2017:210)

Sin embargo, su experiencia docente ha permitido que intenten trabajar conjuntamente con los padres de familia, aunque en algunos de los casos no han obtenido resultados positivos, porque los padres tampoco están predispuestos a recibir directrices y recomendaciones por parte de

los docentes para apoyar desde casa a sus hijos. Tan solo un 32% de efectividad se ha logrado en el trabajo con los padres de familia frente a un 68% que no se involucra. Se dan casos aislados en los cuales los representantes de los niños no asisten a los llamados de rutina porque en el entorno familiar se dan situaciones de vulnerabilidad que no se llegan a conocer a fondo; evidenciándose la falta de compromiso de la familia que afecta negativamente en los resultados de los procesos de aprendizaje en niños con NEE especiales asociadas a la DI.

Propuesta metodológica

El proceso que se detalla a continuación es fruto de la experiencia docente, donde se recogen elementos que, si bien resultan conocidos, se muestran jerarquizados y en detalle para la obtención de resultados más tangibles.

La propuesta se encuentra fundamentada en la Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural de Feuerstein (1998), citado en Noguez (2002:135), quien considera que la plasticidad cerebral es signo de que el desarrollo intelectual en el ser humano es posible, por ende, mejorar la cognición es *“consustancial a su naturaleza evolutiva”*. En la comprensión psicolingüística del proceso lecto-escritor se adoptan los principios teóricos expuestos en De Zubiría (1996), principalmente aquellos que explican la lectura fonética y la decodificación primaria, fases esenciales para alcanzar los objetivos.

Se basa también en los aportes de Troncoso y del Cerro (2009), quienes se especializaron en el desarrollo lecto-escritor en niños con síndrome de Down y ofrecen una experiencia comprobada en varios años de trabajo de que sí se puede mejorar estos procesos trabajando de forma temprana, apenas se detecte la discapacidad intelectual. La eficacia del método global también se encuentra registrada en la investigación de (Fernández-Lozano, Puente-Ferreras y Ferrando-Lucas, 2011).

Recursos

Para la elaboración de los recursos se toman en cuenta diferentes elementos como: diseño, color, tipografía, tamaño, dependiendo de cada recurso a desarrollarse; esto con el fin de facilitar y contribuir a los niños con discapacidad intelectual a un mejor aprendizaje de lecto-escritura. En este criterio converge la innovación presentada por (Jadán- Guerrero, Carpio, Jaen y Guerrero, 2015:3).

Partiendo desde el diseño, es importante tomar en cuenta el elemento de representación correcta, empleando diferentes formas, ya que de esto dependerá la manera cómo llamar la atención del niño y que este desee utilizar cada material; por otro lado, el tamaño favorece a una fácil manipulación y visibilidad del material. El adecuado empleo del color, parte complementaria para hacer cada material, de esta manera se puede incentivar a los niños y ayudar a la concentración.

Desarrollo de funciones básicas: consiste en afianzar habilidades que actúan como prerrequisitos del aprendizaje de lectura y escritura propiamente dichos. Las principales destrezas a potenciar son: conocimiento del cuerpo, lateralidad, direccionalidad, motricidad fina y gruesa, nociones de forma, tamaño, color, secuencias, asociación, selección, discriminación, clasificación, denominación, generalización. Memoria visual y auditiva, sensopercepciones. Cabe señalar que algunas de las estrategias seleccionadas concuerdan con las propuestas en el trabajo de (Sánchez 2019).

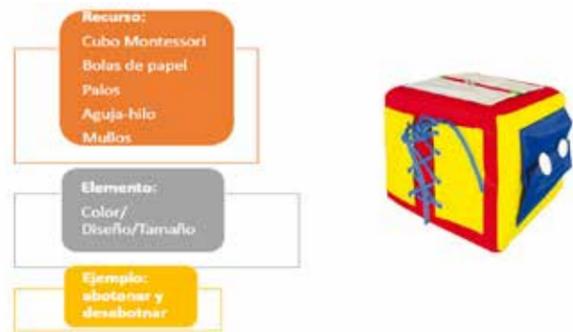


Figura 3. Aprendizaje de palabras generadoras

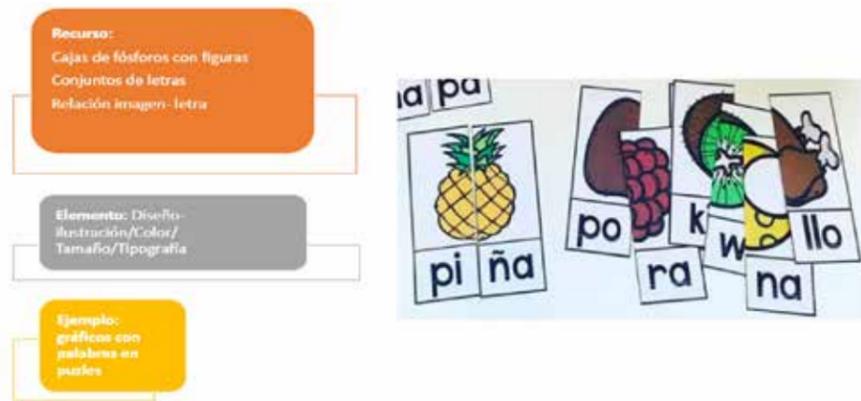


Figura 4. Manejo de programas y aplicaciones digitales



Figura 5. Manejo de programas y aplicaciones digitales



Figura 6. Talleres de lectoescritura

Conclusiones

El proceso lecto-escritor es herramienta clave para incidir en todos los demás aprendizajes, es por eso que los niños con discapacidad intelectual que han sido incluidos en la educación regular suelen presentar muchas dificultades cuando no ha existido un adecuado desarrollo de las destrezas asociadas a la lectura y escritura en el nivel educativo elemental, principalmente ocasionado por falencias en el diagnóstico de su discapacidad o por la falta de intervención psicopedagógica oportuna; como consecuencia, al avanzar hacia el nivel educativo medio (quinto, sexto y séptimo de básica) los vacíos de conocimiento son muy complicados para superar.

Además de considerarse indispensables el desarrollo de las habilidades ya mencionadas, el estímulo afectivo y la confianza que los docentes y los padres de familia, en mutua cooperación establezca, puede generar un clima más propicio para que el proceso lector y de escritura sea más efectivo.

Otra clave para iniciar el trabajo de enseñanza y aprendizaje lecto-escritor, es el desarrollo de las funciones básicas: conocimiento de cuerpo, lateralidad, y motricidad fina y gruesa; tal como consta en la

primera fase de la propuesta metodológica.

Los docentes encuestados manifiestan, de forma mayoritaria, su predisposición de capacitarse en contenidos científicos y didácticos que mejoren su capacidad de atender las NEE susceptibles de inclusión. En la medida de sus posibilidades, tratan de autoeducarse leyendo los documentos emitidos por el Ministerio de Educación o participando de cursos en línea, ya que desde el mencionado organismo no se propician encuentros o talleres presenciales que posibiliten la actualización requerida.

Además, es de suma valía el hecho de que los docentes que han cultivado una mayor experiencia al trabajar con niños que tienen discapacidad intelectual, muestren gran apertura para compartir sus estrategias y aporten desde sus vivencias, los criterios para el diseño y la elaboración del material didáctico requerido.

Las estrategias seleccionadas en la propuesta constituyen un significativo aporte para mejorar los procesos didácticos en la enseñanza de lecto-escritura, pero requerirá de un moderado período de tiempo para la implementación de talleres de capacitación dirigidos a docentes de educación básica para aplicar en las unidades educativas del Distrito10D01.

Referencias bibliográficas

- Armijos, I. y Lara, E. (2015). Estrategias para la enseñanza de la lectura funcional en niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual (tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas, Esmeraldas, Ecuador.
- Azcárraga, Pomés y Sanhueza (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. Papeles de Trabajo N° 25, ISSN 1852-4508
- Corona-Gaona, Peñaloza-Pineda y Vargas-Guardaño. (2017). La inclusión de niños con discapacidad intelectual y en situación de calle: Una mirada comparativa entre Chile, Colombia y México. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 12(2), 195-215. <https://doi.org/10.15359/rep.12-2.9>
- De Zubiría, M., (1996). Teoría de las seis lecturas. Mecanismos del aprehendizaje semántico, Bogotá, Colombia: Fundación Alberto Merani
- Espada, R., Gallego, M., y González-Montesino, R. (2019). Diseño Universal del Aprendizaje e inclusión en la Educación Básica. *Alteridad*, 14(2), 207-218.
- Fernández-Lozano, M., Puente-Ferreras, A y Ferrando-Lucas, M. (2011). Lectura y escritura en niños con síndrome x frágil: estrategias de intervención. *Anales de psicología*, 27(3), 808-815
- Jadán- Guerrero, J., Carpio, Jaen y Guerrero. (2015). Kiteracy: A Kit of Tangible Objects to Strengthen Literacy Skills in Children with Down Syndrome. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/276951373_Kiteracy_A_Kit_to_Strengthen_Literacy_Skills_in_Children_with_Down_Syndrome
- Jadán-Guerrero, J y Guerrero, L. (2014). Tic@ula: Diseño de una Herramienta Tecnológica para Fortalecer la Alfabetización de Niños con Capacidades Intelectuales Diferentes. *VAEP-RITA*, 4 (3), 123-130.
- MINEDUC. (2013). Acuerdo 295-13: Normativa referente a la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación ordinaria o en instituciones educativas especializadas.
- MINEDUC. (2016). Instructivo para la evaluación y promoción de estudiantes con necesidades educativas especiales. Recuperado de: https://educar.ec/gob.ec/anexos/ayuda/sasre/instructivo_de_evaluacion_de_estudiantes_con_nee.pdf
- Noguez, S. (2002). El desarrollo potencial de aprendizaje. Entrevista a Reuven Feuerstein. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (2). Recuperado de: <http://redie.ens.uabc.mx/vol4no2/contenido-noguez.html>
- Rodríguez, M. (2009). Las adaptaciones curriculares como respuesta educativa a la discapacidad intelectual. Apuntes. Buenos Aires: El Cid Editor.
- Samaniego, P. (2015). TIC y discapacidad en América Latina. *Educación para la diversidad y comunicación*. 73-83
- Sánchez, D. (2019). Sembrando Inclusión. Guía inclusiva de adaptaciones curriculares en las áreas básicas del estudiante con discapacidad intelectual leve. Ibarra: Universidad Técnica del Norte.
- SENPLADES. (2017). Toda una vida. Plan Nacional de Desarrollo. 2017-2021. Recuperado de: https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_0K.compressed1.pdf
- UNESCO. (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish.pdf
- UNESCO. (2015). Declaración de Incheon y Marco de Acción. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- UNESCO. (2017). Education and Disability. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247516>
- Vicepresidencia de la República del Ecuador. (2011). Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en la Educación Regular. Recuperado de: http://www.colegiorohde.edu.ec/descargas/TALLERES-2016/Inclusi%F3n%20-%20adaptaci%F3n/NEE.%20ESTRATEGIAS%20PEDAG_GICAS.pdf

