



TESINA

Presentada para acceder al título de grado de la carrera de

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA Ciclo de Complementación Curricular

Título: “Estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para favorecer el aprendizaje de la lecto-escritura en alumnos con Discapacidad Intelectual de dos escuelas de gestión pública de nivel primario de la ciudad de Salta”

Autores/as:

Canavides, Lorena Soledad-DNI 30.734.334

Ramírez, Celeste Marisol-DNI 40.523.932

Director/a:

Lic. Villafañe, Verónica Alejandra

Lugar:

ROSARIO

Fecha de presentación

01/03/2024

Firma autores/as

A handwritten signature in black ink, enclosed in a light gray rounded rectangular box. The signature is cursive and appears to be 'Lorena Canavides'.

A handwritten signature in black ink, consisting of a stylized cursive 'C' followed by 'M' and 'R'.

Título: “Estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para favorecer el aprendizaje de la lecto-escritura en alumnos con Discapacidad Intelectual de dos escuelas de gestión pública de nivel primario de la ciudad de Salta”

Autoras:

Canavides, Lorena Soledad

Firma:



Ramirez, Celeste Marisol

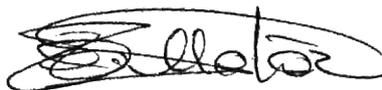
Firma:



Tutora:

Lic. Villafañe, Verónica Alejandra

Firma:



AGRADECIMIENTOS

Recordando un escrito, “Y cuando mis fuerzas se acaben tú me animarás.” Isaías 40:29, el cual fuere una base fundamental en nuestras creencias para darnos alientos en los momentos de flaqueza.

De esta forma nuestro principal agradecimiento es a Dios, quien en su infinita misericordia nos ha guiado y dado su fortaleza para llegar a la culminación de nuestra carrera, lo cual se convierte en un sueño hecho realidad.

A nuestras familias por su amor, comprensión y estímulo constante además de su apoyo incondicional a lo largo de nuestra trayectoria.

A cada uno de los profesores y en mención especial a nuestra asesora Lic. Villafañe Verónica Alejandra, quien con total predisposición nos acompañó en todo este camino brindándonos de forma constante sus conocimientos para que de igual manera lográramos obtener los propios.

A todas las personas que aportaron sus consejos, su tiempo, paciencia y ayuda para culminar nuestra meta; a todos ellos les estaremos eternamente agradecidas por haber sido partícipes en un logro más en nuestras vidas, simplemente gracias.

RESUMEN

La presente investigación se propone como principal objetivo identificar las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para favorecer el aprendizaje de la lecto-escritura en alumnos con Discapacidad Intelectual (DI) de dos escuelas de gestión pública de nivel primario de la ciudad de Salta. A partir de un enfoque cualitativo, descriptivo no experimental, se realizaron entrevistas semiestructuradas de modo personal a diez docentes de dos instituciones. Luego se llevó a cabo un análisis de contenido de la información, teniendo en cuenta las categorías construidas mediante un proceso deductivo y utilizando el criterio temático para la separación de las unidades de contenido. Entre los principales resultados podemos mencionar como se refuerza la idea de que la enseñanza de la lectoescritura a alumnos con DI es un proceso complejo que requiere una atención personalizada y una adaptación constante; los docentes desempeñan un papel fundamental en la implementación de estrategias flexibles que pueden permitir a estos alumnos acceder al mundo de la lectura y la escritura de manera más efectiva. Al concluir este trabajo se destaca que los docentes comprenden la necesidad de adaptar y personalizar las estrategias pedagógicas para satisfacer las demandas de los alumnos, además de la importancia de implementar metodologías de enseñanza flexibles y variadas. Desde este punto podemos ver como este estudio aporta significativamente a la disciplina de la psicopedagogía ya que proporciona un entendimiento más profundo de las estrategias pedagógicas efectivas en la enseñanza de la lecto-escritura a alumnos con DI, desde una enseñanza inclusiva, adaptativa, con colaboración interdisciplinaria y familiar en el proceso educativo.

PALABRAS CLAVES: DISCAPACIDAD INTELECTUAL, ESTRATEGIAS, LECTO-ESCRITURA, ENSEÑANZA, APRENDIZAJE.

ÍNDICE GENERAL

1. Introducción.....	6
2. Marco teórico.....	10
2.1 Discapacidad. Caracterización.....	10
2.1.1 Discapacidad intelectual.....	12
2.1.2. Inclusión educativa y atención a las necesidades educativas.....	13
2.2 Lectoescritura.....	14
2.2.1 Aprendizaje de la lectoescritura en Discapacidad intelectual.....	18
2.3 Estrategias de enseñanza.....	19
2.3.1 Estrategias de enseñanza en DI.....	21
3. Metodología.....	24
3.1 Problema.....	24
3.2 Objetivos (general y específicos)	24
3.3 Enfoque metodológico.....	24
3.4 Diseño y alcance.....	25
3.5 Participantes.....	25
3.6 Instrumentos de recolección de datos.....	26
3.7 Procedimientos.....	26
3.8 Análisis de datos.....	27
4. Resultados.....	29
Conclusiones.....	42
Referencias.....	46
Anexos.....	51

1. Introducción

La enseñanza de la lecto-escritura en el contexto de la educación inclusiva es un desafío pedagógico fundamental, la adquisición de estas habilidades es esencial en el desarrollo académico y personal de todos los estudiantes, pero adquiere una dimensión particular cuando se trata de alumnos con DI. La ciudad de Salta, al igual que muchas otras provincias, se enfrenta a la tarea de proporcionar una educación efectiva y equitativa a estos estudiantes. Nuestra labor se enfocó en llegar a identificar las estrategias de enseñanza como también la indagación en torno a las creencias, métodos, barreras percibidas y la coordinación entre profesionales que es fundamental para mejorar la calidad de la educación que estos estudiantes reciben.

Numerosas investigaciones han dado a conocer, a través de estudios empíricos, las diversas estrategias que pueden llegar a utilizar los actores escolares, algunos de ellos son Otero, (2021), Hernández Del Cid (2021), Alvarado Hernández (2016), Soto, Solar y Robles (2018), Aguilar (2021).

Otero (2021), realiza un recorrido sobre estudios que han examinado el impacto de las estrategias de reforzamiento de aprendizajes las cuales son de vital importancia en el proceso educativo. El tipo de investigación es no experimental y exploratorio; descriptivo con un enfoque mixto. Los resultados tuvieron un tratamiento con herramientas y aplicaciones informáticas, así también se evidenció que los niños con discapacidad intelectual leve y moderada son los más comunes y tienen mayores dificultades en escritura y lectura; a partir de las cuales se demuestra que es necesario capacitar a los padres de familia, para beneficiar la pedagogía del docente, fortalecer su rol de acompañamiento en casa y obtener mejores aprendizajes del alumno con deficiencia intelectual.

Por su parte, Alvarado Hernández (2016) realiza interesantes aportes sobre las posibilidades que ofrece fundamentalmente para los docentes que trabajan en el área de Educación Especial. También plantea la importancia de que el sistema educativo genere y ofrezca nuevas alternativas para la formación, la comunicación, la enseñanza, el aprendizaje y la investigación.

Otra de las investigaciones cuyas ideas resultan esenciales, es la de Hernández Del Cid (2021) quién plantea una visión novedosa sobre el aprendizaje de la lecto-escritura en estudiantes con discapacidad intelectual moderada quien busca analizar la efectividad que tiene este método para desarrollar la lecto-escritura. Entre los resultados obtenidos en la investigación, luego de la observación y la recolección de campo se puede decir que las técnicas del método sintético (como discriminación de sonidos vocálicos, reconocimiento de consonantes) sí ayudan al aprendizaje de la lectoescritura en niños con discapacidad intelectual moderada en su desarrollo cognitivo. El punto central que postula es que cada uno de los métodos abordados se convierte en un instrumento didáctico que favorece a la adquisición de la lecto-escritura.

Por su parte resultó interesante la postura de Soto, Solar y Robles (2018) quienes centraron su mirada en la percepción de los profesionales, sobre el proceso de iniciación a la lectoescritura en personas con DI, en establecimientos educativos en el cual se ha recolectado la información por medio de entrevistas semi-estructuradas; se utilizó análisis de contenido y estadística descriptiva. Los resultados obtenidos en esta investigación arrojan que un alto porcentaje conocen y han utilizado métodos de lecto-escritura, determinando que el método fonético es el más eficaz. Por otra parte, el método que no es tan recomendado es el silábico, sin embargo, hubo un porcentaje mayor que mencionó que todos los métodos pueden ser útiles dependiendo del alumno.

También resultó interesante la postura de Aguilar (2021) quien se planteó como objetivo analizar la importancia de los recursos didácticos para estimular el aprendizaje en la lecto-escritura en estudiantes con DI, en la recolección de datos se administró una encuesta a docentes especializados, donde se describen los recursos didácticos utilizados por los profesionales para el proceso de lecto-escritura en estudiantes con DI. Los docentes conocen y usan más los métodos sintéticos: alfabéticos, fonéticos y silábicos, los cuales se consideran más tradicionales. Como conclusiones, se arribó a que el docente especializado es mayormente de sexo femenino, con una media de treinta años y con título universitario; muy activos e innovadores en su práctica docente.

Las investigaciones mencionadas se centraron en indagar sobre los métodos más efectivos y recursos utilizados para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura en Discapacidad Intelectual. Una de ellas (Otero, 2021) buscó establecer el impacto de las estrategias de reforzamiento de aprendizajes en esta población. Por su parte, Alvarado Hernández (2016) se centró en Identificar las estrategias de enseñanza, en los centros de educación especial. Por este motivo, consideramos pertinente abordar las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes en escuelas de gestión pública en la ciudad de Salta.

A partir de las inquietudes que se generaron en torno a nuestra problemática se planteó la siguiente interrogante ¿Qué estrategias de enseñanza utilizan los docentes de primer ciclo de dos escuelas de gestión pública de la ciudad de Salta para favorecer el aprendizaje de la lecto-escritura en alumnos con discapacidad intelectual? Desde este punto podemos ver cómo la comprensión de las estrategias utilizadas y las perspectivas de los docentes puede arrojar luz sobre la efectividad de la enseñanza, identificar desafíos y proporcionar una base para el desarrollo de enfoques más inclusivos y centrados en las necesidades de los alumnos con DI. En última instancia, esta investigación busca contribuir al enriquecimiento de la práctica educativa y al avance de la educación inclusiva en Salta.

De tal modo se buscó responder a la pregunta mediante los siguientes objetivos, siendo el principal objetivo, describir las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con discapacidad intelectual.

Los objetivos específicos se plantean explorar las conceptualizaciones que presentan los docentes respecto a las estrategias pedagógicas de lectoescritura utilizadas en alumnos con DI, indagar cómo caracterizan los docentes el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con DI, caracterizar la metodología y actividades que utilizan los docentes para favorecer el aprendizaje en alumnos con DI, y finalizando con analizar las barreras que presentan los alumnos con DI con respecto al aprendizaje de la lectura y escritura desde el punto de vista de los docentes.

Por otro lado, en cuanto a la estructura del presente trabajo, se encuentra organizado en tres capítulos centrales correspondientes a Marco Teórico, Metodología y Resultados, finalmente las Conclusiones.

En el apartado Marco teórico se desarrollan categorías teóricas centrales como la discapacidad, la caracterización de la misma, la discapacidad intelectual, la inclusión educativa y atención a las necesidades educativas, la lectoescritura, el aprendizaje de la lectoescritura en discapacidad intelectual, las estrategias de enseñanza, las estrategias de enseñanza en discapacidad intelectual.

En el apartado Metodología se exponen los siguientes temas, el problema, los objetivos tanto general como específicos, el enfoque metodológico, el diseño y alcance de dicha investigación, los participantes, el instrumento de recolección de datos, los procedimientos, el análisis de datos.

El capítulo destinado a los resultados da cuenta de las hipótesis interpretativas a las que se arribó a partir del proceso de análisis de los datos. Las categorías que se construyeron a los fines de organizar los datos obtenidos fueron conceptualizaciones sobre estrategias pedagógicas de lecto-escritura, como también la caracterización del aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con DI, su metodología y actividades para favorecer el aprendizaje y sin dejar de lado las barreras en el aprendizaje desde el punto de vista de los docentes.

El último capítulo se encuentra reservado a las conclusiones, y nuestro aporte a la psicopedagogía.

2. Marco teórico

2.1 La discapacidad. Caracterización

Al referirse a discapacidad, se toma en cuenta primero a su concepción el modelo tradicional de educación donde se encuentran diversas creencias; experiencias, prácticas y conocimientos acumulados en distintas culturas en torno a las discapacidades, donde se pueden situar actitudes como: persecución, marginación, desprecio, caridad y los planteamientos paternalistas. Se considera a ese grupo importante de la sociedad como un problema “social”; desde el punto de vista de la integración de la sociedad, se los etiqueta y segrega como consecuencia de su condición (Godoy, 2005).

En contraposición, surge el enfoque activo (Aguado, 1965). Desde el Darwinismo social en que se generó el planteamiento eugenésico que pretendía mejorar la calidad genética de la especie humana mediante la selección reproductiva; se comienza a valorar a las personas con discapacidad como sujetos de derecho.

Esta nueva forma de pensar sobre los seres humanos con discapacidad, tuvo sus repercusiones en el ámbito educativo, donde se resalta la gran importancia del trabajo que realizan los docentes y los integrantes del sistema educativo, directivos, equipo de orientación, que son los principales facilitadores de la inclusión.

Asimismo, la discapacidad se refiere a la limitación física, mental o sensorial de una persona que puede impedirle participar plenamente en la vida social y laboral. Esta limitación puede ser temporal o permanente, total o parcial. Puede afectar la capacidad de una persona para realizar tareas cotidianas como escuchar, hablar, ver, caminar, escribir, leer, entender, relacionarse con los demás, trabajar o cuidar de sí mismo. Los efectos pueden variar ampliamente en función del grado de discapacidad. Las personas con discapacidad pueden enfrentar barreras para el acceso a la educación, la empleabilidad, la vivienda, la atención médica y otros servicios. Estas barreras pueden incluir la discriminación, la falta de recursos financieros, la falta de apoyo social y la falta de alfabetización (Godoy, 2005).

Vygotsky (1978) sostuvo que la discapacidad no es una propiedad intrínseca del individuo, sino una relación entre la persona y su entorno social y cultural. De acuerdo con esta perspectiva, la discapacidad se produce cuando una persona enfrenta barreras para participar plenamente en su comunidad debido a sus diferencias en habilidades y características físicas o mentales. A su vez, el entorno social y cultural de una persona juega un papel crucial en la forma en que se desenvuelve y se desarrolla. Si un ambiente está diseñado para apoyar a todas las personas, independientemente de sus diferencias, entonces se pueden superar muchas de las barreras que enfrentan las personas con discapacidad. En este sentido, la educación y la atención adecuadas son esenciales para permitir que las personas con discapacidad desarrollen su máximo potencial (Moll, et al., 1992).

En ese orden de ideas, Vygotsky (1978) también enfatizó en la importancia de la interacción social en el desarrollo humano. Él creía que las relaciones sociales son la base para el aprendizaje y el desarrollo, y que la participación plena en la vida social y cultural es fundamental para el bienestar de todas las personas.

Por lo tanto, Vygotsky abogó por la inclusión y la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad en todos los aspectos de la vida social y cultural (Moll, et al., 1992).

Asimismo, según la OMS (2011) la discapacidad forma parte de la experiencia humana y la cifra se ha incrementado debido a enfermedades no transmisibles y a la mayor longevidad de las personas. Las personas con discapacidad son un grupo diverso, cuyas experiencias vitales y necesidades de salud dependen de factores como el sexo, la edad, la identidad de género, la orientación sexual, la religión, la raza, la etnia y la situación económica. Estas personas tienen una esperanza de vida menor, peor salud y más limitaciones en su vida diaria que el resto de la población. Se estima que el 16% de la población mundial, es decir, 1.300 millones de personas, sufre algún tipo de discapacidad.

2.2 Discapacidad Intelectual

Inicialmente Bruner (1983), citado en Feuerstein et al, (1991) sostuvo que las personas con discapacidad intelectual pueden aprender a través de la exploración y la experimentación. Bruner sostuvo que el aprendizaje debe ser un proceso activo, en el que el estudiante tenga un papel protagonista en la construcción de su propio conocimiento. Además, defendió la importancia de los materiales y recursos de aprendizaje adecuados para facilitar la comprensión y el aprendizaje de las personas con discapacidad intelectual.

En cuanto a Piaget (1972) señaló que el desarrollo cognitivo de las personas con discapacidad se veía afectado por su capacidad limitada para comprender conceptos abstractos y realizar operaciones mentales. Según Piaget, las personas con discapacidad intelectual podrían presentar un retraso en el desarrollo cognitivo, pero este retraso podría superarse con la ayuda de un ambiente educativo y social adecuado.

Citando a Alonso (2011) las características de la DI son las siguientes:

A la hora de evaluar se debe establecer cuáles son las necesidades de cada sujeto teniendo en cuenta su contexto, la diversidad cultural, la lingüística como también los aspectos sensoriales, motores y conductuales del mismo.

Otro ítems a resaltar es que la mirada del evaluador debe ser positiva al momento de realizar las pruebas y no hacer tanto hincapié en las limitaciones que llegase a presentar el sujeto, ya que esto permite o nos habilita a crear/construir programas individuales de apoyo, posicionándose desde las fortalezas del sujeto y así trabajar y disminuir las dificultades; siguiendo este paso se debe concluir con los datos obtenidos y la intervención realizada para crear propuestas a largo plazo y de carácter individual respondiendo a las necesidades del evaluado.

Finalizando con estas premisas se debe valorar todo lo que el sujeto pueda brindarnos y así posicionarnos positivamente ante cualquiera sea la problemática/dificultad de la persona con DI.

Según la OMS (2011), entidad encargada de la gestión del sistema de salud global, el término correcto para referirse a este grupo de personas es Persona con Discapacidad (PCD). También, estableció una clasificación basada

en la naturaleza de las discapacidades que presentan. Dentro de esta clasificación, se encuentra la discapacidad intelectual (DI), que se define por una serie de limitaciones en las habilidades diarias que una persona aprende para hacer frente a diversas situaciones en la vida. Además, la DI es irreversible y se mantiene durante toda la vida de la persona.

La discapacidad intelectual es un tema que involucra a la calidad educativa, la equidad y los derechos humanos, en consecuencia, a toda la sociedad esto implica un trabajo colaborativo.

La perspectiva más importante de la inclusión es aquella que pretende transformar determinados valores en acción tanto en la educación como en la sociedad. Es un compromiso con determinados valores lo que implica el deseo de superar la exclusión y promover la inclusión. (Booth, 2010, pp. 43 -44)

2.3 Inclusión educativa y atención a las necesidades educativas

La inclusión educativa es un concepto que se ha convertido en uno de los pilares fundamentales de la educación moderna, en palabras de Vygotsky (1978) la inclusión educativa implica la creación de un ambiente de aprendizaje que promueva la participación activa de todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades y necesidades.

El aprendizaje se logra a través de la interacción social, la colaboración y la cooperación entre estudiantes y profesores. Por lo tanto, los profesores deben ser sensibles a las necesidades de cada estudiante y adaptar sus métodos de enseñanza para satisfacer esas necesidades; en ese orden de ideas, al tratarse de una política educativa integral, la misma procura garantizar el acceso a la educación de todos los alumnos, independientemente de sus características personales, culturales y sociales. Esta inclusión se logra mediante la implementación de una serie de estrategias que facilitan la integración escolar y el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales.

Según el Ministerio de Educación de Argentina (2019) la educación inclusiva busca garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los alumnos, eliminando barreras y aumentando su participación. Por lo tanto, se

habla de la construcción de centros de estudios en todos los niveles donde se concreten políticas en prácticas educativas con estrategias pedagógicas diversificadas; permitiendo que todos sus miembros, incluyendo aquellos con discapacidades, dificultades de aprendizaje, altas capacidades o características cognitivas, étnico-culturales o socioeconómicas, tengan igualdad de oportunidades para aprender.

Asimismo, Piaget sostiene que la inclusión educativa debe basarse en la igualdad de oportunidades y la equidad; todos los estudiantes tienen el derecho a aprender y desarrollar su máximo potencial. Los profesores deben ser conscientes de las diferentes etapas de desarrollo cognitivo de los estudiantes y adaptar su enseñanza en consecuencia. Además, Piaget enfatizó la importancia del aprendizaje activo, donde los estudiantes son motivados para explorar y descubrir por sí mismos. (Rodríguez, 1999).

Para que la inclusión sea efectiva, es necesario que se identifiquen y atiendan las necesidades educativas de cada estudiante. Esto significa que los profesores deben tener en cuenta los puntos fuertes y debilidades de cada uno, así como sus preferencias y motivaciones, para diseñar un plan de enseñanza individualizado que permita a todos los estudiantes alcanzar el éxito. (Rodríguez, 1998)

Según Pérez Gómez (2005), la inclusión educativa implica un proceso de construcción de conocimiento significativo en el que el aprendizaje debe estar relacionado con las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes. Los profesores deben ser facilitadores del aprendizaje y guiar a los estudiantes en su proceso de descubrimiento y construcción de conocimiento.

Para reforzar la idea de inclusión, es necesario que los docentes se comprometan con trabajar continuamente en su práctica docente, realizando una evaluación periódica de sus habilidades y conocimientos para asegurar que estén proporcionando la mejor educación posible a sus estudiantes.

2.4 Lectoescritura

En palabras de Vygotsky (1978, citado en el Clark, 2003), la lectoescritura es un proceso complejo que se desarrolla a través de la interacción

social y cultural del niño con su entorno. También sostiene que la lectoescritura no es una habilidad innata, sino que se adquiere a través de la interacción social y cultural del niño con su entorno. El niño aprende a leer y escribir a través de la interacción con adultos y otros niños que ya han adquirido estas habilidades. Vygotsky argumenta que el lenguaje oral es la base para el desarrollo de la lectoescritura, ya que el niño necesita comprender el significado de las palabras habladas antes de poder aprender a leer y escribirlas.

En ese orden de ideas, Vygotsky (1978, citado en el Clark, 2003) también sostiene que el aprendizaje de la lecto-escritura está estrechamente relacionado con el desarrollo cognitivo del niño. A medida que el niño aprende a leer y escribir, su capacidad para pensar y razonar también se desarrolla. Vygotsky llama a este proceso la zona de desarrollo próximo, que es la distancia entre lo que el niño ya puede hacer y lo que aún no puede hacer sin ayuda. Según el autor, la lectoescritura es una herramienta importante para ayudar al niño a avanzar en su zona de desarrollo próximo.

Inclusive, la teoría de Vygotsky (1978, citado en el Clark, 2003), también destaca la importancia de la cultura y la sociedad en el aprendizaje de la lectoescritura. En tanto, argumenta que el aprendizaje de la lectoescritura es un proceso social y cultural, en el que los niños aprenden a través de la interacción con su entorno. Por lo tanto, la enseñanza de la lecto-escritura debe estar diseñada para reflejar el contexto cultural y social del niño.

Como señala Vygotsky (1978, citado en el Clark, 2003), el aprendizaje de la lectoescritura debe ser una actividad significativa para el niño. El niño debe ser capaz de relacionar lo que está leyendo o escribiendo con su propia experiencia y conocimiento. Es por ello que la lecto-escritura se convierte en una herramienta poderosa para la comprensión y la comunicación cuando se usa para expresar ideas significativas.

Finalmente se destaca que la teoría de Vygotsky (1978 citado en el Clark, 2003), tiene importantes implicaciones para la enseñanza en el aula. Algunas estrategias que los docentes pueden utilizar para aplicar la teoría de Vygotsky incluyen crear un ambiente de aprendizaje colaborativo: en donde el autor manifiesta que el aprendizaje de la lectoescritura es un proceso social. Por lo

tanto, los maestros deben crear oportunidades para que los niños trabajen juntos y aprendan el uno del otro, de esta forma conectar la lectoescritura con la experiencia del niño, es decir que los maestros deben relacionar la lectoescritura con la experiencia y el conocimiento previo.

Del mismo modo, Bruner (1960, citado en Cabrera et al., 2016) considera que la lectoescritura es una herramienta fundamental para el aprendizaje, ya que permite a las personas acceder a la información y al conocimiento. Además, el autor menciona que la lectoescritura no es una habilidad innata, sino que se aprende a través de la interacción con el entorno y con otras personas. Es decir, la lectoescritura es un proceso social que se desarrolla a través de la práctica y la experiencia. Por lo tanto, el aprendizaje de la lectoescritura debe estar enfocado en la experiencia del estudiante y en su participación activa en el proceso de aprendizaje.

Para Bruner (1960, citado en Cabrera et al., 2016), el aprendizaje de la lectoescritura debe ser un proceso de descubrimiento, en el cual el estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje. En este sentido, el maestro debe ser un facilitador del aprendizaje, que brinda al estudiante las herramientas y los recursos necesarios para que pueda explorar y descubrir el mundo de la lectoescritura por sí mismo.

Según Bruner (1960, citado en Cabrera et al., 2016), el aprendizaje de la lectoescritura debe estar basada en tres fases principales: la fase enactiva, la fase icónica y la fase simbólica. En la fase enactiva, el estudiante aprende a través de la exploración física del mundo que lo rodea. En la fase icónica, el estudiante aprende a través de la observación y la representación de imágenes. En la fase simbólica, el estudiante aprende a través del lenguaje y de la escritura.

En este sentido, Bruner (1960, citado en Cabrera et al., 2016) cree que la lectoescritura debe estar basada en la práctica y la experiencia, y que los estudiantes deben tener la oportunidad de explorar y descubrir el mundo de la lectoescritura por sí mismos. Esto implica que el aprendizaje de la lecto-escritura debe ser un proceso activo, en el cual los estudiantes tengan la libertad de experimentar y de cometer errores.

Además, Bruner (1960, citado en Cabrera et al., 2016) enfatiza la importancia de la retroalimentación en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. Según él, la retroalimentación debe ser inmediata, clara y específica, y debe estar enfocada en el proceso de aprendizaje y no en el resultado final. Entonces, los estudiantes pueden mejorar su desempeño y su comprensión del proceso de lecto-escritura.

Mientras que Piaget (1999), hace hincapié a la importancia de la actividad del niño en su propio aprendizaje, y como el aprendizaje se produce cuando el niño interactúa con su entorno y construye su propio conocimiento a través de la experiencia. Según el autor, el desarrollo cognitivo se da en etapas y cada etapa tiene características específicas.

Siguiendo esta línea, Piaget se enfoca en la relación entre el lenguaje oral y la escritura. Para Piaget (1990), la lectoescritura es un proceso complejo que involucra varias habilidades cognitivas, como la percepción, la memoria y el razonamiento. Según él, el aprendizaje de la lectoescritura se da en etapas, y cada etapa tiene características específicas.

La primera etapa en el aprendizaje de la lecto-escritura es la etapa pre lingüística, durante la misma, los niños exploran el mundo a través de la percepción y la manipulación de objetos. A medida que van adquiriendo habilidades perceptuales y motoras, los niños comienzan a emitir sonidos que se asemejan al lenguaje oral (Piaget, 1990).

La segunda etapa en el aprendizaje de la lecto-escritura es la etapa lingüística, en ella los niños aprenden el lenguaje oral y adquieren un vocabulario básico. En tanto, la escritura en esta etapa es simplemente una forma de dibujar, ya que los niños aún no comprenden que las palabras escritas tienen un significado (Piaget, 1990).

La tercera etapa en el aprendizaje de la lecto-escritura es la etapa de la escritura pre operacional, acá los niños comienzan a comprender que las palabras escritas tienen un significado y que pueden representar objetos y acciones. Sin embargo, todavía tienen dificultades para comprender la relación entre el lenguaje oral y la escritura (Piaget, 1990).

La cuarta etapa en el aprendizaje de la lecto-escritura denominada la escritura operacional concreta, en esta fase los niños comprenden la relación entre el lenguaje oral y la escritura y comienzan a desarrollar habilidades de lectura y escritura más avanzadas. Sin embargo, todavía tienen dificultades para comprender la abstracción y la generalización (Piaget, 1990).

La quinta y última etapa en el aprendizaje de la lecto-escritura es la escritura operacional formal, los niños desarrollan habilidades de lectura y escritura avanzadas y pueden comprender la abstracción y la generalización. Además, pueden analizar y sintetizar información compleja (Piaget, 1990).

2.2.1 Aprendizaje de la lectoescritura en discapacidad intelectual

Teniendo en cuenta el paradigma de Piaget (1990) sobre el desarrollo cognitivo, el autor indica que la enseñanza de la lecto-escritura es una herramienta valiosa para la adquisición de la misma en personas con discapacidad.

Asimismo, en el caso de la lecto-escritura en personas con discapacidad intelectual, Piaget (1990) argumenta incluso que el aprendizaje debe ser adaptado para cada individuo de acuerdo con su nivel de desarrollo cognitivo. Por lo tanto, es importante que los educadores comprendan el nivel de desarrollo cognitivo de cada individuo antes de implementar cualquier estrategia de enseñanza.

Según la teoría de Piaget (1990) existen cuatro etapas del desarrollo cognitivo: la etapa sensoriomotora, la etapa pre operacional, la etapa de operaciones concretas y la etapa de operaciones formales. Cada etapa se caracteriza por una serie de habilidades cognitivas que se desarrollan gradualmente a medida que el individuo madura.

En la etapa sensoriomotora (desde el nacimiento hasta los 2 años), los niños aprenden a través de sus sentidos y movimientos corporales. Durante esta etapa, los niños pueden comenzar a adquirir habilidades pre-lingüísticas, como la capacidad de imitar sonidos y movimientos.

En la etapa pre operacional (de los 2 a los 7 años), los niños comienzan a desarrollar habilidades lingüísticas y a comprender el simbolismo. Durante esta

etapa, los niños pueden comenzar a adquirir habilidades pre-lectoras, como la capacidad de reconocer letras y palabras.

En la etapa de operaciones concretas (de los 7 a los 12 años), los niños comienzan a desarrollar habilidades cognitivas más avanzadas, como la capacidad de razonar y clasificar objetos en función de sus características. Durante esta etapa, los niños pueden comenzar a adquirir habilidades de lecto-escritura más avanzadas, como la capacidad de leer y escribir frases simples.

En la etapa de operaciones formales (a partir de los 12 años), los individuos desarrollan habilidades cognitivas aún más complejas, como la capacidad de razonar hipotéticamente y comprender conceptos abstractos. Durante esta etapa, los individuos pueden adquirir habilidades de lecto-escritura aún más avanzadas, como la capacidad de comprender textos más complejos y escribir textos argumentativos.

Por lo tanto, en la enseñanza de la lecto-escritura en personas con discapacidad intelectual, es importante adaptar las estrategias a cada etapa del desarrollo cognitivo del individuo. Por ejemplo, para los individuos en la etapa sensoriomotora, las estrategias de enseñanza deben centrarse en la comprensión y el reconocimiento de sonidos y movimientos, mientras que, para los individuos en la etapa pre operacional, las estrategias de enseñanza deben centrarse en la comprensión y el reconocimiento de letras y palabras (Piaget, 1990).

Según Borzone (2018), la lectoescritura es un proceso complejo que requiere una serie de habilidades cognitivas y lingüísticas que pueden verse afectadas en personas con discapacidad intelectual. La autora señala que, si bien estas personas pueden presentar dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura, es posible trabajar con ellas para fomentar su desarrollo en este ámbito.

2.3 Las estrategias de enseñanza

El hecho de conocer los estilos de aprendizaje que tienen los alumnos resulta fundamental a la hora de adaptar la ayuda pedagógica a las características que presentan los mismos, y así contribuir a elevar los niveles de

calidad educativa y el rendimiento académico de los mismos. (Alonso, Gallego & Honey, 2004, citado en Gutiérrez (2018)

En cuanto a las estrategias de enseñanza-aprendizaje, son técnicas utilizadas por el docente para promover un aprendizaje significativo y se basan en los procesos mentales contenidos en las habilidades cognitivas y en la idea principal de que el docente actúa como un mediador para el aprendizaje. Estas estrategias son diseñadas por el docente, el planificador, el diseñador de materiales o el programador de software educativo para proporcionar al aprendiz herramientas que faciliten un procesamiento más profundo de la información. (Coll, 1983).

Sin embargo, muchos investigadores afirman que tanto los docentes como los alumnos tienen una forma específica para aprender y que ésta depende de factores fisiológicos, ambientales, emocionales, culturales, entre otros. (Gutiérrez, 2018).

A pesar de las diferentes opiniones en cuanto a la terminología utilizada y sin importar las variaciones en la nomenclatura, se reconocen ciertos elementos esenciales que caracterizan a las estrategias docentes, tanto desde una perspectiva del proceso de aprendizaje como desde un enfoque estratégico de enseñanza. En primer lugar, se destaca que las acciones de enseñanza se sujetan al aprendizaje y tienen como objetivo el guiar la actividad de los estudiantes para lograr los objetivos propuestos. En este sentido, se busca una orientación clara hacia el aprendizaje, donde los métodos seleccionados están diseñados para fomentar el cuestionamiento, la búsqueda activa de información, el procesamiento de la misma, el reconocimiento de la identidad personal, la capacidad de autorregulación, el desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas (Gutiérrez, 2018).

Asimismo, se reconoce la importancia de la metacognición en el proceso educativo. Los estudiantes deben ser capaces de tener un control sobre su propio proceso de aprendizaje, identificar sus estrategias y métodos para resolver problemas, así como adquirir el conocimiento necesario para ello. Por ende, la metacognición se convierte en una herramienta fundamental para promover el aprendizaje reflexivo y consciente.

En cuanto a la comunicación y las interacciones sociales, se reconoce su relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que se entiende que el conocimiento individual se socializa y se enriquece a través de la interacción con otros, generando así un conocimiento colectivo que surge de la actividad grupal. Por lo tanto, se promueve la cooperación entre los participantes y se desarrollan habilidades de trabajo en equipo (Montes y Ramírez, 2011).

Además, se busca cultivar una actitud positiva hacia el aprendizaje y fomentar el respeto por la autonomía del alumno.

Se reconoce que cada estudiante tiene su propio ritmo y estilo de aprendizaje, por lo que se promueve la autonomía y se respeta la diversidad de habilidades y necesidades.

En ese orden de ideas, es importante mencionar que los métodos de enseñanza-aprendizaje desempeñan un papel crucial en el proceso educativo teniendo presente que estos métodos son la vía o el camino elegido para llevar a cabo la enseñanza y el aprendizaje y que, a través de ellos y haciendo uso del contenido, los estudiantes pueden alcanzar los objetivos establecidos. Los métodos de enseñanza-aprendizaje se convierten en el componente más dinámico de este proceso, concretando la relación entre los sujetos en cada etapa del proceso educativo. (Montes y Ramírez, 2011).

Finalmente, los métodos de enseñanza-aprendizaje se diferencian de las estrategias docentes en su enfoque práctico y operativo, mientras que las estrategias son más amplias y coordinan acciones a largo plazo. Aunque a veces es difícil establecer límites claros entre ellos, es importante seleccionar métodos que sean efectivos para alcanzar los objetivos educativos. Algunos métodos reconocidos incluyen el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos, el método de casos, las simulaciones y el aprendizaje colaborativo y estos métodos pueden combinarse con diversas técnicas para enriquecer las experiencias de aprendizaje. (Montes y Ramírez, 2011).

2.3.1 Estrategias de enseñanza en Discapacidad Intelectual

En este sentido, Borzone (2018) destaca la importancia de adaptar las estrategias de enseñanza a las necesidades y características individuales de

cada persona con discapacidad intelectual. La autora sugiere que se debe trabajar en áreas como la discriminación auditiva y visual, el reconocimiento de letras y palabras, la comprensión lectora y la escritura, a través de actividades que fomenten la participación activa y el uso de herramientas didácticas adecuadas.

En cuanto a la evaluación del aprendizaje de la lectoescritura en personas con discapacidad intelectual, Borzone (2018) recomienda la utilización de herramientas y métodos específicos que permitan obtener información precisa y relevante sobre el progreso de cada persona. Ella sugiere, por ejemplo, la utilización de instrumentos que evalúen la comprensión lectora y la escritura a nivel de palabras, frases y textos completos.

Continuando con Reid y Valleley (2016) ellos destacan la importancia de utilizar estrategias de enseñanza que sean efectivas para las personas con discapacidad intelectual, como el uso de imágenes, la enseñanza explícita y el refuerzo positivo. Así también proponen la utilización de programas de intervención específicos para mejorar las habilidades de lectura y escritura en estas personas.

Por otro lado, la autora Alvarado (2016), proporciona una perspectiva valiosa sobre cómo abordar la enseñanza de estudiantes con discapacidad intelectual. Inicialmente expone que emplear diferentes estrategias pedagógicas puede promover un aprendizaje efectivo en este grupo de alumnos. Incluso destaca la importancia de personalizar el proceso de enseñanza para adaptarlo a las necesidades individuales de los estudiantes con discapacidad intelectual, esto implica comprender las fortalezas y debilidades de cada alumno, y diseñar actividades, materiales educativos que sean accesibles y significativos para ellos. Menciona la relevancia de utilizar estrategias de enseñanza basadas en el aprendizaje multisensorial, este enfoque involucra la utilización de varios canales sensoriales (como la vista, el oído y el tacto) para facilitar el procesamiento de la información. Por ejemplo, se pueden emplear materiales manipulativos, imágenes visuales y actividades prácticas para apoyar el aprendizaje de conceptos y habilidades (Alvarado, 2016).

Otra estrategia mencionada es el uso de la repetición y la práctica frecuente, sobre todo la consolidación de conceptos y habilidades a través de la repetición ayuda a reforzar el aprendizaje y la retención en estudiantes con discapacidad intelectual. Además, sugiere el uso de refuerzos positivos, como el elogio y las recompensas tangibles, para motivar y reforzar el progreso y los logros de los alumnos (Alvarado, 2016).

Finalmente, resalta la importancia de fomentar la participación activa de los estudiantes en el proceso de enseñanza. Sugiere emplear estrategias de enseñanza interactivas, como el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupos pequeños ya que estas estrategias promueven la comunicación, la interacción social y el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos con discapacidad intelectual (Alvarado, 2016).

3. METODOLOGIA

3.1 PROBLEMA DE INVESTIGACION

¿Qué estrategias de enseñanza utilizan los docentes de primer ciclo de dos escuelas de gestión pública de la ciudad de Salta para favorecer el aprendizaje de la lecto- escritura en alumnos con discapacidad intelectual?

3.2 OBJETIVOS

General: Describir las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para favorecer el aprendizaje de la lecto-escritura en alumnos con discapacidad intelectual

Específicos:

1. Explorar las conceptualizaciones que presentan los docentes respecto a las estrategias pedagógicas de lectoescritura utilizadas en alumnos con DI.
2. Indagar cómo caracterizan los docentes el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con DI.
3. Caracterizar la metodología y actividades que utilizan los docentes para favorecer el aprendizaje en alumnos con DI.
4. Analizar las barreras que presentan los alumnos con DI con respecto al aprendizaje de la lectura y escritura desde el punto de vista de los docentes.

3.3 ENFOQUE METODOLOGICO

La presente investigación se basa en un enfoque cualitativo, ya que busca comprender en profundidad las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de primer ciclo de dos escuelas de gestión pública en la ciudad de Salta para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con discapacidad intelectual. En palabras de Sampieri et al., (2014) el enfoque cualitativo permite obtener datos ricos y detallados sobre las percepciones, opiniones y experiencias de los participantes, lo que resulta fundamental para comprender la complejidad de la temática en estudio.

3.4 DISEÑO Y ALCANCE

El diseño de la presente investigación es de tipo no experimental, “en tanto no se manipulan variables, si no que se observan los fenómenos tan cual acontecen” (Sampieri 2014 p. 152). A su vez, según la dimensión temporal, se trata de una investigación transversal ya que consiste en un método de obtención de datos que perdura solo un momento, en un único tiempo. (Sampieri, 2014)

El alcance de esta investigación es descriptivo, ya que no se busca explicar relaciones de causa y efecto “si no que se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a análisis” (Sampieri, 2014 p. 92) es decir que únicamente se pretende recabar información de manera independiente o conjunta de las variables a las que estudia, es decir que se centra en las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes y las percepciones que tienen sobre el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con discapacidad intelectual.

Para llevar a cabo el estudio, se seleccionarán dos escuelas de gestión pública en la ciudad de Salta, y se trabajará con docentes que se desempeñan en el primer ciclo de educación primaria.

3.5 PARTICIPANTES

Participaron de esta investigación 10 docentes de primer ciclo, entre ellos 7 femeninas de edades que iban desde los 25 a los 47 años y 3 masculinos cuyas edades estuvieron comprendidas entre 30 a 45 años aproximadamente, la formación académica de los mismos era de nivel terciario y algunos también universitarios.

Cabe destacar que ambas instituciones son de Gestión Pública ubicados en la Ciudad de Salta Capital.

3.6 INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS

En el presente trabajo se aplicaron entrevistas semi estructuradas, las mismas se caracterizan por ser una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador cuenta con la libertad de indagar más si así lo desea y el entrevistado lo permite, para así precisar ideas, conceptos y obtener mayor información sobre los temas abordados. (Hernández, Fernández y Baptista, 1998). Esto nos dio lugar a una comunicación fluida y enriquecedora, obteniendo la información deseada.

Los entrevistados fueron docentes que tenían contacto directo con alumnos con DI.

La guía contaba con 20 interrogantes, las cuales, de acuerdo a las respuestas obtenidas, permitieron según el caso, omitir o agregar preguntas, para así enriquecer la información recolectada.

3.7 PROCEDIMIENTOS

En un primer momento se estableció contacto con los directivos de ambas instituciones, luego mediante notas se comunicó respecto al consentimiento informando a los docentes.

Respecto al método utilizado para recabar información se optó por las entrevistas semiestructuradas para poder a través de ella conocer las diferentes formas de trabajos y también estrategias que utilizan los docentes frente a los alumnos que tienen DI. Para ello, se confeccionó una grilla de 20 preguntas.

También cabe destacar que no hubo ningún tipo de objeción a la hora de grabar las entrevistas, las cuales tuvieron una duración aproximada de 15 minutos cada una.

En relación al espacio, una institución brindó la sala de computación y en la otra nos facilitaron un gabinete, por lo tanto, se pudo realizar dicho proceso con tranquilidad y privacidad.

3.8 ANALISIS DE DATOS

Para llevar a cabo el proceso de análisis de datos en esta investigación, se ha seguido la perspectiva de Rodríguez Sabiote (2003), la cual involucra una serie de pasos sistemáticos con el fin de extraer conclusiones y patrones significativos de la información recopilada a través de las entrevistas realizadas a los docentes de las escuelas de gestión pública en la ciudad de Salta.

En primer lugar, procedimos con la transcripción y desgravación de todas las entrevistas realizadas. Este proceso implicó la conversión de las grabaciones de audio en texto escrito, lo que facilitó la organización y posterior análisis de la información. Cada entrevista se identificó mediante un código único para mantener la confidencialidad y la integridad de los datos.

La reducción de datos es un paso crítico en la investigación cualitativa. Para lograrlo, se aplicaron varios criterios:

- **Codificación Abierta:** Se llevó a cabo una codificación abierta de las respuestas de los docentes, lo que implicó identificar palabras y frases clave relacionadas con las estrategias de enseñanza utilizadas para el aprendizaje de la lecto-escritura en alumnos con Discapacidad Intelectual.
- **Categorización de Temas:** A medida que se identificaron patrones en las respuestas de los docentes, se agruparon en categorías temáticas. Estas categorías representaron los enfoques comunes utilizados por los docentes en el proceso de enseñanza.

Una vez que se redujeron los datos y se establecieron las categorías temáticas con un criterio deductivo, se procedió al análisis de contenido. En esta etapa, se examinaron más a fondo las respuestas y se identificaron patrones específicos y tendencias en las estrategias de enseñanza empleadas.

Los resultados del análisis de datos revelaron las estrategias de enseñanza más frecuentemente mencionadas por los docentes en relación con el aprendizaje de la lecto-escritura en alumnos con Discapacidad Intelectual. Estos resultados se detallarán en la sección de "Resultados" de este trabajo de investigación.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Conceptualizaciones sobre estrategias pedagógicas de lectoescritura	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias Pedagógicas utilizadas • Modos de favorecer la adquisición de la lectoescritura en DI
Caracterización del aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con DI	<ul style="list-style-type: none"> • Creencias sobre el aprendizaje en alumnos con DI • Importancia de las habilidades fonológicas • Expectativas sobre el aprendizaje y la adquisición de la lecto-escritura
Metodología y actividades para favorecer el aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptaciones pedagógicas en alumnos con DI
Barreras en el aprendizaje desde el punto de vista de los docentes	<ul style="list-style-type: none"> • Barreras que complejizan la inclusión • Colaboración entre docentes y otros profesionales • Desafíos y aspectos prioritarios en la enseñanza

4. RESULTADOS

Con el objetivo de desentrañar y comprender a fondo esta temática, se optó por llevar a cabo entrevistas con diez docentes, cada uno con una vasta experiencia en el campo de la DI.

Ahora bien, para estructurar este análisis de manera coherente y exhaustiva, se delinearón cuatro categorías esenciales. En primer lugar, nos enfocamos en las conceptualizaciones sobre estrategias pedagógicas de lecto-escritura; es decir, cómo estos profesionales adaptan y moldean sus métodos de enseñanza al contexto de la DI. Seguidamente, se aborda la caracterización del aprendizaje de la lecto-escritura, permitiéndonos adentrarnos en las percepciones docentes acerca de las capacidades y requerimientos de sus estudiantes.

Por otro lado, una mirada a la metodología y actividades propuestas arroja luz sobre las técnicas y recursos que, desde su perspectiva, resultan más provechosos. Sin embargo, es igualmente crucial identificar las barreras en el aprendizaje; aquellos obstáculos y desafíos que pueden entorpecer el proceso educativo de estos alumnos. Finalmente, se destilan los desafíos y aspectos prioritarios en la enseñanza, permitiendo determinar áreas de intervención crítica.

Mediante una mirada analítica y crítica sobre las entrevistas, nuestra aspiración es identificar convergencias y divergencias en las opiniones y experiencias docentes. Al entrelazar sus voces, este estudio se propone como un mosaico que refleja las prácticas actuales y las demandas emergentes en el proceso de lecto-escritura de alumnos con DI.

4.1 Conceptualizaciones sobre estrategias pedagógicas de lectoescritura

Iniciando con la subcategoría de estrategias pedagógicas utilizadas, la lectoescritura se erige como una herramienta primordial en el escenario educativo. Por un lado, no solo constituye el vehículo principal para la comunicación y el acceso al vasto mundo del conocimiento, sino que, por otro lado, también actúa como un barómetro que refleja el desarrollo cognitivo y social

del individuo. Dentro de este marco, es especialmente relevante su aplicación en alumnos con DI, quienes presentan características y necesidades particulares.

A raíz de las conversaciones mantenidas con los diez entrevistados docentes especializados en este ámbito, surge, de manera unánime, la importancia de adaptar y modificar las estrategias pedagógicas tradicionales. Cabe destacar que esta adaptación no es un simple cambio superficial, sino que requiere una profunda introspección y un replanteamiento de métodos y técnicas. En este sentido, uno de los puntos resaltados es el siguiente:

“Los niños con discapacidad intelectual para mi aprenden recorriendo tres formas, el trabajo con lo concreto, el trabajo con lo gráfico, el trabajo con lo simbólico” (Entrevistado 1)

“Las estrategias pedagógicas de lectoescritura son entonces; el trabajo con la conciencia fonológica, la relación fonema grafema y el trabajo con lo concreto gráfico y simbólico.” (Entrevistado 5)

Desde este punto se aprecia la necesidad de abordar la enseñanza desde un proceso estructurado en fases: comenzando con lo concreto, pasando por lo gráfico y culminando en lo simbólico. Dicho de otra forma, esta progresión asegura que el estudiante pueda asimilar y construir el conocimiento de forma gradual y sólida.

En segundo lugar, encontramos a la subcategoría que analiza los modos de favorecer la adquisición de la lecto-escritura en alumnos con DI y un aspecto que parece ser crucial, y que es subrayado con énfasis por un entrevistado es:

“Para mí los alumnos aprenden con soportes visuales, videos. Desde mi punto de vista es muy importante que los niños adquieran habilidades fonológicas ya que es su método de expresión y desenvolvimiento en los distintos espacios” (Entrevistado 2)

Asimismo, en el caso de la lecto-escritura en personas con discapacidad intelectual, Piaget (1990) argumenta incluso que el aprendizaje debe ser adaptado para cada individuo de acuerdo con su nivel de desarrollo cognitivo. Por lo tanto, es importante que los educadores comprendan el nivel de desarrollo cognitivo de cada individuo antes de implementar cualquier estrategia de enseñanza.

Posicionándonos desde Alvarado (2016) y los decires del entrevistado se hace relevante contar con el incesante uso del apoyo visual. Esta herramienta no solo facilita la comprensión y retención de la información, sino que también satisface la naturaleza a menudo más visual de muchos estudiantes con DI. Es decir, los recursos visuales actúan como anclajes, proporcionando contextos y asociaciones que pueden hacer que el aprendizaje sea más significativo y memorable. De esta forma reconociendo y trabajando debilidades y fortalezas de los alumnos con DI.

Para concluir, es imposible pasar por alto un factor que se posiciona como eje de la discusión cuando se habla de la diversidad y la constancia.

“Si, para mí las estrategias deben contemplar la diversidad, yo por ejemplo utilizo de todo un poco para que ellos me puedan comprender, para poder motivarlos, para que se sientan motivados y más que nada para que se sientan partícipes ¿no? Y también por ahí hay veces que como que se dan actividades muy diferentes y ellos se dan cuenta y quieren hacer lo mismo que hacen sus compañeros entonces ellos mismos se integran” (Entrevistado 3)

Desde este punto cada alumno con DI es un mundo en sí mismo, con sus propios retos, habilidades y ritmos de aprendizaje. Así que, reconocer y respetar esta diversidad es fundamental. No obstante, esta adaptabilidad no debe confundirse con una actitud pasiva; la constancia en la enseñanza y el reforzamiento constante son vitales para garantizar que los avances logrados se consoliden y que se superen las barreras inherentes al proceso de aprendizaje de estos estudiantes.

4.2 Caracterización del aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con DI:

Sin duda alguna, la caracterización del aprendizaje de la lecto-escritura en alumnos con DI se presenta como un desafío pedagógico de gran envergadura. Haciendo referencia a la subcategoría de creencias sobre el aprendizaje en alumnos con DI, se pone en manifiesto lo dicho por un entrevistado:

“Con respecto a los aprendizajes de los alumnos con DI, ellos SI APRENDEN, claro que, trabajando con ajustes razonables, estrategias y

recursos que ayuden a los niños a alcanzar los contenidos que un docente propone. En cuanto a la lectoescritura, es un contenido un tanto difícil de abordar y hacer que los niños lo aprendan ya que es muy abstracto y este requiere de "memorización", "lógica", etc." (Entrevistado 6)

El análisis de la caracterización del aprendizaje en estos alumnos revela la importancia de proporcionar ajustes razonables, estrategias y recursos para facilitar su acceso a los contenidos académicos. No obstante, es fundamental reconocer que el aprendizaje de la lectoescritura se percibe como particularmente desafiante debido a su naturaleza abstracta y la necesidad de abordar conceptos como la "memorización" y la "lógica".

Otra subcategoría trabajada es la importancia de las habilidades fonológicas, al respecto los entrevistados expresan:

"Las habilidades fonológicas son primordiales porque es la base de la pronunciación, este trabajo tiene que estar continuo, tanto en el cuaderno como en la pronunciación, en clase en todo momento para favorecer la conciencia fonológica. (Entrevistado 1).

"Utilizo el método de identificación de letras símbolos) y relación con el sonido (fonema)" (Entrevistado 2)

Dentro de este marco, se cuenta no solo con la experiencia práctica, sino que también con los postulados teóricos como la teoría de Piaget los cuales resaltan algunos aspectos esenciales, por ejemplo, en la etapa pre operacional (de los 2 a los 7 años), los niños comienzan a desarrollar habilidades lingüísticas y a comprender el simbolismo. Durante esta etapa, los niños pueden comenzar a adquirir habilidades pre-lectoras, como la capacidad de reconocer letras y palabras.

Es decir, la relación fonema-grafema emerge como un pilar fundamental en el proceso de lectoescritura. Esta relación, que se refiere al vínculo entre sonidos y letras, es la base sobre la que se construye la habilidad de leer y escribir.

Además, la conciencia fonológica, que es la habilidad para reconocer y manipular los sonidos del lenguaje, juega un papel cardinal.

En palabras de un entrevistado:

“Es muy importante que los niños adquieran habilidades fonológicas sí, con ello más que nada en el primer ciclo se trabaja con mucha fonetización de todas las letras del abecedario, de sílabas, siempre enfocando también este, va es lo que yo hago, no este mostrándole cómo se pone en la boquita para, para o sea para o sea la lengua, pese a que, como le digo, no soy este fonoaudióloga ni especialista, uno trata de que ellos vean cómo se pone la lengüita por acá, cómo se mueven los labios, sí, para que después ellos solitos vayan esté adquiriendo estas habilidades fonológicas. Y en el primer ciclo si son trabajadas con continuidad.” (Entrevistado 8)

Según se deriva de las observaciones de los entrevistados, el fortalecimiento de esta habilidad puede ser determinante en la evolución del proceso de aprendizaje de un alumno con DI. Paralelamente, la identificación de letras no es solo un simple reconocimiento visual, sino que, en un contexto más amplio, constituye la puerta de entrada al mundo simbólico del lenguaje escrito.

En fin, es fundamental que, como sociedad, reconozcamos que cada estudiante con DI tiene un potencial inmenso. No obstante, para que este potencial se materialice en logros educativos concretos, es necesario un abordaje pedagógico especializado, que considere sus particularidades y necesidades.

En cuanto a la subcategoría Expectativas sobre el aprendizaje y la adquisición de la lectoescritura, a partir de esta exploración se arroja luz sobre un aspecto fundamental en el ámbito educativo. A través de las respuestas de los entrevistados, se han identificado diversas perspectivas que abordan esta cuestión.

Las expectativas de aprendizaje varían en función de la percepción de los docentes. Algunos destacan la importancia de establecer expectativas realistas y accesibles para los alumnos con DI. Un entrevistado expresó:

“Es esencial definir expectativas de aprendizaje alcanzables para los alumnos con DI. Esto implica reconocer sus potencialidades y desafíos, y establecer metas que se adapten a sus necesidades individuales” (Entrevistado 3).

Por otro lado, se observa que existen docentes que mantienen expectativas elevadas, confiando en el potencial de estos alumnos. Una perspectiva diferente se manifiesta en las palabras de otro entrevistado:

"No debemos subestimar a los alumnos con DI. Aunque el proceso sea más complejo, podemos tener expectativas elevadas y trabajar con ellos de manera constante para que alcancen un nivel de lectoescritura adecuado a sus capacidades" (Entrevistado 9).

En cuanto a la adquisición de la lectoescritura, se percibe como un objetivo que demanda paciencia y adaptabilidad. Los docentes reconocen que el proceso puede ser más lento y que las estrategias empleadas deben ser flexibles. Un entrevistado subrayó:

"La adquisición de la lectoescritura en alumnos con DI puede ser un proceso gradual. Debemos adaptar nuestras expectativas a su ritmo y emplear estrategias que se ajusten a sus necesidades individuales" (Entrevistado 7).

Estas diversas perspectivas subrayan la importancia de abordar con sensibilidad las expectativas de aprendizaje y la adquisición de la lectoescritura en alumnos con Discapacidad Intelectual. Reconocer sus capacidades, establecer metas realistas y trabajar de manera constante son elementos esenciales para lograr un aprendizaje efectivo en este grupo de estudiantes.

El análisis detallado de múltiples respuestas en esta subcategoría contribuirá significativamente a las conclusiones generales de esta investigación.

4.3 Metodología y actividades para favorecer el aprendizaje:

En este punto abordando la temática desde una perspectiva metodológica, es indiscutible que las estrategias y actividades pueden hacer una gran diferencia en la eficacia del proceso educativo, por esto una subcategoría son las adaptaciones pedagógicas en alumnos con DI, en el siguiente fragmento los entrevistados dan razón de esto:

"En cuanto a los enfoques metodológicos uno se basa generalmente en lo que estudió, Piaget, Vygotsky y últimamente me estoy interesando por el método Montessori, me gusta cómo trata el tema de la educación, al igual que también está el aprendizaje significativo, y también el aprendizaje cooperativo,

o sea que los mismos compañeros ayudan, al compañerito explicándole, sentándose con él y diciéndole mira se hace así o de tal manera, entonces el niño se siente más, integrado y por ende aprende más es lo que yo veo” (Entrevistado 3)

“El trabajo con equipos de letras por ejemplo en el que los niños vayan haciendo sonar cada letra o con tarjetas con letras, la formación de palabras trabajando con las vocales y consonantes más fáciles e integrando consonantes en forma progresiva, va permitiendo la lectura o formación de palabras, más allá de las convencionales que siguen la estructura vocal consonante, los niños perciben este aprendizaje con números o con palabras "más difíciles" y esto me impacta de manera positiva en la motivación para seguir aprendiendo.” (Entrevistado 5)

Ambas, basadas en su vasta experiencia y con un profundo conocimiento pedagógico, proponen una serie de herramientas y actividades que consideran cruciales para fortalecer el aprendizaje de estos alumnos. En este sentido, se destaca el fuerte énfasis que ambos depositan en los recursos visuales y concretos.

Es particularmente interesante notar cómo cada docente tiene su enfoque. Mientras que unos proponen la utilización de equipos de letras y tarjetas, que buscan brindar una experiencia táctil y visual, otros se inclinan hacia actividades como la identificación de letras y sonidos, y la proyección de videos.

“Se implementa la proyección de video, música, juego e interacción con aplicaciones, ejemplo bini super abc.- leer y contar videos del monosílabos” (Entrevistado 8)

“Utilizo el método de identificación de letras (símbolos) y relación con el sonido (fonema)” (Entrevistado 2)

Estas diferencias, lejos de ser contradictorias, son complementarias y enriquecen el espectro de posibilidades metodológicas. Por ejemplo, una propuesta es:

“Elaboro mucho material concreto sí, mucho, si pudiera mostrarte lo que realicé, por ejemplo, fichitas en las que vamos pegando, hoy es lunes, sí, vamos, señalan buscando el lunes, martes, miércoles, depende el día, ¿cómo está

soleado y vamos pegando ahí en la flechita y después cómo se sienten? Tenemos varias Caritas de triste, de contento, de temeroso, entonces él va a señalar buscando cómo se siente en el día y pega ahí. Y después también cuando tenemos que realizar, por ejemplo, para recortar este él ya reconoce la figurita de la tijera, entonces yo le pongo la tijera y él sabe que tiene que recortar” (Entrevistado 7)

Estos equipos de letras y tarjetas no es meramente un recurso didáctico. De hecho, estas herramientas actúan como anclajes cognitivos, permitiendo a los estudiantes construir y consolidar conocimientos de una forma más estructurada.

La adaptación que realizo es mediante la forma de trabajo ya descrita según las posibilidades que el niño está ofreciendo en el momento, hay veces el niño con discapacidad intelectual puede tener intereses diferentes al grupo ahí siento que se complejiza ya y que es una barrera para la inclusión en el grupo, desde la institución se tiene una mirada muy integradora de los niños con dificultad de aprendizaje se tiene en cuenta mucho la contención emocional la integración en el grupo etcétera.”(Entrevistado 1)

Por otro lado, la identificación de letras y sonidos toma protagonismo, poniendo de manifiesto que es esencial para entender la estructura básica de la lectoescritura. Además, la proyección de videos se vuelve especialmente relevante en una era donde el contenido multimedia es omnipresente, ya que estos recursos pueden captar la atención del alumno, facilitando la comprensión y retención de conceptos clave.

Dando un paso atrás y observando el panorama teórico, las contribuciones de Vygotsky (1978) y Piaget (1972) resurgen con vitalidad. A pesar de sus diferencias teóricas, ambos convergen en la idea de que la adaptación y la interacción social son vitales para el aprendizaje. La teoría Vygotskiana propone que el aprendizaje surge de la interacción social y cultural, mientras que Piaget se enfoca en las etapas evolutivas del desarrollo cognitivo.

En definitiva, se hace evidente que, cuando se trata de metodologías y actividades para favorecer el aprendizaje en estudiantes con DI, es esencial

combinar la experiencia práctica con el rigor teórico. Esta combinación promete una educación que no solo es inclusiva sino también profundamente efectiva.

4.4 Barreras en el aprendizaje desde el punto de vista de los docentes:

Existen diversas barreras que complejizan la inclusión por esto esta subcategoría es de tal relevancia, profundizando en el complejo mundo del aprendizaje, es vital comprender que este proceso no se realiza en el vacío; está, en cambio, influenciado por una serie de factores tanto internos como externos al estudiante. Desde la perspectiva de los docentes, que trabajan día a día con estos desafíos, emerge una serie de barreras que pueden obstaculizar el progreso académico, especialmente en estudiantes con DI.

Por un lado, los entrevistados ponen en el centro de la discusión la comunicación - o la falta de ella - entre docentes y padres.

“Desde la institución se trabaja para minimizar estas barreras, pero todo depende del padre si el padre no colabora. Nosotros como docentes no podemos llevar al pequeño al médico para que nos dé un diagnóstico y trabajar sobre eso, sino que tiene que venir de la casa y lamentablemente sería una concientización y hacer una concientización para los padres.” (Entrevistado 2)

Esta interacción es vital ya que, más allá de las aulas, es en el hogar donde se refuerzan muchos de los aprendizajes. Si no hay un canal de comunicación fluido entre estos dos actores principales en la educación del niño, es probable que surjan desafíos o malentendidos que afecten al estudiante.

Por otro lado, se resalta una problemática que, aunque menos tangible, puede ser igual de impactante: la sobreprotección o el abandono parental.

“A veces se presentan barreras por los padres porque en ocasiones los sobreprotegen o los dejan en total abandono; también por la falta de especialistas y centros de estimulación” (Entrevistado 9)

Ambas actitudes, si bien diametralmente opuestas, pueden generar barreras en el aprendizaje. Mientras que la sobreprotección puede limitar la autonomía y la autoeficacia del estudiante, el abandono puede dejarlo sin el apoyo emocional y estructural necesario para enfrentar sus desafíos académicos.

“Es muy importante llamar la atención del alumno ya que si no lo logramos no se pueden realizar las actividades propuestas, por lo que no habrá un aprendizaje” (Entrevistado 3)

Por su parte, se adentra en la dinámica grupal y señala cómo puede ser un desafío cuando los intereses del alumno no coinciden con los del grupo. Esto es particularmente relevante ya que la motivación es un pilar fundamental en el proceso de aprendizaje. Un estudiante desinteresado o desconectado de las actividades del grupo puede sentirse marginado o poco valorado, lo que puede afectar su autoestima y su deseo de aprender.

En cuanto a la subcategoría Colaboración entre docentes y otros profesionales dentro del vasto y complejo universo educativo, es innegable que la enseñanza no es un acto aislado, sino un proceso colaborativo que involucra a diversos actores. En este sentido, la colaboración entre docentes y otros profesionales se perfila como una pieza clave, especialmente cuando se trata de la enseñanza de alumnos con DI. A partir de conversaciones con diez docentes versadas en la materia, emerge una visión compartida sobre la importancia de este trabajo conjunto.

“Con la docente de apoyo consultamos las estrategias, siempre consulto qué opina sobre tal estrategia, si va avanzando con la que está trabajando y apporto ideas para llegar a un acuerdo de lo más conveniente para el niño” (Entrevistado 1)

Primordialmente, se destaca la consulta con la docente de apoyo. Más allá de ser un simple acto protocolar, esta consulta representa un intercambio de conocimientos y experiencias que pueden enriquecer el proceso educativo. La docente de apoyo, debido a su formación específica y experiencia en el ámbito de la discapacidad, puede brindar perspectivas, estrategias y herramientas adaptadas que favorezcan un aprendizaje significativo.

Por otro lado, es importante enfatizar la coherencia y coordinación, como así también es esencial que todos los profesionales involucrados mantengan una línea pedagógica común, pues la falta de coherencia puede generar confusión y desorientación en el alumno. Dicha coherencia se traduce en objetivos claros,

metodologías concordantes y una evaluación alineada, garantizando que el estudiante reciba un mensaje educativo consistente y cohesivo.

También es imprescindible la coordinación entre los profesionales. Esto implica reuniones periódicas, intercambios constantes de información y feedback, y una visión conjunta que busque el bienestar y progreso del estudiante.

En definitiva, es imperativo reconocer que, en el campo de la educación, nadie opera en solitario. La colaboración entre docentes y otros profesionales no solo es deseable, sino esencial para ofrecer una educación de calidad y adaptada a las necesidades de todos los estudiantes.

En relación a los desafíos y aspectos prioritarios de la enseñanza podemos observar el complejo panorama de la educación que se manifiestan en una serie de desafíos y prioridades que los docentes deben enfrentar y considerar respectivamente. A través de las respuestas de los docentes, se esbozan algunas de estas preocupaciones y enfoques, ofreciendo una mirada profunda y matizada sobre el estado actual de la enseñanza.

En primer lugar, cabe señalar el punto destacado:

“En lectoescritura, realizando la relación entre fonema, grafema y pronunciando así letra por letra para la formación de palabras, para identificar si las actividades son adecuadas, observo el impacto en el aprendizaje de los niños si este avanza en forma progresiva o no” (Entrevistado 1)

El desafío intrincado es garantizar que el estudiante logre interiorizar adecuadamente las relaciones grafema-fonema. Esta no es una tarea menor, ya que representa la base misma de la lectoescritura y es la piedra angular para la comprensión y producción escrita. En esta línea, es esencial considerar estrategias y metodologías específicas que permitan a los estudiantes consolidar esta relación de manera efectiva y duradera.

Por otra parte, es imposible obviar el señalamiento de un entrevistado quien menciona dos problemas interrelacionados: el poco tiempo de enseñanza y la falta de apoyo desde el hogar.

“Los desafíos que se presentan en el poco tiempo que algunos alumnos tienen de enseñanzas, el poco apoyo desde el hogar ya que hay muchos casos

en los que las familias son de escasos recursos y poco alfabetizadas” (Entrevistado 9)

Es evidente que el tiempo en el aula es finito y, muchas veces, insuficiente para abordar todos los contenidos con la profundidad deseada. Este desafío se magnifica cuando, además, se encuentra ausente el apoyo y refuerzo desde el entorno familiar. Resulta indispensable comprender que la educación no termina al salir del aula; por lo tanto, el compromiso y la participación activa de las familias pueden ser determinantes en el éxito educativo.

Sin embargo, a pesar de estas individualidades en sus percepciones, todas las docentes convergen en dos aspectos prioritarios.

“La motivación y el interés son la base de partida para que cualquier niño pueda apropiarse de cualquier conocimiento, entonces se puede favorecer el aprendizaje de la lectoescritura aplicando estrategias que respeten sus posibilidades y ritmo de aprendizaje” (Entrevistado 5)

“Necesitamos conocer, mejor dicho, reconocer el ritmo y el estilo de aprendizaje de nuestros alumnos y sobre todo poner mayor énfasis en saber más sobre ellos como seres humanos y no solo como nuestros alumnos” (Entrevistado 10)

En esencia, resaltan la imperiosa necesidad de adaptarse a las particularidades y necesidades de cada alumno. Es decir, la enseñanza no debe ser una camisa de fuerza, sino un traje a medida, diseñado para maximizar el potencial y habilidades de cada estudiante. Adicionalmente, enfatizan la necesidad de una colaboración efectiva entre los profesionales involucrados. Esto evidencia que la educación es una labor colectiva y, como tal, requiere de la sinergia y el trabajo conjunto de todos los actores para ser verdaderamente eficaz.

La DI es irreversible y se mantiene durante toda la vida de la persona, es un tema que involucra a la calidad educativa, la equidad y los derechos humanos, en consecuencia, a toda la sociedad esto implica un trabajo colaborativo.

La perspectiva más importante de la inclusión es aquella que pretende transformar determinados valores en acción tanto en la educación como en la sociedad. El cual es un compromiso con determinados valores lo que

implica el deseo de superar la exclusión y promover la inclusión. (Booth, 2010, pp. 43 -44)

En resumidas cuentas, la reflexión sobre estos desafíos y prioridades no solo nos proporciona una radiografía de la situación actual, sino que también nos invita a repensar y reconfigurar nuestras prácticas y enfoques para ofrecer una educación más inclusiva, adaptativa y colaborativa.

Conclusiones

La presente investigación se enfocó en describir las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes del primer ciclo en dos escuelas de gestión pública en la ciudad de Salta con el propósito de favorecer el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con Discapacidad Intelectual (DI). A lo largo de la investigación, se han obtenido resultados significativos que arrojan luz sobre la realidad de la enseñanza de la lectoescritura en este grupo de estudiantes, se observó que los docentes tienen una concepción clara de la necesidad de adaptar estrategias pedagógicas para atender las necesidades de los alumnos con DI. Estas estrategias incluyen la creación de ajustes razonables, la implementación de metodologías flexibles y el uso de recursos especializados para apoyar el proceso de aprendizaje. Se destacó la importancia de realizar ajustes razonables en la enseñanza, lo que implica modificar y adaptar el entorno de aprendizaje y las estrategias de enseñanza para satisfacer las necesidades específicas de los alumnos con DI. Esto incluye, por ejemplo, la simplificación de instrucciones, el uso de señalizaciones claras en el aula, y la adaptación del material didáctico para hacerlo más accesible. También, cuando hablan de la implementación de metodologías flexibles se hizo referencia a la adaptación del estilo y el ritmo de enseñanza para alinearse con las capacidades y el ritmo de aprendizaje de cada alumno con DI. Se mencionaron enfoques como el aprendizaje basado en proyectos, el uso de métodos interactivos y lúdicos, y la integración de actividades prácticas que permiten a los alumnos experimentar y aprender de manera más efectiva. A su vez, se enfatiza en el uso de recursos especializados clave para apoyar el aprendizaje de los alumnos con DI. Esto incluye materiales didácticos adaptados, como libros con textos e imágenes simplificadas, herramientas tecnológicas como aplicaciones educativas interactivas y recursos multimedia. Existe un gran consenso hacia la importancia de utilizar recursos que estimulen diversos sentidos, como lo táctil, lo visual y lo auditivo, para mejorar la comprensión y retención de la información.

Asimismo, se demostró un enfoque altamente estructurado en la enseñanza de la lectoescritura a alumnos con Discapacidad Intelectual (DI), comenzando con elementos concretos y avanzando gradualmente hacia

conceptos más simbólicos. Este proceso, basado en una comprensión profunda de cómo estos alumnos procesan la información, busca establecer una base sólida que facilita la transición a ideas más abstractas. Además, se resaltó la importancia de trabajar la conciencia fonológica y la relación fonema-grafema, lo que permite a los alumnos establecer conexiones esenciales entre los sonidos y su representación escrita, aspecto crucial para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura.

Por lo tanto, es crucial en la educación de las personas con discapacidad intelectual, brindar enfoques personalizados y técnicas de enseñanza adaptadas a sus necesidades individuales. Esto implica comprender los estilos de aprendizaje, fomentar la motivación y promover un ambiente inclusivo. Sin perder el foco de cada uno de los alumnos.

En relación con la caracterización del aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con DI, se observó que existe una conciencia de la complejidad de este proceso, los docentes reconocen que el contenido es abstracto y requiere de un enfoque que involucre la "memorización" y la "lógica". No obstante, también mantienen expectativas variadas, desde realistas hasta elevadas, respecto a la capacidad de estos alumnos para aprender y progresar. Además, acuerdan que se debe favorecer la motivación, el interés para que el niño pueda apropiarse de los conocimientos y promover el aprendizaje de la lecto-escritura sin perder el eje que cada uno aprende a su ritmo y estilo de aprendizaje.

En cuanto a la metodología y actividades utilizadas, se identificó una diversidad de enfoques pedagógicos. Los docentes adaptan su enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes y utilizan recursos variados para abordar la lecto-escritura, lo que demuestra la importancia de la flexibilidad en el aula, comprendiendo el nivel de desarrollo cognitivo de cada niño antes de implementar la metodología de enseñanza, los educadores también ven importante la utilización de recursos como los soportes visuales, así también que adquieran habilidades fonológicas ya que es un método de expresión. Al enfocarse en estas habilidades, los docentes buscan facilitar la conexión entre los sonidos y su representación escrita, un paso esencial en la adquisición de la lecto-escritura. Este enfoque implica un trabajo continuo y consistente en la

identificación de letras y sonidos, así como en la pronunciación, brindando a los alumnos la base necesaria para desarrollar su capacidad de leer y escribir eficazmente. Además, la enseñanza de habilidades fonológicas se complementa con actividades prácticas que incluyen la fonetización y el reconocimiento de sílabas, así como el uso de materiales visuales y táctiles que refuerzan el aprendizaje. Al mejorar estas habilidades fonológicas, los alumnos con DI no solo avanzan en su capacidad para interpretar y producir lenguaje escrito, sino que también mejoran su capacidad de expresarse y comunicarse en su entorno. Este progreso tiene un impacto significativo en su desarrollo cognitivo y social, permitiéndoles participar de manera más activa y confiada en diversas situaciones comunicativas. Por tanto, la enseñanza de habilidades fonológicas es fundamental no solo para el dominio de la lecto-escritura, sino también para el desarrollo integral del alumno, resaltando la relevancia de una enseñanza que sea inclusiva y adaptada a sus necesidades específicas

Además, se exploraron las barreras percibidas por los docentes desde la perspectiva de los alumnos con DI. Dichas barreras incluyen la necesidad de adaptar los contenidos y las metodologías, la importancia de la coordinación con otros profesionales, y la búsqueda constante de estrategias que faciliten el aprendizaje.

Un aspecto crucial que emergió de los resultados es la importancia de la participación activa y el apoyo de las familias en el proceso educativo. Los docentes reconocen que las barreras en el aprendizaje no solo se encuentran dentro del aula, sino también en el hogar. La colaboración entre la escuela y la familia se identifica como un factor determinante en el éxito educativo de los alumnos con DI. Cuando las familias se involucran activamente, apoyando las estrategias de aprendizaje en casa y manteniendo una comunicación fluida con los educadores, se crea un entorno más propicio para el desarrollo académico y personal del estudiante. Además, la comprensión y el apoyo de la familia pueden ser esenciales para superar desafíos como la sobreprotección o el abandono parental, que pueden representar barreras significativas para el aprendizaje. Por tanto, es esencial fomentar una relación colaborativa y de apoyo mutuo entre las familias y los profesionales de la educación, con el fin de proporcionar a los

estudiantes con DI una experiencia educativa integral y efectiva; es fundamental incluir el entorno familiar ya que se puede ayudarlos a comprender y manejar los desafíos asociados con la discapacidad intelectual, así como a desarrollar habilidades de afrontamiento y estrategias de apoyo.

Los resultados de esta investigación refuerzan la idea de que la enseñanza de la lecto-escritura a alumnos con DI es un proceso complejo que requiere una atención personalizada y una adaptación constante. Los docentes desempeñan un papel fundamental en la implementación de estrategias efectivas que pueden permitir a estos alumnos acceder al mundo de la lectura y la escritura de manera más efectiva.

Este estudio contribuye a la disciplina de la educación y a la psicopedagogía, al destacar la importancia de la adaptación y flexibilidad en la enseñanza de la lectoescritura a alumnos con DI. Proporciona información valiosa que puede ser utilizada por docentes, actores escolares y profesionales de la educación para mejorar la calidad de la educación inclusiva.

Es importante destacar que esta investigación se basó en datos recopilados de dos escuelas en la ciudad de Salta, lo que puede limitar la generalización de los resultados; además, se centró en la perspectiva de los docentes, a partir de allí futuras investigaciones podrían incluir la voz de los estudiantes y sus familias para obtener una visión más completa y compleja del mismo, siguiendo estas perspectivas de futuras investigaciones se podría centrar el enfoque en el impacto que tienen estas estrategias de enseñanza utilizadas en el aprendizaje de la lecto-escritura en alumnos con DI, ya que se pone en manifiesto una nueva forma de pensar la práctica y la producción del conocimiento. También sería relevante explorar la percepción y experiencia de los propios estudiantes en relación con estas estrategias. Además, se podrían investigar en profundidad las prácticas en la coordinación entre profesionales en el contexto de la educación inclusiva.

REFERENCIAS

- Aguado, T. (1965). *La educación de los deficientes mentales*. Editora Nacional.
- Aguilar, Q. (2021). *Recursos didácticos para estimular la lectoescritura en estudiantes con discapacidad intelectual del Instituto Panameño de Habilitación Especial*. (Tesis de Licenciatura en Educación Especial). Universidad Especializada de las Américas. Panamá.
<http://repositorio2.udelas.ac.pa/handle/123456789/1030>
- Alonso M, Schalack R. (2010) Ultimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre la Discapacidad Intelectual vol 41 (4) Núm. 236*.
- Alvarado Hernández, M. M. (2016). *Estrategias de enseñanza del docente para niños con capacidades diferentes (Estudio realizado en centros de educación especial de la Cabecera Departamental de Retalhuleu)* (Tesis de grado, Licenciatura en Psicología). Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Campus de Quetzaltenango.
- Alonso, C. M., Gallego, D. J., & Honey, P. (2004). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)*. Washington, DC: Author.
- Borzzone, A. M. (2018). El aprendizaje de la lectoescritura en personas con discapacidad intelectual. *Revista de Investigación Académica*, 25, 1-12.

- Booth, Tony & Ainscow, Mel (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Revisión y edición: Rosa Blanco (2002). Center for Studies on Inclusive Education. UK.
- Brenes Bonilla, M. (2019). *Estrategias pedagógicas más usadas por docentes en la enseñanza de la iniciación lectora a niños de primaria, de 1º a 3º año, con discapacidad intelectual*.
- Brown, R., Thompson, J. R. & Mittler, P. (2018). *Discapacidad intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo*. En J. W. Jacobson, J. A. Mulick y J. Roeden (Eds.), *Manual de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo* (pp. 3-17). Barcelona, España: Elsevier.
- Clark, E. V. (2003). *El desarrollo del lenguaje. En Adquisición del primer lenguaje* (2a ed., pp. 91-118). Cambridge University Press.
- Cabrera, M. S. & Fusario, S. M. (2016). La importancia de la lectoescritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista de Investigación Académica*, 68, 1-13.
- Coll, C. (1983). *El constructivismo en la educación*. Laia.
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2006). Asamblea General de las Naciones Unidas.
- Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill, INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V
- Ferreiro, R. (2006). *Estrategias didácticas. Guía para su planificación, desarrollo y evaluación*. Aique Grupo Editor.

- Feuerstein, R., Klein, P. S., & Tannenbaum, A. J. (1991). *Experiencia de aprendizaje mediado (EAM): implicaciones teóricas, psicosociales y de aprendizaje*. En R. Feuerstein, P. S. Klein y A. J. Tannenbaum (Eds.), *La Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM)* (pp. 3-48). Paidós.
- Gentili, P. (2009). *Discapacidad intelectual y derechos humanos*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Godoy, C. (2005). *Educación especial y sociedad: una mirada crítica*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(1), 1-13.
- Gutiérrez, A. (2018). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Hernández Del Cid, M. E. (2021). *Método Sintético para el Aprendizaje de Lectoescritura en Estudiantes con Discapacidad Intelectual Moderada* (Tesis de maestría). [UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS Facultad de Educación Especial y Pedagogía Escuela de Educación Especial].
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill
- Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V. S., & Miller, S. M. (2003). *Teoría de Vygotsky en el contexto cultural*. Ediciones Morata.
- Marqués, P. (2001). *Innovación y uso de las TIC en la educación*. Ediuoc.
- McCallum, R. S., & Buchan, K. A. (2011). Effective strategies for teaching science to students with intellectual disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 46(2), 245-254.

- Moll, L. C., Amanti, C., Neff, D., & González, N. (1992). Fondos de conocimiento para la enseñanza: utilizando un enfoque cualitativo para conectar hogares y aulas. *Theory into Practice*, 31(2), 132-141.
- Montes, M. A., & Ramírez, M. P. (2011). Estrategias de enseñanza aprendizaje: modelos y enfoques. *Revista de Investigación Académica*, 17, 1-18.
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF)*. Ginebra: OMS.
- Otero, M. (2021). *Estrategia de reforzamiento en español utilizada por el docente de Educación Especial para estudiantes con deficiencia intelectual*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España.
- Pérez Gómez, A. I. (2005). La educación inclusiva, una escuela para todos. *Revista Iberoamericana de Educación*, (36), 1-13.
- Piaget, J. (1999). *Desarrollo cognitivo y aprendizaje escolar*. Ediciones Morata.
- Quito Sánchez, M (2013). *Influencia del programa de habilidades sociales de Verdugo en las conductas adaptativas de niños y adolescentes con discapacidad intelectual moderada*. Informe Final del Trabajo de Titulación de Psicología Infantil y Psicorrehabilitadora.
- Reid, R., & Valleley, R. J. (2016). Reading instruction for individuals with intellectual disability. *Current Opinion in Psychiatry*, 29(2), 98-102.
- Robles Melo, C., Solar Ortega, D., & Soto Esparza, J. (2018). *Percepción de profesionales de la Educación Especial y Educación Básica en relación a los métodos de iniciación de la Lectoescritura en personas en condición*

de Discapacidad Intelectual Leve. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Rodríguez, J. L. (1998). Teoría de Piaget en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, 18(1), 1-11.

Rodríguez Arocho, WC, (1999). El legado de Vygotski y de Piaget a la educación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31 (3), 477-489.

Rodríguez Sabiote, C. (2003). Nociones y destrezas básicas sobre el análisis de datos cualitativos. Ponencia presentada en el Seminario Internacional: El proceso de Investigación en educación, algunos elementos clave, Santo Domingo.

UNESCO. (2008). *Directrices para la inclusión: asegurando el acceso a la educación para todos*. París: UNESCO.

ANEXOS

ENTREVISTA

Buenas, un placer conocerlo/a, le comento que me encuentro a cargo de una investigación junto a una compañera de nombre _____, en la cual nuestro objetivo principal es describir las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para fortalecer el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con Discapacidad Intelectual.

Mi nombre es _____, quisiera realizarle unas preguntas que como ya lo mencionamos en el consentimiento es exclusivamente para uso investigativo ya que estamos realizando la tesina de nuestra licenciatura en Psicopedagogía, es por eso que su participación sería de mucha ayuda ¿comencemos...?

1. ¿Cuál es su nombre? ¿Cuántos años tiene?
2. ¿Hace cuánto tiempo ejerce como docente en la institución?
3. Podría describir Ud. ¿Cómo cree que aprenden los alumnos con DI?
4. ¿Qué expectativas tiene respecto a los alumnos con DI, en cuanto a su aprendizaje? ¿Y respecto a la lectoescritura?
5. ¿Cómo identifica que las actividades son adecuadas para ellos?
6. ¿Cuán importante es que el niño con DI adquiera habilidades fonológicas?
7. ¿Son trabajadas con continuidad?
8. ¿Considera importante el interés y la motivación de sus alumnos a la hora de adquirir el aprendizaje? ¿Por qué?
9. ¿De qué modo cree que se puede favorecer el aprendizaje de la lectoescritura en aquellos alumnos que presentan DI?
10. ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas respecto a la lectoescritura que utiliza para trabajar con aquellos alumnos que tienen DI?
11. ¿Cree que las estrategias pedagógicas deben ser diversificadas para que los alumnos con discapacidad intelectual accedan a la lectoescritura? ¿Por qué?

12. ¿Cuáles son los tics que implementan en el aula? ¿Se observa interés por parte de los alumnos con DI? podría brindarnos algunos ejemplos.
13. ¿Qué enfoques metodológicos utiliza para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con DI?
14. ¿Cuáles son los recursos y materiales que utiliza para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con DI?
15. En este proceso ¿de qué manera trabaja con la docente de apoyo?
16. ¿Cómo adapta las actividades para promover este aprendizaje?
17. ¿Desde su mirar qué barreras complejizan la inclusión del alumno con DI?
Ejemplo
18. ¿Se trabaja desde la institución para minimizarlas? ¿De qué forma?
19. ¿Qué aspectos considera prioritarios evaluar en cuanto al aprendizaje de los alumnos con DI? ¿Y con respecto a la lectoescritura?
20. ¿Cuáles son los desafíos que se presentan en la enseñanza de la lectoescritura en estos alumnos?

De esta forma damos por finalizada la entrevista, esperamos que se haya sentido cómoda/o, agradecemos nuevamente su predisposición para con nosotras.

Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada “Estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para favorecer el aprendizaje de la lecto- escritura en alumnos con Discapacidad Intelectual de dos escuelas de gestación pública de nivel primario de la ciudad de Salta”, cuyas responsables son Canavides, Lorena Soledad DNI 30.734.334; y Ramírez, Celeste Marisol DNI 40.523.932.

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es indagar acerca de las estrategias que utilizan los docentes en la enseñanza de los alumnos con Discapacidad Intelectual.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizará la siguiente actividad:

- Entrevistas semi estructuradas, utilizando dispositivos tecnológicos para grabar las mismas.

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley N° 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente,

Yo.....DNI..... acepto
participar de la presente investigación.

.....

Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha: Salta,.....

CURRICULUM VITAE

Datos personales

Lorena Soledad Canavides

Nacionalidad: Argentina

DNI: 30.734.334

Fecha de nacimiento: 27/06/1984 Edad: 39 años

Domicilio actual: Salta- Capital

e-mail: canavideslorena@gmail.com

Tel: 387-5697917

Educación

Esc. Primaria N° 4.063 Esc. Dr. Victorino de la Plaza

Esc. Primaria N°4008 Bartolomé Mitre

Colegio Secundario N° 5.083 Dr. Victorino de la Plaza

Universidad, UCASAL

Terciario Instituto Superior Del Milagro 8.207

Título: Psicopedagoga

2.020 Curso: Formación Clínica en Orientación Vocacional

2.022 Curso: Trastorno del Espectro Autista (TEA), Intervención Temprana en autismo

2.022 Seminario: Aprendizaje situado y aprendizaje sitiado: Notas sobre el aprendizaje escolar

2.023 Curso: Apoyo a la Inclusión Escolar

Experiencia laboral

2.022- 2.023 Inclusión escolar

2.023 Refuerzo académico

2.023 Intervención en las áreas (lectura, escritura, cálculo)

CURRICULUM VITAE

Datos personales

Celeste Marisol Ramírez

Nacionalidad: Argentina

DNI: 40.523.932

Fecha de nacimiento: 23/07/1997 Edad: 26 años

Domicilio actual: Pje. Las Margaritas S/N, General Pizarro, Departamento de Anta- Salta

e-mail: cr59709@gmail.com

TEL: 387-2106285

Educación

2.002-2.010 Esc. Primaria n° 4.052, 20 de Febrero

2.011-2.015 Colegio Secundario N° 5.151

2.016-2.020 Terciario Instituto Superior Del Milagro 8.207

Título: Psicopedagoga

2.020 Curso Violencia escolar; un Desafío Docente

2.020 Seminario: El aprendizaje escolar y la mirada psicoeducativa

2.022 Diplomatura en Trastorno del Espectro Autista (TEA)

2.022 Curso: La inteligencia Emocional en el aula: un reto educativo

2.022 Seminario: Diseño de Estrategias de Enseñanza para el trabajo con la diversidad

2.022 Seminario: Aprendizaje situado y aprendizaje sitiado: Notas sobre el aprendizaje escolar

2.023 Seminario: Aprender a leer, leer para aprender

2.023 Curso: E.S.I. La equidad de género en las aulas

Experiencia Laboral

2.018 Apoyo Escolar, particular

2.020 Servicio Social: Agencia de la Juventud de General Pizarro