

**Creación literaria: un acercamiento a la lectura y escritura en estudiantes con discapacidad
intelectual**

Presentado por:

Karen Dayana Baracaldo Pinilla

Emelyn Juliana Buitrago Cruz

Laura Vanessa González Corchuelo

Daniela Martínez Aldana

Asesora:

Paula Andrea Martínez Chacón

Trabajo de grado para optar por el título de:

Licenciadas en Educación Especial

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Especial

Bogotá D. C.

2024

Dedicatorias

A mi madre, Flor Pinilla, el amor de mi vida, quien luchó incansablemente para que yo pudiera estudiar durante todos estos años. A mi padre, Rodrigo Baracaldo, quien, a pesar de las distancias, siempre tuvo palabras de aliento para mí. A mis hermanos Nathaly, Cristian e Ivonne, por su inquebrantable apoyo. A mi abuelita, Julia Bogotá, por enseñarme a seguir siempre los deseos de mi corazón. A mi Princesa por ser mi fiel compañía en las madrugadas, a mis compañeras por ser mi faro de luz en este camino, a mis amigas por salvarme y nunca dejarme sola, por último, a mis estudiantes porque en ellos encontré un refugio al dolor insoportable que me desbordo en ocasiones durante dos años.

Karen Baracaldo

Este logro está dirigido a mi madre Marisol y mi padre Angel quienes son mi fortaleza y mayor motivación, gracias por hacer de mí una mujer fuerte, resiliente, valiente y soñadora. A mis hermanos Ingrid y Deivid por ser mis maestros de vida, estar siempre para mí y apoyarme en todo momento. A mi sobrino Angel David por amarme, por enseñarme a ser la docente que él merece tener y lo que es el amor incondicional. A mi compañero de vida Andres por estar presente durante este proceso y recordarme siempre que las cosas se deben hacer con amor. A Tego por haber hecho parte de mi vida durante 13 años, a la China por ser mi compañía de todos los días. A mis compañeras y amigas por ser la curita para mi corazón. Gracias a ustedes esto es posible, gracias por confiar en mí y sobre todo por estar presentes en todo momento.

Los amo incondicionalmente.

Juliana Buitrago

Este merito se lo dedico a Dios por mantener a mi abuelita conmigo hasta este momento. A mi abuela María Sarmiento porque con su ejemplo, fortaleza y amor he logrado construir la persona que soy. A mi madre Nelly Corchuelo porque con su valentía y resiliencia ha logrado abrirme los caminos a los que ella no pudo acceder. A mi abuelo Jose Corchuelo que, aunque no pudo verme físicamente cumplir este sueño sé que está muy orgulloso. A mis hermanos Jerson, Jonathan y en especial a Nicolas porque cuando no tenía las fuerzas para seguir sabía que debía hacerlo por él. A mis compañeras de tesis que más que eso son mis amigas, gracias por el amor, la comprensión, la compañía y las sonrisas. A mis estudiantes que cada día me hacían ratificar el amor que siento por lo que hago.

Vanessa Gonzalez

A mi madre Martha y mi padre Fernando por enseñarme a leer y escribir, por cuidarme como nadie más lo ha hecho, por apoyarme en mis metas y ayudar a cumplirlas. Gracias a mis hermanos Carolina, Diego y Sebastian por escuchar mis ideas y a mejorar cada día a cumplir mis sueños. A mis compañeras por darme la confianza de formar parte de este grupo. Gracias a ellos, que me brindaron respaldo en cada una de estas etapas por siempre apoyarme y confiar en mí.

Daniela Martínez

Agradecimientos

Agradecemos inicialmente a la Universidad Pedagógica Nacional por formarnos como docentes desde el amor, la diversidad, el respeto y reconocimiento del otro, a nuestra tutora Paula Andrea Martínez Chacón, por guiar nuestro camino en la construcción de este Proyecto Pedagógico Investigativo desde sus conocimientos como licenciada y magister, a la profesora Juliana Herrera por mostrarnos que existen otros mundos posibles, al bibliotecólogo Aldrin por orientarnos en la elección de libros, a la I.E.D Gerardo Paredes por permitirnos implementar cada una de las experiencias y recibirnos con respeto, a las educadoras especiales de la jornada mañana de esta institución por apoyarnos y estar al pendiente de cada uno de los procesos, a todos los que han hecho parte de este proceso de aprendizaje, docentes y compañeros, quienes aportaron a nuestra formación, gracias por acompañarnos. Por último, gracias a nuestros estudiantes y a nosotras por el gran trabajo en equipo, la comprensión, entrega y apoyo. Sin ustedes esto no sería posible.

Tabla de contenido

Contenido	1
Resumen	7
Abstract	8
Capítulo 1. Marco contextual	9
<i>1.1. Macro contexto: Localidad de Suba</i>	9
<i>1.2. Meso contexto: Sobre la Institución Gerardo Paredes</i>	12
Trayectoria de la Institución.....	14
Enfoques diferencial e inclusivo.....	15
<i>1.3. Micro contexto: Atención educativa a población con discapacidad</i>	16
1.3.1. ¿Quiénes son los participantes de esta propuesta?.....	16
Capítulo 2. Problema de investigación	22
<i>2.1. Planteamiento del problema</i>	22
Pregunta de investigación.....	26
Objetivo general.....	26
Objetivos específicos.....	26
<i>2.2. Justificación</i>	27
2.2.1. Articulación con el Grupo de Investigación.....	31
<i>2.3. Antecedentes</i>	32
2.3.1. Caracterización general.....	33

2.3.2. Comprensión sobre lo encontrado en la revisión de antecedentes	36
---	----

Capítulo 3. Marco teórico	50
----------------------------------	-----------

3.1. Comprendiendo la discapacidad intelectual: Una mirada desde el modelo socio ecológico 50

<i>3.2. Sobre la lectura y la escritura</i>	55
---	----

3.2.1. Comprendiendo la lectura: encuentro y conexión con el mundo	55
--	----

3.2.2. Escritura: Descubriendo el poder de las palabras	60
---	----

<i>3.3. Sobre la creación literaria</i>	64
---	----

3.3.1. Los lenguajes artísticos: Explorando nuevos mundos	65
---	----

3.3.2. Lenguaje literario: La literatura como acceso al mundo	65
---	----

3.3.3 Creación literaria: Construcción de sueños y verdades.	67
---	----

Capítulo 4. Marco metodológico	70
---------------------------------------	-----------

<i>4.1. Paradigma de investigación</i>	70
--	----

<i>4.2. Enfoque de investigación</i>	70
--	----

<i>4.3. Fases de investigación</i>	71
--	----

Fase 1. Valoración de habilidades de lectura y escritura.	71
--	----

Fase 2. Diseño y aplicación.....	72
----------------------------------	----

Fase 3. Organización y sistematización	72
--	----

Fase 4. Análisis e interpretación	73
---	----

Fase 5. Reflexiones y conclusiones.....	73
---	----

<i>4.4. Caracterización de la población</i>	74
---	----

Alexandra	74
-----------------	----

Sara	74
Danna	74
Lucia	75
Manuel	75
Samuel.....	75
Capítulo 5. Propuesta pedagógica: Creación literaria acercándonos a la lectura y la escritura	76
<i>5.1. Modelo constructivista.....</i>	<i>78</i>
<i>5.2. Valoración de habilidades de lectura y escritura.....</i>	<i>79</i>
<i>5.3. Experiencias de creación literaria: Construyendo otros mundos posibles.</i>	<i>82</i>
Capítulo 6. Análisis de resultados	87
<i>6.1. Primer momento: Sobre la valoración pedagógica.....</i>	<i>87</i>
Atención y memoria	88
Habilidades Psicomotrices	91
Lectura	101
Escritura	103
<i>6.2. Segundo momento: Implementación de la propuesta</i>	<i>108</i>
Experiencia 1. Creando herramientas	109
Experiencia 2. Contando mi historia	111
Experiencia 3. Libro de la semana: El soldadito.	113
Experiencia 4. Libro de la semana: Perdido y encontrado	117
Experiencia 5. Viajando a mis vacaciones	119
Experiencia 6. Creando nuestra historia	121
Experiencia 7. Libro de la semana: Lo más especial.....	124

Experiencia 8 Experimentando la literatura.....	125
Experiencia 9. Conociendo de textos	129
Experiencia 10. Reconociendo nuestras experiencias	131
<i>6.3. Aportes de la propuesta pedagógica.....</i>	<i>133</i>
Creación literaria: Construyendo mundos posibles.	134
Acercamiento a la lectura y la escritura: Posibilidad de acceso al mundo.....	135
Discapacidad intelectual: Tejiendo saberes.	137
Reflexiones sobre el rol de las educadoras especiales.....	138
Capítulo 7. Conclusiones	139
Capítulo 8. Proyecciones	143
Referencias	146
Apéndice	158
<i>Apéndice 1. Base de datos de documental.....</i>	<i>158</i>
<i>Apéndice 2. Matriz de valoración.....</i>	<i>158</i>
<i>Apéndice 3. Formato de diario pedagógico</i>	<i>161</i>
<i>Apéndice 4. Matriz de análisis de diarios de campo</i>	<i>1</i>
<i>Apéndice 5. Infografía libros seleccionados.....</i>	<i>1</i>

<i>Figura 1. Estudiantes con discapacidad matriculados en la localidad de suba</i>	11
<i>Figura 2. Distribución de matrícula de estudiantes con discapacidad en la localidad de suba</i>	12
Figura 3. <i>Línea del tiempo de la trayectoria del I.E.D Colegio Gerardo Paredes</i>	14
Figura 4. <i>Creación de Danna</i>	17
<i>Figura 5. Creación de Alexandra</i>	18
<i>Figura 6. Creación de Manuel</i>	19
Figura 7. <i>Creación de Sara</i>	19
<i>Figura 8. Creación de Lucia</i>	20
<i>Figura 9. Creación realizada por Samuel</i>	21
<i>Figura 10. Año de publicación</i>	33
<i>Figura 11. País de publicación</i>	34
<i>Figura 12. Tipos de documento</i>	34
<i>Figura 13. Categorías.</i>	35
<i>Figura 14. Un gran inicio</i>	80
<i>Figura 16. Conozcamos juntos</i>	82
<i>Figura 17. Creación de portadas</i>	109
<i>Figura 18. El soldadito</i>	114
<i>Figura 19. Construcción historia perdido y encontrado estudiantes Samuel</i>	117
<i>Figura 20. Mis Vacaciones</i>	120
<i>Figura 21. Nuestra historia</i>	123
<i>Figura 22. Construcción colectiva estudiantes "Lo más especial"</i>	125
<i>Figura 23. Te has ido</i>	126
<i>Figura 24. Desde lo natural</i>	127
<i>Figura 25. 1X1</i>	128
<i>Figura 26. Lo que aprendimos</i>	131
<i>Figura 27. Momento de agradecer</i>	132

<i>Tabla 1. Jornadas IED Gerardo Paredes</i>	13
<i>Tabla 2. Factores de riesgo D.I según verdugo y Schalock (2010)</i>	52
<i>Tabla 3. Habilidades de la conducta adaptativa.</i>	54
<i>Tabla 4. Sistemas de apoyos.</i>	55
<i>Tabla 5. Periodos de escritura.</i>	62
<i>Tabla 6. Niveles de escritura.</i>	63
<i>Tabla 7. Caracterización de cada uno de los estudiantes.</i>	74
<i>Tabla 8. Experiencias significativas de la propuesta pedagógica de creación literaria.</i>	83
<i>Tabla 9. Análisis sobre atención y memoria.</i>	90
<i>Tabla 10. Análisis sobre habilidades psicomotrices gruesas</i>	92
<i>Tabla 11. Análisis sobre habilidades psicomotrices finas</i>	93
<i>Tabla 12. Análisis sobre lateralidad y control corporal</i>	94
<i>Tabla 13. Análisis sobre la percepción con relación a la psicomotricidad</i>	96
<i>Tabla 14. Análisis sobre comunicación.</i>	98
<i>Tabla 15. Análisis sobre interacción</i>	98
<i>Tabla 16. Análisis sobre expresión</i>	100
<i>Tabla 17. Relación categorías Viero y Amboage (2016) con ítems de valoración.</i>	101
<i>Tabla 18. Análisis sobre lectura</i>	102
<i>Tabla 19. Periodos de escritura en relación con la valoración.</i>	104
<i>Tabla 20. Análisis de la escritura en relación al primer periodo.</i>	105
<i>Tabla 21. Análisis de la escritura en relación al segundo periodo.</i>	106
<i>Tabla 22. Análisis de la escritura en relación con el tercer periodo.</i>	107

Resumen

Este proyecto pedagógico investigativo tiene como objetivo acercar a los estudiantes a la lectura y escritura mediante experiencias de creación literaria dirigido a seis estudiantes con discapacidad intelectual del ciclo III de la I.E.D Gerardo Paredes, desde un paradigma sociocrítico y un enfoque de carácter cualitativo, donde busca a partir de las características, habilidades y necesidades de cada estudiante favorecer el acercamiento a la lectura y escritura, donde se toma en cuenta el grupo de investigación Diversidades, Formación y Educación, y comunicaciones otras.

Para ello, se realizó un rastreo de diferentes tesis o artículos de investigación tanto en Colombia como en otros países, que abordan la creación literaria en la lectura y escritura, además se realiza un marco teórico teniendo en cuenta que es discapacidad intelectual, lectura, escritura y creación literaria, en el que se retoman autores como Schalock, Luckasson y Tassé, 2021, MEN, 1998, Ferreiro 2006, Viero y Amboage, 2016, López Aguilar 2013, entre otros.

Seguido a esto se realizó una valoración pedagógica sobre las habilidades básicas de lectura y escritura, para dar paso al diseñando de una propuesta pedagógica de creación literaria acercándonos a la lectura y la escritura, finalizando así con los análisis y conclusiones del proyecto investigativo, evidenciando que los estudiantes se acercaron a los procesos de lectura y escritura, por medio de la creación literaria lograron resultados que permitieron mostrar el gusto por la lectura y escritura, así como el fortalecimiento de las habilidades sociales y el trabajo en equipo.

Palabras claves: Discapacidad Intelectual, Lectura, Escritura, Creación Literaria

Abstract

This investigative pedagogical project aims to bring students closer to reading and writing through experiences in literary creation aimed at six students with intellectual disabilities in 6th and 7th of the I.E.D Gerardo Paredes, from a sociocritical paradigm and a qualitative approach. It seeks, based on the characteristics, abilities, and needs of each student, to promote reading and writing skills. The research group "Diversities, Formation, and Education" and other communications are taken into account.

To achieve this, a review of various theses or articles on literary creation in reading and writing was conducted in Colombia and other countries. A theoretical framework was then developed, considering intellectual disability, reading, writing, and literary creation, based on authors such as Schalock, Luckasson, and Tassé (2021), MEN (1998), Ferreiro (2006), Viero and Amboage (2016), López Aguilar (2013), and others.

Following this, a pedagogical assessment of basic reading and writing skills was conducted, leading to the design of a pedagogical proposal for literary creation that combines reading and writing skills. The project concludes with the analysis and conclusions, showing that students approached reading and writing processes through literary creation, achieving results that demonstrated an interest in reading and writing, as well as the strengthening of social skills and teamwork.

Keywords: Intellectual Disability, Reading, Writing, Literary Creation.

Capítulo 1. Marco contextual

Reconocer el contexto es identificar la diversidad de los sujetos, sus herramientas y las dinámicas en las que se desenvuelven, siendo estas de carácter social, cultural y económico, donde acercarse a estos aspectos abre un camino de posibilidades en las cuales se permiten observar cuales son las necesidades y problemáticas a atender en los entornos (educativo, social, familiar), entendiendo que estos ejercen una gran influencia en los procesos de aprendizaje, es a partir de esto que se permite tener un horizonte amplio y concreto de acción en cuanto a los requerimientos de los sujetos constituidos en el contexto.

Comprendiendo la importancia de reconocer los contextos, en cuanto a las dinámicas sociales, culturales y económicas y como estos inciden en el desarrollo de las personas, a continuación, se presentará el macro contexto que se refiere a lo relacionado con la localidad de Suba, en cuanto a su ubicación geográfica, población, oferta educativa, avanzando puntualmente en el meso contexto que responde a las características de la institución educativa Gerardo Paredes del barrio Suba Rincón y su población.

1.1. Macro contexto: Localidad de Suba

La localidad de Suba, en Bogotá-Colombia, es una de las más grandes de la ciudad, ya que tiene más de 10.000 hectáreas de territorio, se reconoce por sus espacios naturales como el

Cerro de Suba, la Conejera, el parque el Mirador de los Nevados y varios humedales, además de tener una gran diversidad de población (indígenas, migrantes, poblaciones de otras regiones del país, comunidad LGBTIQ+, víctimas del conflicto armado).

Al interior de la localidad de Suba se encuentra el barrio Rincón, considerado una zona industrial de amplio comercio, con una población que, en su mayoría, realiza comercio informal, o están vinculados a empleos temporales, servicio doméstico, construcción, vigilancia, además un grupo que no se encuentra empleado actualmente.

El barrio Suba Rincón cuenta con habitantes procedentes, en su mayoría, de distintos lugares del territorio nacional. En un principio, se identificó que en el barrio habitaron comunidades indígenas (Muiscas), posteriormente en la década de 1970 y 1980 llegan personas afrodescendientes, quienes tuvieron en un inicio conflictos con los demás habitantes por discriminación y segregación hacia ellos. Según Piernagorda (2017) el barrio Suba Rincón ha cambiado históricamente, debido a las “oleadas migratorias” por parte de los habitantes tanto de la ciudad de Bogotá como departamentos del área Andina, que se han dado debido a la búsqueda de mejores condiciones de vida, el conflicto armado y desplazamientos.

Sus habitantes, de acuerdo con la Secretaría Distrital de Integración Social (2021), reconocen e identifican como uno de los puntos más importantes del sector, la IED Gerardo Paredes sede A, Centros de Atención Prioritaria en Salud (CAPS), Rincón, la zona comercial de la calle 128C, y como las zonas de mayor riesgo, el Humedal Tibabuyes.

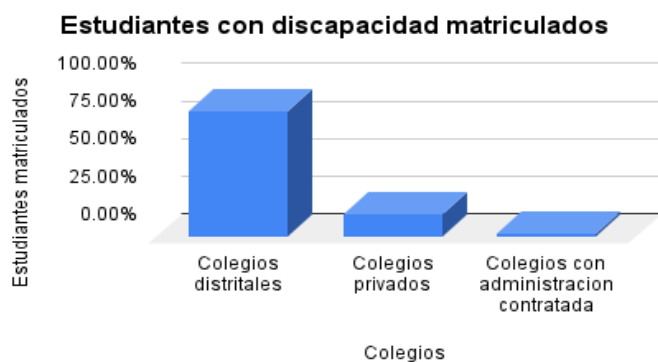
Según la Secretaría Distrital de Integración Social (2021), los habitantes del sector reconocen las dinámicas positivas y negativas de la localidad como la formación de grupos artísticos juveniles, espacios como la Casa Juvenil El Rincón y la Casa de la Cultura Hunza;

también hay dinámicas relacionadas con el expendio y consumo de sustancias psicoactivas que perciben inseguridad en la zona.

Según Vásquez (2016; citado en Secretaría Distrital de Salud, s.f.), se identifica en la Localidad aproximadamente entre dieciséis mil (16.000) personas con discapacidad, de las cuales más de mil (1.000) son personas con Discapacidad Intelectual.

Como el interés investigativo está dirigido hacia la población con discapacidad intelectual, se encontró que, para el año 2020 se encuentran aproximadamente mil doscientas (1.200) personas con discapacidad intelectual (de aquí en adelante DI) matriculados en instituciones formales de carácter privada y pública en los diferentes niveles educativos, a continuación, se presentan las figuras 1 y 2 que exponen la distribución por niveles y tipo de institución en los cuales se encuentran matriculados:

Figura 1. Estudiantes con discapacidad matriculados en la localidad de suba

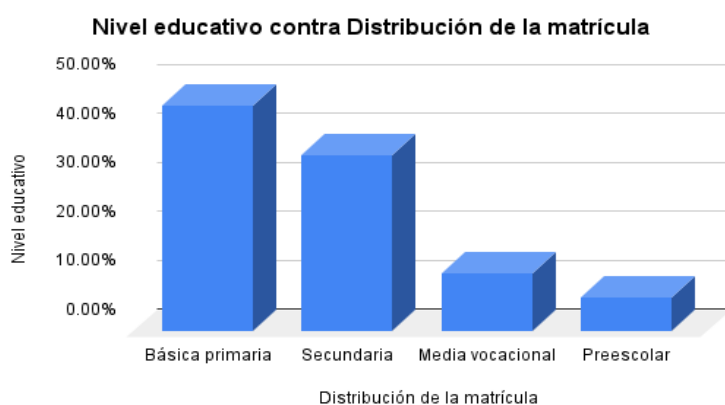


Nota. Elaboración propia. Información tomada de la Secretaría de Educación del Distrito (2020).

La figura contiene la distribución de la matrícula para 2.153 estudiantes con discapacidad al interior de los colegios distritales, privados y de administración contratada de la localidad de

Suba. Se identifica que la mayor oferta educativa se brinda en instituciones educativas del distrito con el 75% de la totalidad a diferencia de la oferta en colegios privados que se da en aproximadamente un 20%, y un 5% restante perteneciente a colegios con administración contratada.

Figura 2. Distribución de matrícula de estudiantes con discapacidad en la localidad de suba



Nota. Elaboración propia. Información tomada de la Secretaría de Educación del Distrito (2020).

La figura presenta el nivel educativo donde se matricularon 2.153 estudiantes con discapacidad, identificándose que en primaria se atiende el mayor porcentaje de población, equivalente al 45%, en secundaria el 35%, frente a la media vocacional hay un aproximado del 10% y en preescolar el 10% restante de estudiantes con discapacidad.

Con base en los datos obtenidos desde la Secretaría de Educación (2020) se identifica que, al interior de la localidad, aproximadamente 100 instituciones ofrecen atención educativa a la población con discapacidad, siendo la mayoría instituciones educativas distritales entre las cuales se destaca el Colegio Gerardo Paredes, ubicado en el barrio Suba Rincón.

1.2. Meso contexto: Sobre la Institución Gerardo Paredes

Entre los colegios que ofrecen atención educativa a las personas con discapacidad, como se indicó anteriormente, se encuentra la Institución Educativa Gerardo Paredes, la cual pretende brindar una educación de calidad, a partir del fomento del deseo del saber a través de la investigación y la problematización de los fenómenos científicos, sociales y técnicos del mundo actual; el desarrollo de habilidades y competencias para su diario vivir; el compromiso de los padres de familia y el fomento de valores como tolerancia, solidaridad, cordialidad, justicia, hábitos de investigación y socialización del saber en la comunidad educativa (Institución Gerardo Paredes, 2020. Manual de convivencia).

Actualmente, el Colegio atiende los procesos educativos de niños, niñas, jóvenes y adultos en tres jornadas que se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 1. Jornadas IED Gerardo Paredes

Jornada	Ciclos (grados)
Mañana	Ciclo inicial: Jardín y transición Ciclo 3: Grados sexto y séptimo Ciclo 4: Grados octavo y noveno Ciclo 5: Grados décimo y once (Formación vocacional/SENA)
Tarde	Ciclo inicial: Jardín y transición. Ciclo 2: Grados cuartos y quinto Aceleración
Noche	Validación básica secundaria y bachillerato.
Jornada única 40x40	Actividades extracurriculares de carácter deportivo y artístico.

Nota. Elaboración propia. Información tomada de Redondo. M, s.f. Gerardo Paredes.

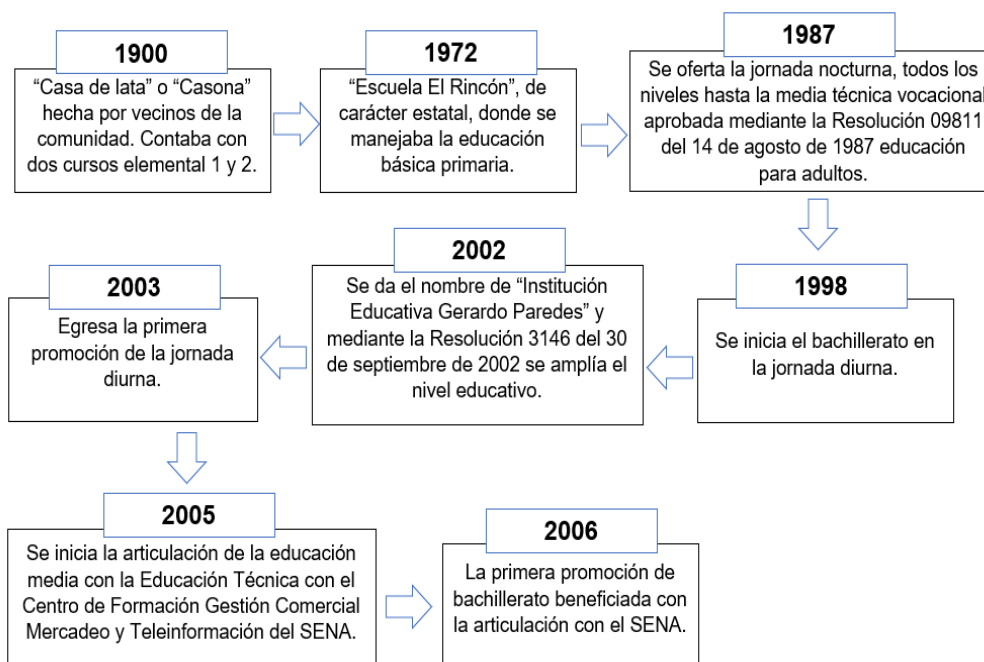
En relación con el modelo pedagógico, la Institución Educativa asume el modelo sociocognitivo enfocado en el análisis de las realidades de los individuos, teniendo en cuenta el contexto para el desarrollo pleno del mismo. Desde este reconocimiento, se considera al equipo docente como investigadores y mediadores del desarrollo de las diversas competencias,

problemáticas, intereses y necesidades educativas, y a los estudiantes se entienden como seres multidimensionales, integrales y complejos (Institución Gerardo Paredes, 2020).

Trayectoria de la Institución

La Institución Educativa Gerardo Paredes, durante sus 50 años de trayectoria, ha tenido diferentes cambios para garantizar el servicio educativo a niños, jóvenes y adultos de la localidad. A continuación, en la figura 3, se presenta de manera sucinta algunos momentos relevantes de su recorrido histórico:

Figura 3. Línea del tiempo de la trayectoria del I.E.D Colegio Gerardo Paredes



Nota. Elaboración propia. Línea del tiempo de la trayectoria del colegio Gerardo Paredes de la localidad de Suba desde 1900 hasta el 2006. Información tomada de Redondo (2019).

El Colegio Gerardo Paredes ha desarrollado distintas acciones importantes a través de los procesos de atención educativa que le ha permitido a población con y sin discapacidad acceder a la educación. De las acciones más importantes que destacan al interior de la Institución se

encuentra la creación de diferentes proyectos transversales que hacen parte de su Proyecto Educativo Institucional como: El proyecto de inclusión, el otro soy yo, proyecto Hermes, líderes y monitores de convivencia, democracia y derechos humanos y educación sexual (Colegio Gerardo Paredes, 2019).

Enfoques diferencial e inclusivo

El proyecto educativo institucional del Colegio Gerardo Paredes “Liderando estrategias Pedagógicas para formar jóvenes emprendedores y autogestores con énfasis en gestión empresarial”, descrito por el manual de convivencia de la Institución, es desarrollado desde los siguientes enfoques:

Por una parte, el enfoque diferencial, Según el Manual de Convivencia del Colegio Gerardo Paredes (2019) expone que:

Se generan acciones con la intención de contribuir en la reducción de la brecha existente entre los diferentes segmentos de la población y la superación de la exclusión social, la marginalidad política, la desigualdad económica, la condición especial de vulnerabilidad y el riesgo de estas poblaciones ante el conflicto armado, para la igualdad en el acceso a las oportunidades sociales. (p.07).

En el mismo apartado (Colegio Gerardo Paredes, 2019) se menciona el enfoque inclusivo desde el PEI de la Institución como el que:

Reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, necesidades, intereses, posibilidades y expectativas de todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, con pares de su misma edad, a través de prácticas, políticas y culturales que permita eliminar las barreras para el aprendizaje y la

participación; garantizando en el marco de los derechos humanos, sexuales y reproductivos cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias (p.07).

1.3. Micro contexto: Atención educativa a población con discapacidad

En el marco del enfoque inclusivo, en la Institución Educativa Gerardo Paredes para el año 2022, de acuerdo con la información proporcionada por el Colegio, se encuentran matriculados aproximadamente 4.000 estudiantes donde 157, es decir, aproximadamente el 3,9%, son niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual, discapacidad visual (baja visión y ceguera), discapacidad múltiple, Trastorno del Espectro Autista u otros síndromes. Para desarrollar las acciones correspondientes que permitan el acceso, la participación y la formación del estudiantado con discapacidad, cuenta con la participación de doscientos veinte (220) maestros, entre los cuales se encuentran siete (7) educadoras especiales, seis (6) Mediadoras pedagógicas y dos (2) Tiflólogas. Así mismo cuentan con el apoyo de orientadores designados por ciclos, la Coordinación Académica y Rectoría.

En cuanto al proceso académico de los estudiantes con discapacidad en la Institución Educativa Gerardo Paredes se identifica que las docentes que realizan el acompañamiento educativo subrayan la singularidad de cada estudiante y abogan por acciones que faciliten el acceso, la participación y la formación de todos los estudiantes. Sin embargo, para lograr una participación y formación equitativa en el entorno educativo han afirmado la importancia de considerar las características, necesidades y contextos individuales de los estudiantes, proporcionando los recursos y apoyos necesarios.

1.3.1. ¿Quiénes son los participantes de esta propuesta?

A partir del segundo semestre de 2022, las docentes en formación apoyaron el proceso académico de diferentes estudiantes que pertenecen al ciclo III -grado sexto y séptimo- quienes requerían de apoyo, acompañamiento y seguimiento en algunas materias y/o temáticas los miércoles y jueves, fue en esos espacios durante la práctica desarrollada, que se identificó la posibilidad de trabajar una propuesta de creación literaria con seis estudiantes con discapacidad intelectual quienes presentaban dificultades en los procesos de lectoescritura desde la omisión, sustitución, falta de comprensión o no apropiación del código lecto escrito, asunto que se abordará más adelante, en el planteamiento del problema.

Sin embargo, no es posible continuar con la lectura de este trabajo de grado sin presentar quienes son nuestros participantes, pero serán ellos quienes se presenten a partir de su primera creación (experiencia 1, de la propuesta pedagógica que se abordará en el capítulo 6). Es importante indicar que los nombres han sido cambiados, para garantizar la protección de los datos personales.

Danna (Participante 1)

Figura 4. Creación de Danna



Nota. Escrito y dibujos realizados por la participante 1.

Ella nació 08 de marzo del año 2010, lo que más le gusta hacer es comer, su comida favorita son las galletas oreo, también le gusta bailar como una bailarina con un vestido blanco y

medias blancas. Un día Danna encontró un tesoro lleno de maquillaje, joyas, zapatos, medias, brillos y esmaltes para las uñas, y se puso muy linda para celebrar el cumpleaños de su amiga Alexandra junto a Sara, la profe Karen, la profe Juliana, Vanessa, Dani, Samuel, Lucia y ella, todos felicitaron a Alexandra y le gritaron sorpresa, y rompieron la piñata con un palo, luego jugarán en un castillo lleno de luces de colores y decorado como Halloween, todos estaban disfrazadas de princesas, Momias, Corazones de colores y muchas más cosas.

(Comunicación personal, 19, octubre, 2023).

Alexandra (Participante 2)

Figura 5. Creación de Alexandra



Nota. Dibujos realizados por la participante 2.

Había una vez una niña llamada Alexandra, nació el 01 de octubre del 2010 en Bogotá. A ella le gusta patinar, natación (Comunicación personal, 19, octubre, 2023).

Manuel (Participante 3)

Figura 6. Creación de Manuel



Nota. Dibujo realizado por el participante 3.

Había una vez un niño que nació el 04 de junio del 2009, a él le gusta jugar fútbol, escuchar música, dormir. Mi sueño es graduarme del colegio, ser un militar, me gustaría viajar a México, Estados Unidos y Francia, para probar la comida y visitar edificios. Me gustaría tener una casa, carro y moto. (Comunicación personal, 19, octubre, 2023).

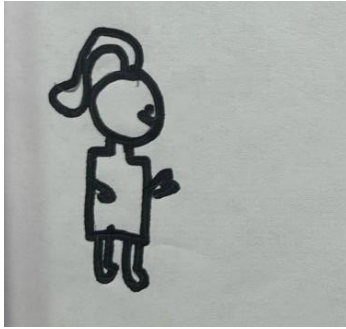
Sara (Participante 4)

Figura 7. Creación de Sara



Nota. Dibujo elaborado por la participante 4.

Había Una vez una niña llamada Sara, a ella le gustaba bailar, las princesas Ariel, Rapunsel, le gusta el color rosado, verde, naranja, los perros y tiene un perro llamado Morita, es pequeño, peludo y blanco. (Comunicación personal, 19, octubre, 2023).

Lucia (Participante 5)**Figura 8.** Creación de Lucia

Nota. Dibujo realizado por la participante 5.

El 23 de marzo nació una niña, chavita, no lloraba tanto, no me gustaba jugar tanto, a mí no me gustaba hacer nada como mi mamá, como mi papá, como mi hermana, pero tenía un sueño, ser veterinaria, porque me gustaba ser veterinaria para ayudar para los perros y a los gatos. (Comunicación personal, 19, octubre, 2023).

Samuel (Participante 6)

Figura 9. Creación realizada por Samuel



Nota. Dibujo realizado por el participante 9.

Érase una vez un niño llamado Samuel que le gustaba mucho dibujar las espadas de hora de aventura, el guante de Tanos, super héroes y todo aquello que su imaginación deseaba, pero él tenía un gran sueño que era hacer a forky un Personaje de la película de Toy Story 4 pero para esta necesitaba palos de paleta, plastilina azul y roja, un limpia pipas rojos, ojos saltones y una cuchara tenedor. Pero había un problema Samuel no tenía una cuchara tenedor, le pregunto a sus padres, pero lo único que tenían era un tenedor, por lo que decidió crear el muñeco haciendo uso de los materiales que encontró en casa, pero aunque construyo el muñeco el sigue buscando por todos los lugares la cuchara tenedor para lograr hacer el personaje de manera correcta y a la espera de conseguirla. (Comunicación personal, 19, octubre, 2023).

Capítulo 2. Problema de investigación

2.1. Planteamiento del problema

A través del tiempo la población con discapacidad, sus familias y comunidad interesada por garantizar el derecho a la educación, han desarrollado distintas acciones para exigir el desarrollo integral y digno de los sujetos y los entornos que los rodean, lo que ha permitido la creación de distintas normativas tanto en el contexto internacional como nacional, que han determinado rutas de acción y obligaciones de las sociedades para la atención de las personas con discapacidad.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, expedida por la Organización de Naciones Unidas (ONU, 2006), que se constituye en uno de los instrumentos normativos más importantes, recoge los derechos que deben garantizarse a las personas con discapacidad en distintos ámbitos como salud, accesibilidad, educación, trabajo y participación en la vida política y pública; en cuanto al derecho a la educación indica que:

Los Estados Parte reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Parte asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida (ONU, 2006, p. 19)

Con base en lo anterior se encuentra que, desde la Convención, se reconoce la necesidad e importancia de que la educación construya condiciones que permitan a los sujetos con discapacidad acceder de manera integral tanto a educación básica como superior con las adaptaciones físicas, comunicativas y curriculares que requiere la población, lo que implica la construcción y aplicación de herramientas, estrategias y medios para el abordaje pedagógico.

En el contexto colombiano, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha establecido el esquema de atención educativa para las personas con discapacidad en el marco de la educación inclusiva mediante el Decreto 1421 (2017), y ha construido una serie de orientaciones (MEN, 2017) en las cuales expone la importancia de elementos como la adecuación de las estrategias pedagógicas, apoyos y ajustes razonables según las necesidades de las y los estudiantes, además de la evaluación y seguimiento de las metas de aprendizaje.

En cuanto al proceso educativo de los estudiantes con Discapacidad Intelectual, además de la flexibilización curricular, las adaptaciones y estrategias pedagógicas que se brindan al interior de las instituciones educativas, se considera que los apoyos fundamentales que pueden brindarse en los procesos de aprendizaje están dirigidos a la comunicación y las interacciones sociales, la apropiación de normas, hábitos y rutinas y la adquisición de estrategias de anticipación y flexibilidad mental. Adicionalmente, desde el MEN (2017), se considera que los apoyos pueden situarse en tres áreas en particular: (a) la adquisición de la lectura y la escritura, (b) el desarrollo de procesos de razonamiento, y (c) el fortalecimiento de capacidades atencionales y de memoria de trabajo.

Teniendo en cuenta las áreas de apoyo y las necesidades presentadas por el MEN, al indagar sobre la importancia de la adquisición de la lectura y la escritura, Miranda (2016) considera que son destrezas primordiales para la inserción social de los sujetos en los distintos contextos que transitan, permitiendo que se acceda al conocimiento y asimismo se utilice en situaciones de la vida cotidiana, es decir, que a través de la lectura y la escritura se asignan significados a símbolos escritos que al ser interpretados posibilitan la comprensión y el aprendizaje. Estos procesos cognitivos -lectura y escritura- permiten la creación de textos que responden a necesidades tales como la comunicación, el acceso a la información, la

independencia, entre otros y, es allí, donde estos procesos asumen un papel importante dentro del desempeño del estudiante para comprender su propia realidad y lo que lo rodea (Valverde, 2014).

Durante la participación en el segundo semestre del 2022 al interior de la I.E.D Gerardo Paredes, en donde se requería realizar el apoyo y acompañamiento en el aula a estudiantes de bachillerato en los procesos de aprendizaje que se llevan a cabo en distintos espacios y asignaturas, así como el fortalecimiento del proceso de lectura y escritura; se identificó que seis estudiantes con discapacidad intelectual entre grados sextos y séptimo (en el año 2023), presentaban dificultades en la lectoescritura desde la falta de comprensión o no apropiación del código lecto escrito, (en cuanto a la valoración de habilidades básicas de lectura y escritura de los estudiantes estas serán explicados en el Capítulo 5, subtítulo 5.2 Valoración de habilidades de lectura y escritura) además de un desinterés frente a estos procesos de lectura o escritura que se abordaban en los espacios académicos y que, se vinculaban con barreras de participación en las relaciones que tenían entre pares, las relaciones docente-estudiante y los temores que se presentaban al momento de leer o escribir.

Teniendo en cuenta lo anterior, se identificó que era necesario construir una propuesta pedagógica que tomara en cuenta las características de los estudiantes, comprendiera los procesos de lectura y escritura como una posibilidad para entender el mundo y que permite a los estudiantes expresar sus emociones, sentimientos gustos e intereses, además de que considerara que, a través de distintas representaciones creativas y artísticas, es posible acercar a los estudiantes a la lectura y escritura.

Ante ese panorama y esa oportunidad investigativa, se identificó la existencia de diferentes estrategias para trabajar los procesos de lectoescritura con estudiantes con discapacidad intelectual, siendo una de estas la creación literaria, que brinda diferentes

herramientas de trabajo, en tanto se considera que la lectura y la escritura no son procesos mecánicos, si no que da la posibilidad de comprender e interpretar el mundo de diversas maneras a partir de aquello que se imagina y se crea; lo cual se relaciona con lo propuesto por Petit (2008, citado en Maina y Papalini, 2020), quien indica que procesos como la lectura permite la resignificación de las historias, la construcción de la subjetividad y la construcción de la identidad por medio de la palabra escrita.

En ese sentido, si bien es importante situar las barreras y dificultades que presentan los estudiantes con discapacidad intelectual, es fundamental tener en cuenta que con los apoyos adecuados, desde el reconocimiento de las habilidades, fortalezas, gustos e intereses, es posible avanzar en el diseño de interacciones que favorezca la construcción de habilidades, desde la premisa que “los estudiantes con DI son seres humanos capaces de construir y reconstruir su propio futuro” (Forero et al., 2015; citado en MEN 2017, p. 95).

En ese marco, el equipo de trabajo tomó en cuenta que en los procesos lecto escritos no hay una sola forma de enseñanza eficaz, sino que es posible hablar de distintas alternativas que favorecen el acercamiento y motivan al aprendizaje de la lectura y escritura de todos los estudiantes, como lo ha sido la creación literaria al ser un proceso de expresión artística que permite un pleno desenvolvimiento y un trabajo efectivo debido a que presenta distintas maneras de trabajar y en la cual se aprende a través del sentir, el interés y la creación propia trabajada desde diversas temáticas.

A partir de la observación realizada con los estudiantes con discapacidad intelectual del ciclo III en el colegio Gerardo Paredes I.E.D durante el año 2023 y comprendiendo la importancia de los procesos de lectoescritura que llevan los estudiantes se propuso la siguiente pregunta de investigación:

Pregunta de investigación

¿Cómo propiciar el acercamiento hacia la lectura y la escritura en estudiantes con discapacidad intelectual de ciclo III de la I.E.D Gerardo Paredes mediante experiencias de creación literaria?

Objetivo general

Promover el acercamiento hacia la lectura y escritura mediante experiencias de creación literaria dirigido a estudiantes con discapacidad intelectual del ciclo III de la IED Gerardo Paredes.

Objetivos específicos

1. Valorar las habilidades básicas de lectura y escritura de los estudiantes con discapacidad intelectual de ciclo III de la IED Gerardo Paredes.
2. Diseñar una propuesta pedagógica de creación literaria con estudiantes con discapacidad intelectual del ciclo III de la IED Gerardo Paredes.
3. Analizar los aportes de la implementación de la propuesta pedagógica en el acercamiento hacia la lectura y la escritura en estudiantes con discapacidad intelectual del ciclo III de la IED Gerardo Paredes.

2.2. Justificación

Los procesos de lectura y escritura son fundamentales en cuanto al ejercicio educativo, teniendo en cuenta a la educación como un derecho humano básico que fortalece la autonomía de las personas para que puedan realizar sus proyectos de vida y crear oportunidades de trabajo y sociedad. Por lo tanto, la lectura y la escritura van más allá de la decodificación y codificación de grafemas, es más bien, un proceso donde las personas pasan por etapas como la elocuencia, participación y análisis, en el cual saber leer y escribir permite fortalecer elementos como el poder generar y defender ideas, compromisos y aceptar errores, además de contribuir al pensamiento crítico y a la creatividad (Del Carmen, s.f.).

Desde la educación para la liberación propuesto por Freire (1970; citado en Rodríguez, 2021) se afirma la necesidad de aprender a leer interpretando y “comprendiendo críticamente la realidad de forma tal que las situaciones limitantes y opresivas se confronten y trasciendan en el proceso de pronunciar nuestra palabra y reescribirla, aquí está la acción transformadora de la historia y el destino de nuestro mundo” (p.149).

Es así como, leer es más que un proceso cognitivo, es una habilidad necesaria para el desarrollo de la vida, la lectura y la escritura dan lugar a el desarrollo del pensamiento, con capacidad crítica y resolutiva, que hace sujetos conscientes de su realidad social y material, con herramientas de acción y transformación ante la misma.

De esta manera, Freire (1965) habla de entender lo que se lee y escribir lo que se entiende, ya que es comunicarse gráficamente, lo cual no implica memorización mecánica de sentencias de palabras o de sílabas, sino de una actitud de creación y recreación. En este sentido se comprende a la lectura y la escritura como una posibilidad de reconocer y vivir el mundo, no

desde un ejercicio automático, sino desde el sentir y el habitar el territorio, su cultura, su contexto y su realidad.

En la década de los noventa, la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2006) reconoció la importancia de la lectura y escritura en la vida de las personas, en cuanto estas permiten “comprender, utilizar y reflexionar en el texto escrito, desarrollando un criterio propio para lograr los objetivos planteados, conocimientos y habilidades para la participación activa en la sociedad” (p.18).

A partir de ello, es importante mencionar que el acercarse a la lectura y la escritura, es una necesidad, en cuanto a que permite a los sujetos hacer parte y desenvolverse en el mundo y el espacio que habitan, reconocer la lectura desde su carácter en cuanto a la posibilidad de acceso a la información y el desarrollo de habilidades cognitivas como la opinión, la crítica, la motivación, la creación y la imaginación, permite el desarrollo de sujetos integrales, libres y conscientes de su realidad, pero además, influye en la consolidación y construcción de una identidad propia, de un ser que no solo reconoce a los otros, sino que también se reconoce a sí mismo.

Por esto, es necesario plantearse el reconocimiento, acercamiento y vivencia de la lectura y la escritura desde distintas estrategias como la creación literaria, concibiéndola como una forma en la que el lenguaje se hace literatura pues como lo plantean Gutiérrez y Rodríguez (2019) “para escribir es necesario destruir el lenguaje y rehacerlo de otra forma” (p.8), donde es necesario hacer una transformación para entrar en el mundo de la literatura, dicha transformación se da a partir, por ejemplo, de la creación literaria, siendo este el camino que recoja toda la

innovación y originalidad que se suscita, en una realidad donde se descubra la relación entre el arte y el mundo social.

Con esto, la creación literaria es entonces una estrategia, que además de acercarnos a la lectura y la escritura como una forma de comunicación y representación, es la posibilidad de crear y recrear, de movilizar el pensamiento en un camino creativo, que responde al entorno, es así, como desde el desarrollo de la creación y la literatura, como Hernández (2022) lo menciona “la literatura o está ligada a la vida o no es literatura” (p.24), se posiciona esta como un experiencia vital, que permea todo la actividad humana por la que se atraviesa, es de esta manera que comprende y ubica a la escritura como un elemento inherente y esencial, por tanto, inseparable de cualquier ejercicio humano (Hernández, 2022), es así que, desde esta se da lugar a sujetos críticos y conscientes, que por medio de la lectura y la escritura logren acceder a la información y a los estímulos que el mundo brinda para su plena participación en sociedad.

Además, desde la creación la persona construye unas determinadas situaciones, imaginarios y discursos donde a partir de su propia motivación permite al escritor plantear y escribir una realidad en la creación de textos literarios. Asimismo, a través del uso del lenguaje literario la persona va construyendo una historia, al mismo tiempo que selecciona y maneja determinada información sobre temáticas específicas, que va generando emociones y reflexiones a medida que esta se construye y se narra. (Acosta, 2012).

Con base en lo mencionado, se considera que el proyecto pedagógico investigativo aporta en el desarrollo de iniciativas interesadas por el aprendizaje de la lectura y la escritura de las personas con discapacidad intelectual desde el reconocimiento de la singularidad, pues como lo menciona Rosero (1993) “la creación literaria no implica un sistema definido; es individual y,

por supuesto, una individualidad jamás podrá ser idéntica a otra, excepto, claro, si se deja de ser individualidad". (p.2)

Así mismo, a partir de la modalidad de proyecto pedagógico investigativo, se constituye la propuesta investigativa como una oportunidad de indagación sobre las realidades socioeducativas que inciden en las apuestas pedagógicas y didácticas para las personas con discapacidad intelectual; de análisis sobre el rol del educador especial y las posibilidades de acción en los procesos educativos de las personas con discapacidad, en el marco de la educación inclusiva; y de desarrollo de una propuesta que, desde la innovación e investigación educativa, puede favorecer las habilidades básicas de lectura y escritura con la población objeto de investigación.

Se pretende, en ese sentido, construir una propuesta que desde el reconocimiento de la potencia de los estudiantes con discapacidad intelectual del ciclo III, sus intereses y necesidades, se pueda transformar la noción mecánica de la lectura, por una interpretación práctica y vivencial que dé lugar a estas habilidades entendiendo su importancia y situándola como una necesidad posibilitando de esta manera que se vea favorecido el proceso académico de la población de la IED Gerardo Paredes.

2.2.1. Articulación con el Grupo de Investigación

Este proyecto se articula al grupo de Diversidades, Formación y Educación de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, y se vincula con dos líneas de investigación las cuales son: Educaciones y Didácticas y Comunicaciones otras.

La primera Educaciones y Didácticas se basa en la innovación pedagógica y busca responder a los requerimientos y necesidades de la población con discapacidad, a través de la estructuración de estrategias pedagógicas y didácticas flexibles, permitiendo a los sujetos y los contextos ser activos en los procesos educativos. Esta línea se articula con el Proyecto Pedagógico Investigativo ya que, aborda la importancia de tomar en cuenta los requerimientos, las habilidades e intereses de los estudiantes participantes para generar espacios en los cuales sea posible potenciar la participación, aportar en la constitución de personas autónomas que toman decisiones y construyen, a partir de estrategias y apoyos pertinentes.

La segunda es la línea de investigación de Comunicaciones Otras, la cual se centra en las posibilidades y oportunidades educativas a partir del aprendizaje mediado por los lenguajes artísticos como lo son el visual, el sonoro, el corporal y el literario, el último será el que aplica para el presente proyecto, en tanto a partir de este proyecto pedagógico investigativo (PPI), fue posible construir una propuesta pedagógica con experiencias de creación literaria dirigido a estudiantes con discapacidad intelectual, del ciclo III de la IED Gerardo Paredes, brindando a los estudiantes distintas posibilidades de acercamiento a la lectura y a la escritura.

2.3. Antecedentes

Este apartado presenta distintas experiencias investigativas que abordaron procesos de lectura y escritura y creación literaria con personas con discapacidad intelectual, que fueron realizadas en el periodo 2015-2022, con el propósito de identificar investigaciones que aportaran en la comprensión de la temática central del Proyecto Pedagógico Investigativo y la construcción de una base teórica que permita enriquecer el diseño e implementación de la propuesta pedagógica, se realizó la búsqueda de experiencias investigativas en el contexto internacional, nacional y UPN.

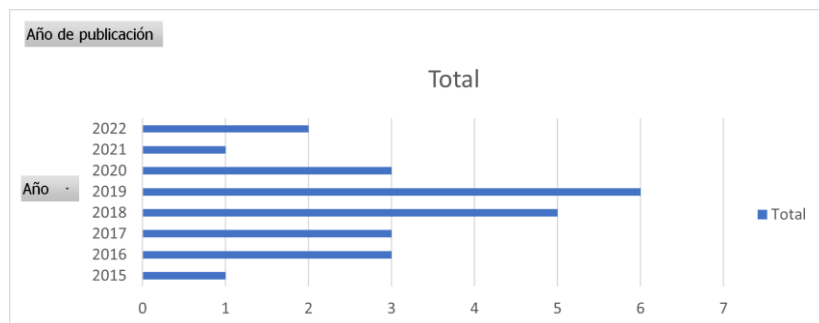
Para la consulta se definieron criterios como la tipología de documentos, en la cual se delimitó la recopilación de tesis de pregrado y de posgrado, y artículos de investigación; así mismo, se delimitó la temática de consulta dirigida a la revisión de investigaciones alrededor de tres categorías: lectura y escritura, lectura y escritura - discapacidad intelectual y creación literaria. A partir de la selección de los aspectos que orientarían la búsqueda, se llevó a cabo el rastreo documental en distintas bases de datos digitales y buscadores académicos como: Redalyc, Scielo, Google académico, Dialnet y repositorios universitarios.

A partir de la búsqueda realizada, se construyó una matriz donde se definieron algunas características como año, autor, título, resumen, país, tipo de documento y categoría que aborda (Ver Apéndice 1. Base de datos documental) que permitió el registro de 24 documentos encontrados y la selección de las experiencias investigativas que se vinculan con los intereses del proyecto. A continuación, se presentan los resultados de la caracterización general de los documentos seleccionados (Año de publicación, país de publicación, tipo de documentos como artículos, tesis de pregrado, maestría y tesis de especialización).

2.3.1. Caracterización general

Año de publicación

Figura 10. Año de publicación

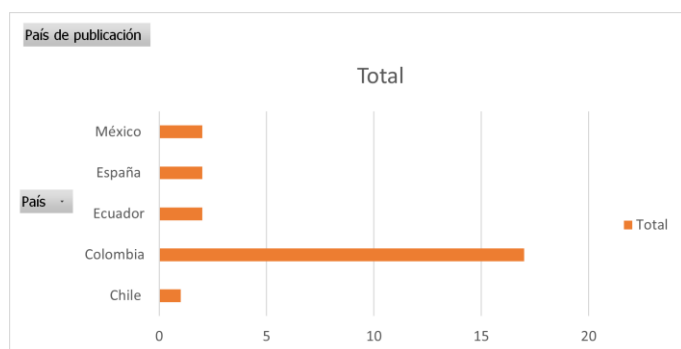


Nota. Elaboración propia.

En la figura 10, se puede observar la relación entre el año de publicación y el total de documentos encontrados, desde el año 2015 hasta el 2022. Se identifica que, en los años 2015, 2016, y 2021, se encontraron entre uno y tres documentos, siendo en estos años una menor cantidad, comparado con los años 2017, 2018, 2019, 2020 y 2022, en los que se encontraron entre cinco y seis documentos.

País de publicación

Figura 11. País de publicación

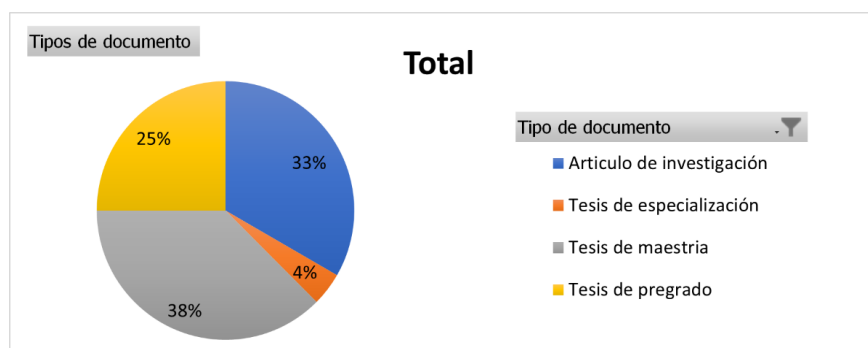


Nota. Elaboración propia.

En relación con el país de publicación, al interior de la figura 11, se identifican siete documentos en el contexto internacional donde dos corresponden a México, dos se retoma de España, dos de Ecuador y uno de Chile; por último, fue posible encontrar un total de diecisiete documentos en Colombia.

Tipo de documento

Figura 12. Tipos de documento

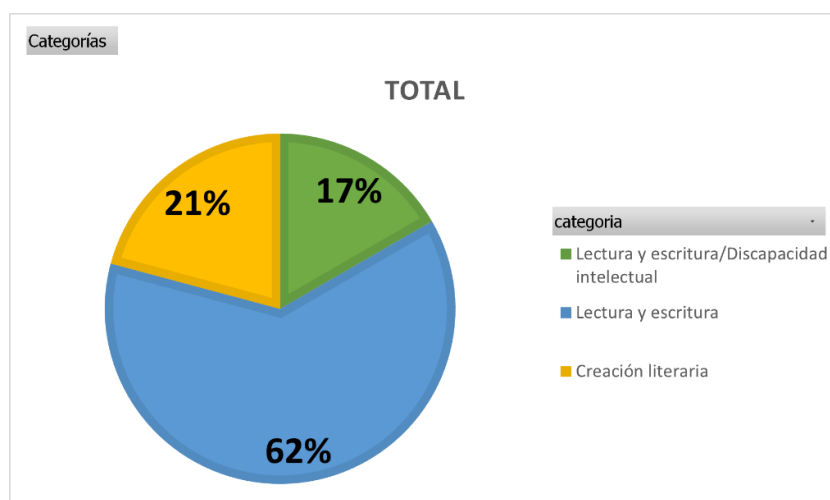


Nota. Elaboración propia.

En cuanto a la tipología de documento se evidencia en la figura 12, los diferentes documentos encontrados durante el rastreo, donde el 4% equivale a una tesis de especialización, siendo el porcentaje más bajo porque fueron pocas las investigaciones localizadas, seguido del 25%, seis tesis de pregrado, el 33% ocho artículos de investigación y el 38%, el porcentaje más alto haciendo referencia a nueve tesis de maestría.

Categorías

Figura 13. Categorías.



Nota. Elaboración propia.

Finalmente, con las categorías de investigación abordadas, se tomaron en cuenta tres aspectos: las experiencias abordadas con relación a lectura y escritura, procesos de lectura y escritura con estudiantes con discapacidad intelectual y, por último, creación literaria.

De acuerdo con los aspectos centrales y la búsqueda realizada, se encontró que el 62% de las experiencias investigativas, corresponden a quince documentos que hacen parte de la categoría lectura y escritura, seguido a esto, se encuentra la categoría creación literaria con un

21%, donde se identificaron cinco documentos, por último, una categoría con un 17%, la cual es lectura y escritura/Discapacidad intelectual con cuatro documentos rastreados.

2.3.2. Comprensión sobre lo encontrado en la revisión de antecedentes

A continuación, se presenta la comprensión crítica realizada alrededor de las investigaciones encontradas, las cuales se abordan en tres grandes categorías: procesos de lectura y escritura, procesos de lectura, escritura y discapacidad intelectual y creación literaria.

Lectura y escritura

A partir de la temática planteada se consideró fundamental encontrar documentos investigativos de experiencias significativas relacionadas con la lectura y escritura y sus estrategias de enseñanza, si bien se encontraron 15 documentos (Ver Apéndice N1. Base de datos documental), continuación, se presentan siete experiencias investigativas, que aportan de manera significativa en las comprensiones alrededor del interés investigativo.

En la tesis de maestría colombiana “*Ambientes de aprendizaje para potenciar los procesos de lectura y escritura*”, escrita por Fajardo (2016), propone un ambiente de aprendizaje para favorecer los procesos de lectura y escritura de 10 estudiantes de grado primero, del Colegio Ciudad Bolívar de Argentina, allí se evidenciaron dificultades en las producciones y distinciones alfabéticas, escritura de palabras y oraciones; en ese sentido el objetivo de esta tesis estuvo orientado a analizar los beneficios de un ambiente de aprendizaje basado en los procesos de lectura y escritura en el grado primero. Para el desarrollo se implementaron varias actividades, que favorecieron los procesos de lectura y escritura. Inicialmente se realizó una evaluación a los

estudiantes, en donde fue posible identificar problemas en la escritura y lectura, posteriormente se lleva a cabo la implementación de la propuesta y se aplican entrevistas a los estudiantes y se desarrolla procesos de socialización con las familias para explicarles las actividades a trabajar con ellos.

Como resultado se obtuvo un gran progreso, ya que los estudiantes lograron realizar con éxito las actividades tanto propuestas por la autora como las del aula de clases, también alcanzaron los derechos básicos de aprendizaje en lenguaje para el grado primero. De esta investigación se resalta la importancia de los ambientes de aprendizaje en tanto fomentan que los estudiantes se apropien significativamente de sus procesos y que los maestros generen estrategias y alternativas que favorezcan los aprendizajes.

En la tesis colombiana, para optar por el título de magíster en educación “*La reconstrucción autobiográfica como experiencia en la escuela para acercar a los jóvenes a la escritura y lectura literaria*”, desarrollada por Torres Garzón, et al. (2018), identificaron distintas prácticas de lectura y escritura dentro del aula a través de la implementación de un taller literario.

Esta investigación permite ampliar las miradas sobre la lectura y escritura tradicionales, ya que plantea que se deben humanizar estos procesos, reconociendo su importancia en los procesos de movilización de los jóvenes hacia otros mundos y otras alternativas, que además pueden ser utilizados como herramientas para el desarrollo de aprendizajes significativos, como se puede evidenciar en otros textos es necesario que la enseñanza este guiada por distintos estímulos estimuladores y motivadores.

Otra de las investigaciones encontrada sobre Lecto-escritura y estrategias de enseñanza desarrolladas en Colombia, se titulada “*Adquisición de competencias de lecto-escritura a partir del análisis e invención de cuentos infantiles en familia*” escrita por Hernández. G (2019), esta da a conocer lo importante que es el contexto familiar de los estudiantes en el proceso de adquisición de la lecto-escritura, ya que, se logra motivar y complementar en casa todo lo aprendido en el aula de clase potenciando de esta manera el desarrollo del estudiante, por lo que, si el estudiante cuenta con la posibilidad de estar rodeado de personas que estén pendientes de su proceso y que lean de manera constante este avanzara de manera efectiva, a diferencia del estudiante que no cuenta con acompañamiento el cual tendrá un proceso demorado.

A partir del acompañamiento familiar se implementó como primera estrategia que los padres de familia leyeran los fines de semana un cuento, en la segunda se les ofrecieron diferentes materiales que les permitiera trabajar con los estudiantes en casa y como último se explicó cuál era la manera de presentar los cuentos a los estudiantes teniendo presente que los padres de familia podían escribir todas las ideas que surgían de los niños, todo esto se dio a partir de talleres donde los estudiantes en un primer momento debían dibujar y contestar preguntas de comprensión, evidenciándose como con el pasar de las sesiones iba disminuyendo la participación de los padres de familia.

Entre las investigaciones encontrada sobre Lecto-escritura y estrategias de enseñanza se titulada “*Las rondas, estrategia didáctica para fortalecer lectura y escritura*” de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia desarrollada por Guevara (2020), esta tiene como objetivo hacer uso de las rondas para fortalecer los procesos de lecto-escritura partiendo de los niveles de escritura los cuales son: presilábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético, por lo que, los

niveles de lectura que son: lectura silenciosa y en voz alta, a partir de esto se vincularon las rondas, donde en primera instancia se trabajó la conciencia fonológica y la identificación de las partes de una palabra, por lo que se optó por leer en voz alta y en compañía de todo el nombre de la ronda que se iba a usar, seguido a esto los estudiantes debían escribir sus nombres, se aumentó el nivel en cada una de las sesiones llegando al punto en que los estudiantes complementaban las rondas y mostraban gran interés por crear una propia.

Estas estrategias vinculadas a las rondas infantiles de imitación, con movimientos rítmicos y cantadas permitió el trabajo en equipo de los mismos estudiantes facilitando de esta manera los procesos de adquisición del código lecto-escrito, por otro lado, se logran vincular los aprendizajes de casa a las actividades debido a que algunas de las rodas usadas son comunes en el contexto familiar, es importante mencionar que los estudiantes se encontraban en nivel de escritura silábico- alfabético donde logran tener noción de lo que es una sílaba y que la compone. Esta investigación nos demuestra que existen diferentes maneras de trabajar la lecto-escritura con los estudiantes logrando implementar la música, el juego y el trabajo en equipo sin dejar a un lado los objetivos e indicadores que deben cumplir los estudiantes.

A través de un artículo de investigación Chileno sobre lectura- escritura y estrategias de enseñanza que lleva como nombre *“Lectura y escritura epistémicas: movilizando aprendizajes disciplinares en textos escolares”* propuesto por Navarro, Cárdenas y Ávila (2020), se menciona que la lectura y escritura son fundamentales en todas las áreas académicas, siendo estas adquiridas al inicio de la educación básica para lograr dominar el código escrito teniendo una buena producción textual, la estrategia aplicada se dividió en tres partes socializar expectativas que es definir que es una comparación; modelar la producción o la comprensión hace referencia

a la manera en la que se escribe una hipótesis o argumentos; y facilitar recursos, procedimientos y metalenguaje tiene relación con la planificación que se hace antes de escribir un argumento, texto o hipótesis.

Lo anterior se encuentra situado en tres áreas: matemáticas donde los docentes deben hacer uso de un lenguaje que le permita a los estudiantes entender y comprender cada una de las temáticas y los términos que son usados en las mismas, evitando de esta manera hacer uso de palabras que pueden ser difíciles de entender, ciencias sociales los docentes dan a conocer cuáles son los conectores, verbos y términos que pueden usar en la actividad propuesta por el docente y por último las ciencias naturales en esta se tiene en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes donde las actividades están centralizadas en la interpretación de imágenes que tienen los estudiantes. Por lo tanto, es importante reconocer que se puede fortalecer la escritura a partir de las diferentes materias o áreas que se ven en el proceso académico.

En el artículo de investigación *“La estimulación cognitiva. Base para el proceso de la lectoescritura en estudiantes con Discapacidad Intelectual”*, desarrollada en Ecuador, por Quimi y Maqueria (2021). Esta producción textual se da a partir del análisis documental, que logra situar los componentes teóricos frente a la estimulación de carácter temprano y cognitivo, además de la comprensión frente a la discapacidad intelectual, la lectura, la escritura, finalizando con la consolidación de una propuesta didáctica. En este documento las autoras resaltan constantemente la importancia de realizar una atención temprana a la población con discapacidad, situando en un primer momento la estimulación temprana como acciones dirigidas a niños que le ofrezcan las experiencias necesarias para su desarrollo, con esto, se refieren

también a la estimulación cognitiva el entrenamiento de esas capacidades cognitivas unidas a una adecuada estimulación motriz, resultan en un favorable aprendizaje.

Con esto, las autoras describen que la población con discapacidad intelectual, entendiendo esta como un estadio caracterizado por limitaciones significativas ya sea en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, al ser abordados desde la estimulación cognitiva en primer lugar desde una etapa temprana de vida, posibilita la autonomía y relación con el entorno, pero que además posibilita y acerca los aprendizajes en torno a la lectoescritura, aspecto fundamental y necesario en el desarrollo de vida de los sujetos pues lectura es una fuente inagotable de aprendizaje y experiencia y la escritura se encarga de la estructuración y organización del pensamiento.

En la tesis colombiana para optar al título de pregrado *“Fortalecimiento de la lectura y escritura en la población diversa a partir de la implementación del DUA”* por Sarmiento y Ruiz (2022), se desarrolla a partir de la recuperación de vivencias por medio de la reflexión y el dialogo, esta tesis utiliza el Diseño Universal del Aprendizaje DUA como herramienta de diagnóstico, desarrollo de plan de acción y análisis.

Esta última investigación aporta significativamente gracias a su propuesta didáctica, pues se evidencia que en un primer momento acercar a los estudiantes a narrativas que sean cercanas en sus contextos da la posibilidad de que estos se sientan más interesados en el desarrollo de los contenidos, además es fundamental situar lo necesario que es permitir esas otras formas de representación de la información, desde el habla, el arte, el cuerpo, etc., al validar esto y observar con atención lo que se obtiene del mismo, es posible identificar las dificultades que se encuentran y por lo tanto será posible en esa vía diseñar las estrategias para el aprendizaje de la

lectura, situando necesariamente que la lectura es ante todo un objeto de aprendizaje y que por tanto es necesario que contenga sentido e interpretación, finalmente esta investigación a parte de las luces que da en la utilización del DUA señala la necesidad de que el docente sea un guía mediador donde más bien el papel protagónico lo ocupe el estudiante, sumando además el reconocimiento y la importancia del desarrollo de las habilidades artísticas, la relación entre pares en un proceso de construcción conjunta y situando la importancia de la emocionalidad y del sentir en cada una de las actividades propuestas entendiendo que estas inciden activamente en el aprendizaje.

Bajo la revisión de los distintos documentos, es importante tener en cuenta estrategias que inciden en el aprendizaje de la lectura y la escritura, para ello, se menciona la importancia de diferentes tipos de aprendizaje, que incidan en los espacios y en la vida, entre ellos, la lectura y la escritura evidencia la posibilidad de formar sujetos que conozcan y se reconozcan, desarrollando así seres críticos, reflexivos y analíticos de su contexto.

Teniendo en cuenta la necesidad del aprendizaje de la lectura y la escritura es necesario hablar de la construcción de estrategias y métodos que sean de posible implementación para el logro de los aprendizajes, esto desde el diseño y aplicación contemplando las necesidades, ritmos y habilidades de cada uno de los estudiantes, siendo esta la posibilidad de actuar bajo ejercicios contextualizados y aterrizados a realidades latentes que se atraviesan y se viven de ciertas maneras, además, se habla de la necesidad de fomentar espacios de aprendizaje cooperativo, secuencias didácticas y ante todo y muy fundamental la interacción de las familias con los estudiantes dentro de los procesos de acompañamiento, pues son asuntos que inciden en el aprendizaje y el logro de metas.

Lectura, escritura y discapacidad intelectual

En esta categoría se hallaron cinco investigaciones con distintos aportes frente a los procesos de lectura y escritura de sujetos con discapacidad intelectual.

El primer documento titulado *“Software libre para lectura y escritura en niños con discapacidad intelectual para el programa psicopedagógico de la facultad de estudios superiores Aragón”* escrito por Bernal et al., en el año 2019 de la Universidad Nacional Autónoma de México, tuvo como objetivo principal diseñar un software que facilitara los procesos de aprendizaje de la lectura y escritura de los estudiantes con discapacidad intelectual, en este estudio cualitativo se relacionan dos disciplinas concretas, por un lado, la pedagogía, por el otro, la ingeniería de sistemas, en donde se desarrollaron aplicaciones con el fin de desarrollar capacidades sensorio motoras con sonidos, imágenes de su entorno sociocultural y actividades interactivas que le permitieran al estudiante aprender de manera no mecánica el código, fortaleciendo la percepción visual, auditiva, discriminación visual y memoria visual.

Bernal, et al, en el año 2019, obtuvo como resultado un tablero electrónico que puede ser personalizado de acuerdo con las necesidades del sujeto y de su contexto, enfatizando en la importancia de reconocer los recursos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Betancur (2017) a través del proyecto de investigación *“Desarrollo de material concreto para determinar cómo influye en el proceso de lectoescritura del grupo de leo II con discapacidad intelectual de la fundación fluyendo. “Aprendiendo por lo que veo, oigo y siento”*, creó un material concreto con el propósito de fortalecer los procesos de lectura y escritura en

cinco niños con discapacidad intelectual entre los 7 y 11 años de la Fundación Fluyendo, para su construcción tomó en cuenta las necesidades de cada estudiante. El desarrollo, la creación y modificación del material consistió en una serie de cuentos, tapetes de letras, abecedario, láminas, domino, entre otro.

En conclusión, el material que se realizó y se utilizó fue de gran utilidad, pues los estudiantes tuvieron grandes avances en el proceso de lectura, sin embargo, al momento de realizar en la parte escrita no tuvo un gran progreso por lo que Betancur (2017) concluye que el material realizado no se utilizó de la mejor manera para dicho proceso, por lo tanto, el autor recomienda ante los procesos de lectoescritura, primero, que al implementar la propuesta esta sea constante con cada uno de los estudiantes, para que ellos puedan desarrollar su aprendizaje de manera significativa; Segundo, crear diferentes métodos de enseñanza, para que la motivación hacia los estudiantes sea constante y la última, es tener claro un objetivo y tener en cuenta los intereses de los alumnos.

En 2017 también se encuentra el artículo *“La lectoescritura como facilitadora de la integración social en alumnos con discapacidad intelectual”* construido en México, por Salazar (2017), quien propone una propuesta didáctica para desarrollar la lectoescritura en adolescentes con discapacidad intelectual, personas sordas y trastorno de conducta. A través de la propuesta se implementaron métodos como global, Silábico, y Teach. Para comenzar, se llevó a cabo una evaluación que permitió identificar que tanto saben los estudiantes.

Posteriormente Salazar (2017), presentó distintos materiales como laminas, un rincón del clima, textos como revistas, periódicos, cartas, entre otros, para el desarrollo de una propuesta en la que todas las actividades se realizaron con base a los gustos e intereses de los estudiantes y se

combinaron varios métodos para el aprendizaje de la lectura y escritura. Como conclusión, si bien Salazar (2017) afirma que las actividades que se desarrollaron cumplieron su objetivo, resalta la importancia de la comunicación entre docente y alumno, para que los alumnos tengan la confianza de hablar con los profesores y su aprendizaje sea significativo.

Otra de las investigaciones colombianas sobre lectura-escritura y Discapacidad Intelectual, se titula “*Fortalecimiento de la competencia lectora literal por medio de juegos digitales en estudiantes con Discapacidad Intelectual*”, en donde Aguirre y Perilla (2020) desarrollaron un juego interactivo y accesible, desde el método silábico, con el propósito de que estudiantes con DI, a partir del juego y haciendo uso de las TIC’S, pudieran aprender a leer con mayor fluidez; de tal manera que la plataforma en la cual se presentaban los juegos, contaba con imágenes que llamaran la atención del estudiante, fuese fácil de manejar y con contenido que se pudiera usar de manera diaria para fortalecer, fuera de la escuela, el proceso de adquisición del código lecto-escrito.

Debido a las barreras en la pandemia por COVID-19, Aguirre y Perilla (2020) optaron por implementar como estrategia de enseñanza el juego en plataformas digitales siendo un método que permite la participación de los estudiantes, todo esto aportó con el pasar del tiempo una comprensión lectora partiendo por la decodificación de las palabras, siendo esto importante dado que en la actualidad la tecnología es de uso cotidiano lo que permite que los estudiantes puedan usar estas plataformas para afianzar, fortalecer y potenciar la lecto-escritura en los niños, niñas y jóvenes.

A partir de la revisión de los documentos anteriores, se pueden evidenciar distintas estrategias y acciones que las comunidades educativas pueden implementar para que se

construyan procesos significativos en la enseñanza de la lectura y la escritura en estudiantes con discapacidad intelectual. Además, se identifica la importancia de conocer distintos métodos de enseñanza para así mismo poder adaptarlos a las necesidades y características de los estudiantes, además de tomar en cuenta múltiples experiencias visuales, sensoriales y táctiles, en la creación de material didáctico y de propuestas pedagógicas. Finalmente, se considera un factor fundamental el uso de las Tics como instrumento para la mediación y la evaluación, ya que permite que se lleven a cabo procesos estructurados de enseñanza y aprendizaje.

Creación literaria

En esta última categoría de hallaron cinco documentos, los cuales tratan sobre experiencias de creación literaria y la manera en la cual, a partir de la imaginación y la creatividad fue posible desarrollar y plasmar cuentos, historias y narrativas.

Las autoras Betbesé y Diaz (2016) en el artículo de investigación de España “*Animación a la lectura y la creatividad literaria en personas con síndrome de Down*” nos hablan sobre la importancia de la lectura y la creatividad literaria, donde resaltan que el acto de leer es conocimiento, favorece el uso de un lenguaje más adecuado y desarrolla la autonomía. Además, que las personas con síndrome de Down en la etapa de la adquisición de la lectura presentan distintos tiempos para la consolidación, sin embargo, es importante motivar dicho proceso.

En el artículo exponen temas sobre diferentes metodologías como la lectura fácil que permite comprender los textos para todos, eliminando barreras para la comprensión, el aprendizaje y la participación, además de los clubs de lectura, donde se reúnen para dialogar sobre el texto que leen. Adicionalmente, abordan el papel que cumplen las familias en cuanto a

los hábitos de lectura y enuncia la legislación de España en cuanto al derecho a la participación en la vida cultural en igualdad de condiciones para las personas con discapacidad.

En la tesis de maestría colombiana "*Prácticas pedagógicas, lectura como goce y literatura como derecho para escolares con discapacidad intelectual*", escrita por Laiton (2018), en la cual se llevó a cabo una investigación con el objetivo de construir propuestas pedagógicas colaborativas para abordar la lectura como goce en escolares con discapacidad intelectual y promover la literatura como un derecho. El estudio comenzó con entrevistas semiestructuradas a seis docentes de tres colegios públicos en Bogotá que trabajan con estudiantes con discapacidad intelectual. Posteriormente, formó un grupo de trabajo con las maestras entrevistadas, para la construcción de unidades didácticas que permitiera fomentar el gusto por la lectura y la literatura, centrándose en el hecho comunicativo y en la experiencia compartida de los alumnos, a partir de experiencias en las cuales fuese posible expresar libremente sus experiencias y pensamientos a través de lectura de los cuentos, creación de dibujos e historias.

A partir de la aplicación se identificó que la interacción en el aula y las diversas formas de lectura contribuyeron al desarrollo de la función estética, interactiva y cognitiva del lenguaje, atendiendo a los intereses y necesidades de los estudiantes. Además, que, el trabajo colaborativo docente, el diálogo, la retroalimentación y la sistematización transformaron las prácticas pedagógicas de lectura, evidenciando que, durante el desarrollo de las unidades didácticas, los estudiantes pusieron en juego su imaginación, conocimiento, expresando sus sentimientos y compartiendo sus vivencias.

Se encontró, además, la tesis de maestría de España titulada "*Escritura espontánea basada en el método de lectura fácil como recurso para el alumnado con necesidades educativas*

especiales” de Sanjuan (2018), en la cual el objetivo era el fomento de la escritura espontánea a través de la lectura fácil; para ello, se desarrolló una indagación sobre estos dos elementos y la construcción de seis sesiones con 10 estudiantes con discapacidad intelectual entre los 18 y 23 años. A lo largo de seis sesiones, los estudiantes realizan actividades de imaginación, como escribir sobre experiencias, emociones, organizar párrafos, crear historias, dibujar y organizar secuencias a partir de imágenes

Durante el desarrollo de la investigación se desarrollaron diferentes pruebas, el primero dirigido a evaluar las habilidades de lectura y escritura, el segundo, para conocer los gustos de los estudiantes, finalmente, se lleva a cabo una tercera prueba para (re)evaluar las habilidades con ajustes según las observaciones, como resultado Sanjuan (2018), destaca mejoras en las habilidades de lectura y escritura, así como en el trabajo en equipo y el gusto por la lectura.

El siguiente artículo de investigación de Colombia hallado es *“La creación literaria y su aporte a la formación humana”* publicado por Páez (2019), en la cual expone que a través de la creación literaria las personas expresan de manera creativa sus ideas y pensamientos de manera que se ha convertido en una expresión artística donde las personas plasman sus diferentes realidades. Indica que, en la formación en Colombia se ha plasmado en el sistema educativo formas de aportar en esta línea, sin embargo, por las exigencias propias del currículo, los esfuerzos no se consolidan. Aun así, se han creado diversos talleres sobre la creación literaria donde se fomenta la lectura y la producción escrita, a través de múltiples posibilidades donde los estudiantes pueden reflexionar sobre sus problemáticas internas y encuentran oportunidades para expresar sus sentimientos e ideas.

Finalmente, se encuentra el artículo de investigación colombiana titulada “*La creación literaria y el aprendizaje constructivo, promotores de jóvenes escritores*” un trabajo construido por García (2019), en el cual pretendía desarrollar la creatividad y el pensamiento crítico, además de diseñar técnicas y herramientas didácticas desde la literatura, comprendiendo los géneros: narrativo, poético, dramático y didáctico, en el Colegio San Luis de Zipaquirá, con 48 estudiantes de séptimo grado. Para el desarrollo de la propuesta didáctica García (2019) tuvo en cuenta las técnicas de observación participante y las entrevistas.

En la implementación de la propuesta didáctica, se enfocó a la creación y producción de textos literarios de los estudiantes; como conclusión, pudo observar que los estudiantes fortalecieron sus habilidades de escritura y lectura, y se generaron espacios de opinión donde cada alumno pudo indagar en sus deseos, gustos y habilidades.

A partir de las investigaciones, se resalta que la creación literaria es una estrategia, en el cual se promueve la imaginación, creatividad y la expresión llegando así a que los estudiantes comiencen a leer y escribir sobre aquellos temas que les llama la atención, compartiendo sus sentimientos y vivencias. A través de la literatura y escritura comiencen a crear espacios donde se promueva la autonomía y la participación de actividades dando así la oportunidad de expresar sus experiencias, deseos, gustos y habilidades. Además, permite que los estudiantes adquieran el gusto a leer y escribir, promoviendo la literatura como un derecho, en el cual por medio de experiencias ellos puedan compartir sus creaciones.

Capítulo 3. Marco teórico

En este apartado se presentan los referentes y sustentos teóricos frente a las categorías principales para el desarrollo del proyecto pedagógico investigativo: discapacidad intelectual, lectura y escritura y creación literaria.

3.1. Comprendiendo la discapacidad intelectual: Una mirada desde el modelo socio ecológico

Para definir lo que hoy llamamos discapacidad intelectual es importante reconocer que cuenta con distintas definiciones a través de la historia que responden a unas prácticas contextuales de los sujetos, sus familias y las instituciones. La primera definición presentada en el año 1959 por la AAIDD (Asociación Internacional para el estudio de las Discapacidades Intelectuales), se nombra el retraso mental como un funcionamiento intelectual bajo en cuanto a los procesos de maduración, aprendizaje y adaptación social por debajo de la media, considerando la discapacidad intelectual desde la perspectiva de “déficit” el cual se presenta durante la etapa de desarrollo, es decir, de los 0 a 18 años; término que permaneció, por más de cincuenta años, en el cual prevalecía miradas normalizadoras y asistencialistas, con distintas variaciones en aspectos de comunicación, aprendizaje, socialización y otros elementos necesarios para la vida diaria.

Posteriormente en el año 2010, Schalock, propuso el término de discapacidad intelectual indicando que se caracterizaba “Por limitaciones notables en el rendimiento intelectual y en la adaptación conductual, evidenciadas en las áreas de habilidades conceptuales, sociales y prácticas” (p.37). En esta perspectiva se reconocen unas características particulares de los sujetos

y su contexto, sin embargo, continúa predominando la idea que la discapacidad solo se sitúa en la persona.

Para el año 2021, la AAIDD presenta la última conceptualización sobre la discapacidad intelectual en la cual se reconocen particularidades de los sujetos con D.I en cuanto a los contextos, ambientes, prácticas culturales, lingüísticas y las habilidades y potencialidades. Schalock, Luckasson y Tassé. (2021) definen la discapacidad intelectual como un conjunto de diversas limitaciones en el desarrollo y funcionamiento intelectual en donde se pueden manifestar dificultades significativas en la socialización y en las habilidades adaptativas.

A partir de la última definición dada, como grupo investigador se contemplar la DI desde el modelo ecológico que, según Orjuela (2015), es un modelo que se enfoca en examinar las interacciones dentro del aula, abarcando las relaciones, intercambios físicos, afectivos e intelectuales, los cuales influyen en los procesos de aprendizaje. Estos elementos son esenciales para que el profesor pueda intervenir y facilitar la reconstrucción y transformación del pensamiento, así como los métodos de aprendizaje y las acciones de los alumnos.

Asumir la DI desde el modelo socio ecológico nos permite como educadoras especiales reconocer que existen unas relaciones ambientales y contextuales con la familia, el lugar de residencia, las relaciones entre pares, el sistema estructural y social que inciden de manera directa en el aprendizaje y desarrollo de cada uno de los estudiantes, es decir comprendemos que la DI cuenta con unas características a nivel cognitivo individual pero también con unas que hacen parte de los ambientes en los que pueden llegar a transitar los sujetos.

Otro aporte significativo a la construcción epistemológica del concepto de discapacidad intelectual es el de Verdugo y Schalock (2010) quienes plantean que:

El modelo socio ecológico de DI es importante para entender la condición y el enfoque sobre las personas con DI porque explica esto según: a) expresión de limitaciones en el funcionamiento individual en un contexto social; b) visión de las personas con DI con origen en factores orgánicos y/o sociales; y c) comprensión de que estos factores orgánicos y sociales causan limitaciones funcionales que reflejan una falta de habilidad o restringen tanto en funcionamiento personal como en roles y tareas esperadas para una persona en un ambiente social (p. 10).

Verdugo y Schalock (2010) explican etiológicamente la discapacidad intelectual considerando distintas etapas en las que se pueden presentar, estas son: prenatal, perinatal y postnatal, factores de riesgos asociados a condiciones, sociales, biológicas, conductuales, educativas y ambientales. En la siguiente tabla se contemplan los factores asociados a D.I

Tabla 2. Factores de riesgo D.I según verdugo y Schalock (2010)

Etapa prenatal	Etapa perinatal	Etapa Postnatal
En cuanto condiciones biológicas se puede presentar D.I si existen alteraciones cromosómicas, enfermedades de transmisión sexual, infecciones, contacto directo con sustancias tóxicas como el alcohol, plomo y mercurio que están presentes en distintos alimentos y malnutrición.	Los factores biomédicos están asociados a daño cerebral, nacimiento prematuro, hipoxia (Falta de oxígeno en el cerebro que detiene las funciones corporales), alteraciones neonatales como afecciones cardiorrespiratorias y por último incompatibilidad en factores RH.	Daños cerebrales permanentes, enfermedades generativas que produzcan ataques y/o toxinas.
En las condiciones socio económicas los factores de riesgo están asociados a pobreza, violencia intrafamiliar y falta de cuidado prenatal (asistencia a controles y exámenes).	El factor de riesgo predominante en esta etapa es la falta de acceso a los cuidados de un recién nacido en cuanto a nutrición y control.	Pobreza, poca o nula estimulación temprana, institucionalización.
Las conductas ejercidas por los padres como el consumo de sustancias psicoactivas, alcohol y tabaco también suponen un factor de riesgo.	El abandono parental del niño, falta de cuidados parentales.	Abuso, violencia intrafamiliar, abandono parental.

Padres sin acceso a la educación o con discapacidad sin apoyos.

El no acceder a los servicios que se derivan después del alta médica.

Diagnóstico tardío, apoyos sociales educativos y familiares inadecuados.

Nota. Elaboración propia.

Para la atención educativa de las personas con discapacidad intelectual es necesario reconocer aquellas miradas, visiones y definiciones que se han construido actualmente, ya que desde estas se pueden trazar rutas de acción, necesidades y características de la población. En este proyecto pedagógico investigativo se retomará la definición desde el modelo socio ecológico, teniendo en cuenta que como educadoras especiales se concibe la discapacidad como un constructo social impuesto sobre un sujeto con unas características sociales, biológicas y ambientales particulares.

Verdugo y Schalock (2010), plantean la necesidad de una clasificación multidimensional del funcionamiento humano para que se pueden construir herramientas y estrategias adecuadas para la atención de las personas con discapacidad intelectual ya que, estas al clasificarse y organizarse presentan aquellas dimensiones, apoyos y necesidades personales y ambientales que se requieren, este sistema de clasificación debe ser tenido en cuenta tanto por los padres, como docentes y demás actores sociales.

Conducta adaptativa

Uno de los componentes de este modelo de clasificación multidimensional de la conducta humana es la conducta adaptativa, es importante definir esta categoría ya se puede evidenciar que en el ámbito educativo los estudiantes con discapacidad intelectual suelen tener dificultades en su ingreso y tránsito por la escuela.

Se puede definir como habilidades sociales, conceptuales y prácticas que una persona ha aprendido o desarrollado a lo largo de su vida o que ya tenía ciertas conductas concebidas, en todos los campos del ser humano que este ha venido desarrollando en áreas como la familiar, la social, la educativa, el ser en sí mismo y que le permite vivir, desarrollarse, crecer, aprender en un mundo donde cada vez avanza con más velocidad pero que las bases y los principios construidos con el tiempo no son obsoletos.

Verdugo (2010) planteó que estas habilidades conceptuales incluyen factores cognitivos, de comunicación y habilidades académicas, autodeterminación y lenguaje, las habilidades prácticas o habilidades de vida independiente vienen dadas por la capacidad física para el mantenimiento, actividades profesionales y de la vida diaria, y por último, las habilidades sociales o de competencia social se refieren a habilidades necesarias para las relaciones sociales e interpersonales, competencia emocional y social y responsabilidad.

Tabla 3. Habilidades de la conducta adaptativa.

Habilidades conceptuales	Habilidades sociales	Habilidades prácticas
Lenguaje	Relaciones interpersonales	Programación de rutinas
Lectura y escritura	Responsabilidad	Cuidado personal/salud
Uso y manejo del dinero	Autoestima	Desplazamiento
Autodirección	Prudencia y solución de problemas.	Habilidades ocupacionales
Comunicación	Seguimiento de instrucciones, reglas y modales	Actividades de la vida diaria.

Nota. Elaboración propia.

Tipos de apoyos

Reconocer características particulares de los sujetos con discapacidad intelectual y asimismo diseñar un sistema de apoyos permite identificar necesidades claras y concisas permite

romper las barreras comunicativas, físicas y sociales que se pueden afectar los procesos de desarrollo de las personas con DI.

Verdugo y Schalock (2010) definen los apoyos como recursos y estrategias que se dirigen a promover el desarrollo, educación y bienestar personal de un individuo, además de mejorar su funcionamiento individual; además, consideran que un sistema de apoyos es el uso planificado e integrado de las estrategias y los recursos que acompañan los múltiples aspectos del funcionamiento humano en diversos contextos sociales, culturales y comunitarios

En la siguiente tabla se encuentran clasificados los tipos de apoyo propuestos por: Schalock, Luckasson y Tassé. (2021)

Tabla 4. Sistemas de apoyos.

Tipos de apoyo	Descripción
Intermitente	Se realizan en casos específicos en los que es necesario.
Limitado	Se realizado de manera constante por un tiempo determinado.
Extenso	Se realiza de manera regular sin límite de tiempo.
Generalizado	Se realiza de manera general, sin tiempo limitado y en distintos espacios.

Nota. Tomado de Schalock, Luckasson y Tassé. (2021)

3.2. Sobre la lectura y la escritura

3.2.1. Comprendiendo la lectura: encuentro y conexión con el mundo

Buscar un significado general sobre la lectura es una tarea casi imposible de entregar, pues a lo largo de la historia son distintos autores quienes hablan de la lectura desde nociones, posturas y contextos diferentes que hacen que cada uno de los significados puestos a la palabra sean subjetivos; por esto, desde el Proyecto Pedagógico Investigativo, se hace una búsqueda sobre este concepto desde el reconocimiento del carácter social de la lectura como herramienta

de acceso a la información y participación en el mundo, de ahí que se tome en cuenta lo expuesto por la Legislación consolidada, expuesta por el Rey de España Juan Carlos I en la Ley 10 de 2007, donde se establece que:

La lectura como proceso de descodificación mediante el cual una persona comprende e interioriza el sentido de signos y logra obtener información y conocimiento, debe ser accesible a toda la sociedad; debe ser, por tanto, un derecho que permita acceder al conocimiento a toda la ciudadanía en condiciones de igualdad. La lectura enriquece y desarrolla la necesaria capacidad crítica de las personas; de ahí que, tras el acto de la lectura, además de los valores cívicos que encierra, habite una adquisición de habilidades que dota a los individuos de recursos necesarios para su desarrollo como personas (p. 03).

Teniendo en cuenta la cita anterior, la lectura es fundamental en el desarrollo de las sociedades, pues permite a los sujetos su propio reconocimiento, así mismo, el de sus derechos. La lectura entonces forja sujetos conscientes, críticos y libres, que actúan desde su reflexión ante el mundo y la construcción de este, siendo el desarrollo de la lectura una necesidad latente.

En esa perspectiva se encuentra que, en el contexto colombiano, el Ministerio de Educación Nacional (1998) considera la lectura como:

Un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión. (p. 47).

A partir de esto se puede comprender la lectura como un acto social, que se desarrolla en la amplitud de las relaciones sociales y materiales, que se pueden dar entre actores y contextos y que permite a los sujetos el desarrollo de pensamientos, ideas, reflexiones y la comprensión del mundo.

Desde el modelo social en el cual se desarrolla este trabajo de grado, es fundamental hacer hincapié en la lectura como posibilidad y fuerza de acceso al mundo y por tanto al conocimiento de este, de ahí que desarrollar los procesos de lectura no tome en cuenta únicamente la asignación de sonidos a los grafemas o la identificación de un orden entre ellos, sino que además, se comprende que la lectura parte de un sujeto, al cual lo atraviesa un contexto y que, por tanto, al leer lo que se está leyendo se encuentra un sentido, un significado y por tanto una transformación. Calvino (1979), quien a lo largo de sus textos presenta a la lectura como un encuentro que se da desde lo inesperado, desde lo imposible de predecir, indica que cada lector se acerca y vive un texto desde la conexión que encuentra entre este y su propio mundo.

Con base en lo anterior, se abre la posibilidad de entender la lectura como algo más allá de una visión referida a la conversión y significación de palabras, y se reconoce como una herramienta de acceso y goce del mundo, en tanto la lectura es la posibilidad de ser y hacer parte, de vivir y sentir, tal y como lo expresa Artley (1961) “la lectura es el arte de reconstruir, sobre la base de la página impresa, las ideas, los sentimientos, los estados anímicos y las impresiones sensoriales del escritor” (p. 26).

Frente a las concepciones teóricas que a lo largo de los años si bien se han retomado estas no han obtenido grandes transformaciones, con los autores presentados y ante las posturas para la formulación de esta investigación se reconoce entonces la lectura como una herramienta, un arte,

un derecho de las sociedades que solventa la necesidad de construir un sentido a partir del mundo y darle un significado al mismo, se trata entonces de comprender el universo por medio de la palabra dicha y escrita, pues esta brinda la posibilidad de consolidar verdades, historia y plasmar la existencia misma.

Habilidades básicas de la lectura

Ante la búsqueda de aquellas habilidades básicas para la lectura fue posible identificar que en la intención de llevar a cabo este proceso se encuentran inmersas el desarrollo de otras habilidades necesarias para este. Ludovico et al. (2015), parten mencionando que las habilidades de lectura incluyen aspectos como la decodificación de palabras, entendiendo esta como la habilidad para convertir símbolos escritos en sonidos que se puedan entender; además de la comprensión del significado, que se refiere a aquella capacidad de entender el significado de las palabras, permitiendo así, la conexión entre palabras individuales, acción necesaria para la habilidad de comprensión general de un texto, precisamente donde se sitúa la comprensión de un texto completo, y la posibilidad de conectar ideas y conceptos para dar sentido y significado a los que se está leyendo.

Ludovico et al. (2015), señalan que antes del desarrollo de habilidades de lectura es importante el desarrollo por ejemplo de habilidades de atención, pues el desarrollo de esta permite la capacidad de enfocarse en un texto y de esta manera la posibilidad de comprender el mismo, es también importante hablar de habilidades lingüísticas, entendiendo estas como la

capacidad para comprender y utilizar el lenguaje, siendo de esta manera las habilidades necesarias para la comunicación efectiva y el aprendizaje.

Por otro lado, autores como Viero y Amboage (2016), destacan la importancia del desarrollo de habilidades y procesos fundamentales para llevar a cabo el ejercicio lector, entre ellos, las operaciones cognitivas, encargadas de procesar, almacenar y analizar información, también, consideran necesario tener en cuenta los procesos perceptivos fundamentales para conocer y codificar información dada desde los estímulos recibidos de los sentidos, al momento de realizar una codificación, y almacenamiento, se da lugar a el análisis visual, factor necesario para brindar sentido y significado a los símbolos gráficos que componen las unidades mínimas del código lecto escrito y que al estar juntas componen un sentido y significado global.

Teniendo en cuenta lo anterior, Viero y Amboage (2016) resaltan la necesidad de fortalecer los procesos tanto en la vía fonológica, como en la léxica, teniendo en cuenta que la fonológica se encarga a través de la asignación de un fonema a un grafema generar unidades y conjuntos con sentido y con significado dando la posibilidad de reconocer y memorizar palabras a través de la asociación imagen sonido, por otra parte, ante la vía léxica, esta es fundamental pues sin necesidad de ser intervenida por la fonética, brinda la posibilidad de identificar por medio de la secuencia de grafemas que palabra es la que se está leyendo.

Frente a las habilidades básicas para el logro del proceso lector, desde los lineamientos curriculares de lengua castellana, propuestos por el MEN (1998) se habla de estas habilidades partiendo de aspectos tales como que la lectura es un proceso esencialmente cognitivo y lingüístico ya que este se encuentra mediado por el pensamiento y el lenguaje, es por esto que se sitúa dos componentes importantes a desarrollar en función de las habilidades de la comprensión

lectora, por una parte, la capacidad de reflexión y conocimiento de habilidades y, por otra parte, la capacidad de controlar y regular el proceso cognitivo, es por esto fundamental que al hablar de habilidades básicas de lectura se centre el esfuerzo en el desarrollo de procesos atencionales, imaginativos y creativos, el interés y el reconocimiento de sus saberes previos.

Así, a través del recorrido teórico se puede identificar que las habilidades básicas de la lectura contemplan el desarrollo y estimulación de los procesos cognitivos de manera fundamental contar con habilidades de memoria, atención, categorización y discriminación que se encierran en los Dispositivos Básicos de Aprendizaje (DBA); además que, para la lectura, son fundamentales las habilidades creativas e imaginativas, que posibilitan la estrategia de promoción del interés para acercarse a la misma, con lo que es importante recalcar, que la lectura va más allá de la asignación de sonidos y representaciones gráficas.

3.2.2. Escritura: Descubriendo el poder de las palabras

La escritura es la herramienta y el medio de información más antiguo, se revela como una habilidad compleja a lo largo del tiempo, ya que este código tiene procesos motores, cognitivos y lingüísticos que compiten durante la producción escrita. Por eso, en este apartado se definirá que es el código escrito, sus habilidades básicas y los métodos de enseñanza-aprendizaje.

Desde el Ministerio de Educación Nacional (1998), en el lineamiento curricular de lengua castellana se define que:

No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas.

Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por

un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo. (p.27).

De acuerdo con lo anterior, el código escrito es un proceso tanto social e individual, en donde es necesario partir desde los gustos e intereses, para comenzar con el proceso escrito, como la ortografía y la gramática. Es por ello que, en el código escrito se pueden explorar algunos elementos gramaticales según Cassany (1987) que dice que el código escrito se reduce a tres grupos de conocimientos gramaticales: fonética y ortografía, morfología y sintaxis y léxico, sin embargo, estos tres grupos son solo una parte del conjunto de conocimientos que domina la lengua. Por ello, cuando se habla, escribe, escucha, lee o se construye un texto, se debe dominar muchas más habilidades, ya que las reglas fonéticas y ortográficas, morfosintácticas y léxicas permite formar oraciones, pero sólo son una parte del conocimiento que domina el usuario de la lengua. Además, está formada por reglas que permite elaborar textos como: reglas de adecuación, coherencia y cohesión.

Otro autor encontrado es Kaufman (2007) donde resalta que la escritura se conceptualiza como un sistema de notación gráfica, donde comprenderla implica conocer los elementos, como letras, signos, y las reglas que rigen sus relaciones. Esta definición resalta la complejidad hacia la escritura, presentándola no solo como un medio de expresión, sino como un sistema estructurado con normas. Asimismo, hay que tener en cuenta que la escritura es un proceso y cada persona va un ritmo diferente.

Además, la escritura es un código donde se plasman ideas, pensamientos, y emociones, con el fin de transmitir la información de manera clara y efectiva. Al momento de escribir esta fomenta habilidades en el desarrollo, en el cual se estructura ideas, emociones, se mejora la

capacidad de razonamiento, se expande el vocabulario y mejora la gramática. A través de la escritura, se puede investigar, analizar y sintetizar la información, ya que esto implica desarrollar un pensamiento crítico, donde se organizan las ideas, para luego argumentar y expresar.

Habilidades básicas

Ferreiro (2006), propone unos niveles de escritura a partir de una evolución de las conceptualizaciones de la escritura, de tal manera que realiza una relación entre sujeto cognoscente (el niño) y un objeto de conocimiento (la lengua escrita) y presenta tres periodos del proceso de escritura:

Tabla 5. Periodos de escritura.

Periodos	Descripción
Primero	Se establece una distinción entre dibujar y escribir: Cuando se dibuja, uno se sitúa en el dominio de lo icónico; porque la forma de los grafismos es pertinente y se reproducen la forma de los objetos. Cuando se escribe, uno se sitúa fuera de lo icónico; las formas de los grafismos no reproducen los contornos de los objetos. Antes de que las letras se conviertan en objetos sustitutos, se hace una relación entre los textos e imágenes y la búsqueda de la interpretación por parte del niño es que en el texto se encuentra el nombre del objeto ya sea real o dibujado.
Segundo	La construcción de modos de diferenciación entre los encadenamientos de grafemas, es decir que no es una letra sola sino una serie que debe cumplir dos condiciones formales: tener una cantidad mínima y no presentar la misma letra repetida, ya que muchos niños al comenzar a leer descartan palabras porque o se presentan varias letras repetidas en una palabra o todavía no le encuentran significado a esta. Los niños comienzan a hacer diferenciaciones entre las representaciones escritas sobre los ejes cualitativos o cuantitativos. Para diferenciar una palabra escrita de otra, el niño puede tratar de cambiar las letras que la componen.
Tercero	Corresponde a la fonetización de la escritura, comienza por un periodo silábico y culmina en el periodo alfabético. En el periodo silábico podemos distinguir la hipótesis silábica no sirve más que para justificar una producción escrita. El niño produce una escritura guiándose por la diferenciación intra-relacionales, pero enseguida, cuando se procede a la lectura de lo que produjo, esta se convierte en una justificación. El niño encuentra más letras que sílabas en la palabra y comienza a repetir sílabas, todo con la intención de llegar al final del texto escrito. Tienen dificultades con la escritura de las palabras monosílabas. En el desarrollo los niños comprenden su propia manera de escribir,

pero tienen una dificultad para comprender las escrituras que están presentes en su medio. En la etapa final de la evolución el niño ha llegado a comprender cómo opera este sistema, cuáles son las reglas de producción. Aunque quedan problemas como la ortografía.

Nota. Elaboración propia. Información tomada de Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra.

Kaufman (2007) presenta ocho niveles de escritura, puesto que la autora quiere dar una mirada distinta a dichos procesos, donde el docente conozca los procesos de sus alumnos y diferencien de los trazos que hacen al momento de dibujar y lo que escriben. Además, se menciona que “hay diferentes modalidades de escritura que constituyen pasos necesarios para la comprensión del sistema alfabético y que responden a distintas hipótesis que los niños van construyendo” (p. 45).

Tabla 6. Niveles de escritura.

Niveles de escritura	
Nivel 1	Trazos continuos que imitan la escritura cursiva o trazos separados que imitan la imprenta.
Nivel 2	Escrituras de una sola letra para una palabra (o de una grafía parecida a una sola letra).
Nivel 3	Secuencia de letras o grafías parecidas a letras que abarcan un reglón para representar una palabra (escrituras sin control de cantidad).
Nivel 4	Escrituras iguales con un mínimo (tres) y máximo (diez aproximadamente) de letras variadas para representar diferentes palabras.
Nivel 5	Escrituras diferentes para escribir distintas palabras.
Nivel 6	Escrituras silábicas; en las que cada letra representanta una sílaba de la palabra.
Nivel 7	Escrituras silábico -alfabéticas; contienen una o más letras para cada sílaba de la palabra.
Nivel 8	Escrituras alfabéticas; contiene una letra por cada fonema.

En estos primeros cinco (5) niveles de la escritura no tienen relación con la sonoridad del lenguaje, ya que los niños exploran las diferentes representaciones del sistema.

El descubrimiento de la relación con la sonoridad aparece en el nivel seis (6) en adelante.

Nota. Elaboración propia. Tomado de Kaufman, A. (2013).

Alamargot et al. (2011) y Graham y Harris (2000; como se citó en la Unesco, 2022), distinguen dos tipos de habilidades de escritura: de transcripción y de composición. Las habilidades de transcripción refieren a la capacidad de los niños de identificar los sonidos o fonemas de las palabras, retenerlos en la memoria y representarlos en letras o grafemas. En esta habilidad se deben desarrollar una conciencia fonológica (distinguir fonemas) y un dominio grafomotor (escribir las formas de los grafemas) que les permitirán reconocer y producir palabras escritas. Además, las habilidades de transcripción son fundamentales para la escritura, porque en la medida en que los niños automatizan los procesos grafomotores y logran una transcripción fluida de las palabras, recién podrán concentrarse en el proceso de composición escrita.

Las habilidades de composición apuntan a la producción de un texto y consideran diversas dimensiones tales como la estructura textual, la adecuación a la situación comunicativa, la coherencia, la cohesión, el manejo de vocabulario y la gramática (morfosintaxis), además de la estructura u organización textual.

Los dos primeros autores Ferreiro (2006) y Kaufman (2007) se basan en los procesos que tiene el niño para aprender a escribir, cada uno de los autores al dar su teoría concuerdan en muchos aspectos que los niños realizan, como los garabatos, pasando por asignarle una letra a cada palabra y a la cantidad, donde finalmente el niño comienza a discriminar la escritura con la fonética. El último autor, Alamargot et al. (2011) se basa en las habilidades de transcripción y composición, ya que en este punto los niños ya saben identificar sonidos, palabras y comienzan con la producción textual.

3.3. Sobre la creación literaria

3.3.1. Los lenguajes artísticos: Explorando nuevos mundos

López Aguilar (2013) define los lenguajes artísticos como manifestaciones que brindan herramientas de crecimiento personal, con un lenguaje particular que rompe de lo cotidiano, pero que brindan unas formas de vivir y experimentar la vida, siendo así, un factor clave en el desarrollo de la comunicación y la sociedad. Comprendiendo este aporte de López Aguilar (2013) se reconocen los lenguajes artísticos como una oportunidad de representación, sensibilización, acción y mediación del sujeto con su entorno y realidad.

Desde la perspectiva de Ros Nora (2004) se considera el arte como un lenguaje que plasma en un elemento más que su relación e interacción material con el mundo, se trata principalmente de su construcción espiritual y el carácter objetivo, siendo a partir del mismo, la forma en la cual se recibe, expresa y comunica; en ese sentido se entienden los lenguajes artísticos como una puerta de acceso a un nuevo mundo, que rompe las barreras de lo tangible, por lo tanto, encuentra desde la posibilidad de lo sensible, lo imaginario, lo poético, lo mágico, lo romántico múltiples posibilidades de encontrar y transitar los espacios de la realidad.

3.3.2. Lenguaje literario: La literatura como acceso al mundo

Al no entender la lectura y la escritura como un proceso de obligación, si no como un ejercicio de dignidad y comprensión del mundo mismo, se retoma entonces, el arte de la palabra escrita más que desde una necesidad, que se plantee, desde una intención explorativa. Calles (2005) indica que el lenguaje literario y la literatura permiten el desarrollo de funciones imaginativas, que dan lugar a experiencias de enseñanza y aprendizaje, a partir de los ejercicios

creativos, la estimulación de la fantasía impactando no únicamente en el nacimiento de nuevos escritores, si no de lectores vivos, activos y comprensivos.

Entendiendo esto, a partir de este lenguaje se busca promover escenarios donde se favorezca el proceso de aprendizaje de los estudiantes, desde un carácter consciente y significativo; ya que también desde la literatura se puede conocer la representación de la realidad, en relación con acontecimientos contruidos desde la fantasía imaginaria y creativa (Borja, Galeano y Ferrer, 2010). Es así, como el aprendizaje a través de este lenguaje toma una postura vivencial, que cobra sentido y significado, es la posibilidad de ir más allá de la decodificación, abre paso a un proceso consciente de comunicación, desde la realidad, la creatividad y la imaginación.

Desde el punto de vista de Cárdenas (citado en Borja, Galeano, y Ferrer, 2010) “La literatura se puede concebir de diferentes maneras como: arte, poesía, juego, magia, misterio, representación del mundo, expresión sublime y sentimental, creación simbólica y espiritual, imaginación, intuición, sensibilidad, lenguaje ambiguo y asombro” (p. 159).

Por esto al trabajar desde la literatura se puede acercar a los sujetos a múltiples aprendizajes, que desde lo significativo va más allá de un proceso bancario que busca sumar conocimientos, por el contrario, da acceso a aprender desde el sentir, desde la movilización del pensamiento, la oportunidad de plasmar y representar simbólicamente con la escritura, lo real, lo creativo, lo imaginario, que desde el momento en que se plasma se convierte en otra realidad.

La literatura es en definitiva un puente de acceso al mundo, al goce y desenvolvimiento del mismo y con esto, la creación literaria es el otro lado del puente en el que se construye el lenguaje y se fundamentan nuevas realidades, que al final forjan sujetos. Por lo anterior, el

concepto de literatura da origen a pensar en diversas alternativas y estrategias creativas, en el cual enseñar la literatura de paso a innovar sobre la formación académica de los estudiantes, en donde puedan indagar, ser autónomos, y productores de su vida.

3.3.3 Creación literaria: Construcción de sueños y verdades.

A partir de la comprensión de la literatura como puerta de acceso y vínculo con el mundo, se reconoce la creación literaria según Saavedra (2011) como la posibilidad de construir distintas versiones de la realidad por parte de los sujetos que la habitan, es decir que lo real se encuentra siempre en constante construcción a partir de los mundos ya creados por otros y por las experiencias propias.

En esta vía, la creación literaria planteada por García (2019) es una posibilidad de jugar con la didáctica, es una apuesta a la innovación que permite desde la identidad y el desarrollo personal caracterizado por la autenticidad forjar sujetos creadores, es así, que se puede comprender la creación literaria como una técnica que parte del sentir, la sensibilidad y la experiencia humana y logra la construcción de nuevos mundos y realidades que se construyen a partir de lo propio, de la individualidad, pero que aún con ella, recoge y acerca a otros, en este sentido, se destaca al autor Rosero (1993) quien desde su noción frente a la creación literaria describe que este ejercicio no cuenta con unos caracteres definidos pues este se gesta desde la individualidad y que por lo tanto nunca podrá ser igual a otra.

En el desarrollo de la creación literaria Rodari (1973) quien por medio de distintas técnicas busca promover la escritura creativa y de esta manera la creación literaria, donde plantea que:

Una piedra arrojada a un estanque provoca ondas concéntricas que se ensanchan sobre su superficie, afectando en su movimiento, con distinta intensidad, con diversos efectos, a la ninfa y a la caña, al barquito de papel y a la balsa del pescador. Objetos que estaban cada uno por su lado, en su paz o en su sueño, son cómo reclamados a la vida, obligados a reaccionar, a entrar en relación entre sí. Igualmente, una palabra, lanzada al azar en la mente, produce ondas superficiales y profundas, provoca una serie infinita de reacciones de cadena, implicando en su caída sonidos, imágenes, analogías y recuerdos, significados y sueños, en un movimiento que afecta a la experiencia y a la memoria, a la fantasía y al inconsciente, complicándolo el hecho de que la misma mente no asiste pasiva a la representación sino que interviene continuamente, para aceptar y rechazar, ligar y censurar, construir y destruir. (*Gianni Rodari, 1973, p.10*)

Es con esto, que Rodari, expresa la creación como una posibilidad que nace desde la infinidad de la mente, de los recursos y herramientas que personal y subjetivamente en ella se encuentran, es así, que, desde la movilización del ser, de su historia y su construcción puede crear, puede escribir.

Y es frente a la escritura que nace de la creación que puede nacer un vínculo con la lectura, pues Álvarez (2008) precisamente ante la escritura la expone como un acto de formulación del mundo y reformulación de lo vivido, el acto de escribir muestra además la potencia de la lectura en cuanto esta da valor y lugar al compartir social, gestado desde el acto individual de la escritura

Con esto, la creación literaria es un ejercicio que logra vincular el reconocimiento del yo, de las experiencias, las historias y la vida, pero que también, desde lo mítico y lo analógico, logra vincularse en aspectos creadores e imaginarios, que dan un sentido a la construcción de

nuevas realidades, la creación literaria es una posibilidad de representar, escribir y plasmar ideas, pensamiento y sueños que desde la subjetividad se construyen.

Es entonces, la creación literaria una acción promotora al acercamiento de la lectura y la escritura, que, si bien su carácter principal no es aprender a leer y escribir, hace algo más importante y es situar la importancia de la lectura y la escritura, brinda sentido para el desarrollo de la misma, crea una necesidad de comunicación y desarrolla la creatividad, aspecto importante para el desarrollo social de los sujetos.

Por esto, la creación literaria es una posibilidad y más que eso, es la excusa perfecta para el desarrollo de procesos cognitivos esenciales para el desarrollo y desenvolvimiento de los sujetos con su medio.

Capítulo 4. Marco metodológico

En este capítulo se presenta el marco metodológico que guiará el desarrollo de la investigación. Se abordará los enfoques, métodos y técnicas que se emplearán para alcanzar los objetivos propuestos y responder a la pregunta de investigación planteada, además del diseño de investigación seleccionado, justificando su pertinencia y adecuación para abordar el problema de estudio. Finalmente, se describirán detalladamente las fases que se seguirán para la recolección, análisis e interpretación de los datos.

4.1. Paradigma de investigación

Este trabajo de grado se realiza bajo el paradigma socio crítico, el cual tiene como objetivo la transformación social y el abordaje de las problemáticas específicas identificadas en un contexto, a partir de la comprensión y la reflexión de las situaciones en la que los sujetos se ven inmersos, Alvarado y García (2008) nos dice que el paradigma socio crítico:

Se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. (p.4)

4.2. Enfoque de investigación

El enfoque cualitativo se entiende como el procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, gráficos e imágenes para comprender la vida social por medio de significados y desde una perspectiva holística, se trata del conjunto de cualidades

interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno (Mejía, 2004, como se citó en Hernández, 2012).

En relación con el enfoque cualitativo este pretende recoger información a partir de instrumentos como diarios de campos, observación participante, además de otras acciones como el diálogo con expertos en los distintos campos, ya que como dice Hernández, et, al. (2014), este “utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (p. 7). Asimismo, este enfoque frente al desarrollo investigativo permite recoger la información necesaria para lograr los objetivos propuestos y resolver la problemática planteada, donde se llegue a un análisis y reflexión de las experiencias y vivencias recogidas.

4.3. Fases de investigación

Dentro de este proyecto pedagógico investigativo se consideró importante el desarrollo de diferentes fases que permitiera tanto la planificación y ejecución de la propuesta pedagógica como los análisis a partir de los resultados obtenidos.

Fase 1. Valoración de habilidades de lectura y escritura.

Dentro de esta primera fase se realizó la indagación, rastreo y revisión de diversos documentos sobre lectura y escritura que permitió conocer cuáles son aquellas habilidades básicas que se deben tener en cuenta para la comprensión lectora y la producción escrita. A partir de lo encontrado e indagado se realizó un diálogo con docentes del área de español, docentes que tengan experiencia en la enseñanza de la lectura y la escritura, y expertos en discapacidad intelectual, partiendo de la información obtenida en el diálogo se llevó a cabo la creación de una

valoración (Ver Apéndice 2. Matriz de valoración pedagógica) para los estudiantes con DI del ciclo III con el fin de conocer sus habilidades, capacidades, dificultades y necesidades frente a la escritura y lectura.

Fase 2. Diseño y aplicación

A partir de las necesidades, dificultades, habilidades y capacidades identificadas en la implementación de la valoración, se diseñaron experiencias significativas con el propósito de acercar a los estudiantes a la lectura y la escritura por medio de la creación literaria, estas experiencias fueron secuenciales manteniendo un hilo conductor obteniendo un mayor avance y mejor resultado en los estudiantes. Los hallazgos de cada una de las experiencias realizadas con los estudiantes, durante los semestres académicos 2023-2 y 2024-1, fueron recopilados mediante el instrumento de diario de campo (Ver Apéndice 3. Formato de diario pedagógico) que permitió analizar los alcances, el desarrollo de la experiencia y las categorías propuestas en el trabajo de grado.

Fase 3. Organización y sistematización

A partir de los objetivos planteados en el Proyecto Investigativo y la implementación de experiencias significativas, se identificaron distintos aspectos que aportaron a los resultados obtenidos, los cuales se encontraban al interior de los diarios de campo, y registro de experiencias de carácter auditivo y visual, como grabaciones o fotografías, además de los entregables realizados a partir de las propuestas en las distintas sesiones, cada uno de los insumos mencionados, fueron organizados y sistematizados.

En cuanto, a los diarios de campo se abordaron desde categorías que hacen parte de la investigación a través de una matriz construida (Ver Apéndice 4. Matriz de análisis de diarios de campo) con el fin de organizar y definir los lugares a los que corresponden cada uno de los hallazgos encontrados. En relación con los registros fotográficos que posibilitaron reconocer y revivir las vivencias y experiencias del proyecto, se organizaron en carpetas por sesión con los nombres correspondientes y requirieron de una descripción para identificar el propósito o sentido de lo que la imagen comunicaba.

Fase 4. Análisis e interpretación

Para llevar a cabo este ejercicio fue fundamental la relación de datos que permitió el contraste de lo obtenido, en esto, se realizó la triangulación en cuanto a los datos encontrados al interior de los instrumentos utilizados, además de la búsqueda y aporte de teóricos; adicionalmente, se tomó en cuenta las distintas miradas, reconociendo la importancia de las docentes y los participantes, de esta manera, se desarrolló también una triangulación entre las voces de los actores, junto con las reflexiones de las docentes en formación, logrando identificar aspectos puntuales que surgieron en el desarrollo de los procesos prácticos y la aplicabilidad teórica.

Fase 5. Reflexiones y conclusiones

Esta fase se desarrollaron las comprensiones y reflexiones que surgieron a partir de los análisis realizados, estas permitieron dar cuenta de los procesos que se llevaron a cabo por las docentes en formación y la participación de los estudiantes, además de identificar los aportes que la propuesta realizó en los aprendizajes de los estudiantes, y en el acercamiento a la lectura y la

escritura de los estudiantes con discapacidad intelectual del ciclo III del Colegio Gerardo Paredes.

4.4. Caracterización de la población

La implementación de la propuesta pedagógica se desarrolló con 6 estudiantes con DI pertenecientes al ciclo III del colegio Gerardo Paredes. A continuación, se presentará la información general de cada uno de los estudiantes que participaron, aclarando que, más adelante se profundizará en los aspectos identificados a partir de la valoración pedagógica realizada.

Tabla 7. Caracterización de cada uno de los estudiantes.

Estudiante	Descripción general
<i>Alexandra</i>	<p>Estudiante de trece años con discapacidad intelectual, entre sus gustos e intereses se encuentra todo lo relacionado con manualidades y arte, le gusta hablar de su familia, expresa sus metas y sueños, es atenta, muestra interés por las actividades que le proponen, ante la poca tolerancia a la frustración se mantiene en el desempeño de la actividad hasta lograrlo.</p> <p>La estudiante cuenta con el código lecto escrito, reconoce las letras y vocales, construye sílabas, oraciones cortas, asocia las palabras a un significado cuando estas se encuentran en su medio y son tangibles, se le dificulta reconocer aquellas que están en otros contextos que no son cercanos, además frente a la conciencia fonológica al escribir se le dificulta identificar cuáles son las letras, vocales y las sílabas que componen una palabra.</p>
<i>Sara</i>	<p>Estudiante de 13 años con diagnóstico de discapacidad intelectual, entre sus gustos e intereses se encuentran, colorear, construir figuras geométricas, los animales entre otras representaciones gráficas, expresa sus emociones, lo que le gusta y que no le gusta. La estudiante reconoce algunas letras y vocales siempre y cuando estas estén presentadas de manera llamativa y en un tamaño más grande del habitual.</p>
<i>Danna</i>	<p>Estudiante de trece años con diagnóstico de síndrome de Down, entre sus gustos e intereses se logra identificar su acercamiento a la música, la danza e incluso la actuación, es una estudiante que expresa sus emociones e ideas constantemente frente a los espacios, personas o temas en los que se encuentra, además, aunque sigue instrucciones e indicaciones, en ocasiones es necesario realizar negociaciones, pues dado el momento en el que algo no se da como ella desea se molesta mucho y es poco tolerante al “no”, demuestra interés y participación en las actividades o tareas que se le proponen, sin embargo cuando éstas requieren de mucho tiempo o de ser muy repetitivas llega un punto en el que la estudiante empieza a expresar que está cansada, que no quiere más y prefiere abandonar la tarea, ante esto con una adecuada mediación se puede lograr que termine lo solicitado.</p> <p>La estudiante reconoce las vocales y algunas consonantes, presenta una adecuada discriminación visual frente a las imágenes que se le presentan, tiene buenas habilidades de clasificación, agrupación, categorización, identifica y asocia adecuadamente los sonidos con las imágenes.</p>

Lucia	<p>Estudiante de catorce años, presenta un diagnóstico de Discapacidad Intelectual. Entre sus gustos e interés, es una estudiante que le gustan los animales, que le interesa el deporte, en especial la natación y el baloncesto, tiene muy buenas habilidades sociales, es muy tranquila, muy pacífica, habla mucho de su hermana mayor, ha sido difícil para ella acoplarse en especial a las clases y los profesores, expresa sentir fastidio y cansancio constantemente en las clases, aun así es una estudiante que trabaja bastante bien, en especial cuando realiza trabajos de manera individual.</p> <p>Es una estudiante que cuenta con el código lecto escrito, identifica vocales, consonantes, sílabas, sin embargo, en ocasiones tiende a hacer omisiones o sustituciones en las palabras, ante la toma del dictado se evidencian dificultades en su conciencia fonológica aspecto que incide en la escritura de las palabras frente a como ordena la grafía de las mismas y su ortografía.</p> <p>Frente al reconocimiento e identidad de la estudiante, existen distintas concepciones sobre si misma en cuanto a la discapacidad, en donde es posible identificar un tipo de sesgo hacia la población realizando señalamientos o comentarios como “es que a ellas las pasan sin hacer nada”, “pues ellas, las especiales”, “por qué yo sí tengo que hacer y ellas se la pasan coloreando y dibujando” o “ay no, yo no coloreo porque eso es para las niñas”</p>
Manuel	<p>Estudiante de 14 años con diagnóstico de discapacidad intelectual, cuenta con el código lecto-escrito, sin embargo, es necesario fortalecer las habilidades en cuanto a la creación de frases y la toma de dictados, para así consolidar sus habilidades en lectura y escritura. El estudiante no muestra interés cuando se realizan las actividades, es tímido al momento de interactuar con sus compañeros o profesores, por lo que se le dificulta entablar una conversación y participar activamente.</p>
Samuel	<p>Estudiante de 12 años, cuenta con un diagnóstico de Discapacidad Intelectual, actualmente está en proceso de adquisición del código lecto-escrito, por lo tanto, este solo transcribe la información tal cual la ve anotada en el tablero, cuando se le realiza dictado por medio del deletreo. Se caracteriza por su timidez y tranquilidad dentro del aula de clase, muestra interés por el dibujo siendo esta una herramienta fundamental para el estudiante dentro de su proceso académico tiene pocas relaciones sociales e interacción con sus compañeros de aula y le gustan las banderas de los países e identifica varios de estos.</p>

Capítulo 5. Propuesta pedagógica: Creación literaria acercándonos a la lectura y la escritura

La propuesta pedagógica titulada Creación literaria: acercándonos a la lectura y escritura, surge a partir de distintas necesidades, habilidades, gustos e intereses de los estudiantes con discapacidad intelectual de ciclo III del IED Gerardo Paredes, donde se reconoce la importancia de acercar a los estudiantes a procesos de lectoescritura a través de experiencias pedagógicas significativas de creación literaria, con la intencionalidad de fomentar la participación, motivación y compromiso con los distintos espacios, temáticas, actividades y textos propuestos, lo cual implicó para las docentes en formación indagar e investigar diferentes estrategias pedagógicas que permitieran atender las necesidades de la población.

Con esto, se fundamenta la propuesta pedagógica desde la creación literaria como una oportunidad que, de acuerdo con lo planteado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España en el apartado Aprendizaje servicio: oportunidades y apoyos para la creación literaria publicado en el año 2021, la creación literaria con individuos con síndrome de Down o discapacidad intelectual no solo representa el trabajo con su capacidad creativa, competencias ideáticas, conducta autodeterminada e iniciativa, sino que también se constituye en un recurso de gran valor para el fomento de habilidades como la comprensión lectora, lingüísticas, cognitivas.

Por otra parte, la propuesta pedagógica favorece el acercamiento a la lectura y escritura a estudiantes con discapacidad intelectual, comprendiendo la necesidad de brindar herramientas que les permitan acceder a recursos valiosos que constituyen la cultura y la sociedad, entendiendo que es un derecho y una oportunidad para avanzar en cuanto a los procesos de inclusión y atención educativa.

De acuerdo con lo anterior, el desarrollo de la propuesta se da a partir de experiencias pedagógicas significativas que como lo expresa Calvache et al. (2016), se trata de formular proyectos, propuestas o clases que contemplen nuevas estrategias de aprendizaje y prácticas innovadoras que den como resultado el logro de metas planteadas, además, del impacto en la calidad de vida de los miembros de la comunidad educativa.

Frente a la incidencia de las experiencias significativas en el desarrollo de la lengua escrita, estas originan una evidente intención de comunicación, que se refleja en el deseo de los estudiantes de compartir sus pensamientos e ideas con los demás. Inicialmente, utilizan escrituras no convencionales, pero luego muestran interés en corregirse y reproducir la escritura convencional que les enseñan. Esto marca el inicio de la primera etapa en la evolución de su desarrollo en la construcción de la lengua escrita en el marco del proyecto.

Teniendo en cuenta esto, es importante reconocer la potencialidad que tienen los proyectos en el aprendizaje significativo y en los procesos de socialización y comunicación de los estudiantes con discapacidad intelectual que, en su paso por la escuela, por las dinámicas de las mismas, suelen estar ausentes y alejados de espacios pedagógicos que los acerquen a temáticas como las que se abordarán en este proyecto.

A continuación, se presentan los distintos componentes que hicieron parte del desarrollo de la propuesta pedagógica, construida con el propósito de implementar diferentes experiencias significativas de creación literaria para el acercamiento a la lectura y escritura en estudiantes con discapacidad intelectual del ciclo III de la Institución Educativa Gerardo Paredes. El primero relacionado con el modelo pedagógico que orientó el desarrollo de la propuesta, seguido de la valoración pedagógica que permitió identificar las habilidades y los requerimientos en los procesos de lectura y escritura y por último el diseño de las experiencias significativas.

5.1. Modelo constructivista

Comprendiendo las dinámicas sociales, académicas y personales de la población objeto, este proyecto pedagógico investigativo consideró fundamental el uso del modelo social constructivista el cual se desarrolla a partir de las bases propuestas por (Vygotsky, 1978, como se citó en Payer, s.f) en donde se reconoce que el aprendizaje se da como resultado de una relación entre el sujeto y el medio, más allá de reconocer este como un espacio físico, es la relación entre la cultura, el contexto y sus realidades, es a partir de esto que los sujetos construyen conocimiento y herramientas para responder a los componentes sociales que los permean, logrando comprender y transformar sus vivencias.

Por lo que, para este modelo la enseñanza es la organización de métodos de apoyo que permiten a los sujetos construir su propio conocimiento, a partir de sus vivencias, como lo menciona Vives (2016) para que los aprendizajes se logren es importante que durante el proceso académico se le dé un sentido a aquello que se está conociendo en temas de contenido, donde se le brinde al sujeto experiencias vivenciales que aporten de manera significativa a su proceso de aprendizaje, siendo importante para esto la relación docente-estudiante dado a que el docente es el facilitador de experiencias para el estudiante y este es el centro del proceso educativo. Por lo que, es importante reconocer que el sujeto durante su desenvolvimiento académico bajo este modelo cuenta con conocimientos previos que permiten contribuir al desarrollo de experiencias, donde el conocimiento se autoconstituye y se aprende construyendo la propia estructura cognitiva.

Vives (2016) da a conocer que el aprendizaje de los estudiantes no solo es el resultado de un proceso personal e individual, sino que este también se logra de manera colectiva, lo cual se relaciona con el modelo social cognitivo de la I.E.D Gerardo Paredes que como lo menciona la

misma autora que “los conocimiento y el aprendizaje es una construcción social y gracias a las interacciones sociales el individuo puede exponer sus puntos de vista, contrastarlos con los de los demás y modificarlos” siendo esto fundamental, ya que permite que aquellas vivencias experimentadas por cada uno de los sujetos contribuyan a la construcción de los demás, tomando esto desde la perspectiva de que le aporta los compañeros de clase al estudiante y este que les aporta a ellos durante el proceso académico, en relación con esto, es importante reconocer que algunos de los errores cometidos durante los espacios de aprendizaje se toman como momentos creativos, siendo esto esencial en los procesos intelectuales donde errar hace parte de la construcción de aprendizajes nuevos.

5.2. Valoración de habilidades de lectura y escritura

En el desarrollo del proyecto pedagógico investigativo se consideró importante desarrollar una valoración pedagógica, entendida como “el proceso de recopilar información sobre los logros del estudiante y su desempeño” (Colectivo de Maestros de Alberta, 2000, p.103) que permitiera identificar las características, necesidades y potencialidades de cada uno de los estudiantes. En relación con esto, se generó un dialogo con diferentes profesionales, quienes, por medio de sus conocimientos y experiencias, aportaron a la construcción de los criterios en cuanto a los dispositivos básicos de aprendizaje (atención y memoria) y habilidades psicomotrices, los cuales fueron retomados al momento de implementar cada una de las actividades.

A partir de esto, se planteó como propósito inicial, antes de diseñar e implementar la propuesta pedagógica, valorar el desarrollo de las habilidades básicas en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes con discapacidad intelectual del ciclo III del I.E.D Gerardo paredes. Para alcanzar este objetivo, se diseñaron distintas actividades y juegos, las cuales fueron

aplicadas en el mes de septiembre y octubre de 2023, a continuación, se comparten algunas de las propuestas realizadas:

- a. Twister: En el suelo del patio de la institución se hizo el tapete conformado por hileras de círculos de 4 colores (amarillo, azul, verde y rojo). En un primer momento se les indicó a todos los estudiantes que se hicieran frente a los círculos para las instrucciones las cuales se relacionaban con ubicar las manos y los pies en los distintos círculos, de acuerdo con la orientación dada si correspondía a una mano o pie izquierdo o derecho, ejemplo: mano derecha en el color verde y pie izquierdo. A través de este juego fue posible identificar elementos de lateralidad, atención y seguimiento de instrucciones.

Figura 14. Un gran inicio



Nota. Estudiantes realizando la actividad del twister.

- b. Encestar el pimpón: A través de esta actividad se identificó nociones de cerca-lejos, arriba-abajo, izquierda- derecha, y aspectos de atención. Consistía en colocar un recipiente en el suelo del patio de la institución donde cada uno de ellos debía encestar un

pimpón desde un metro de distancia. Durante el juego se daban instrucciones como: dos pasos al frente, un giro a la izquierda y tira el pin pon o lanza con la mano derecha.

- c. Juego de memoria: Se le presentó a los estudiantes un juego que tenía diferentes parejas de fichas, estas se pusieron sobre la mesa ubicada en la biblioteca, cada ficha estuvo boca abajo de manera tal que no se viera la imagen que había en cada una de estas, se organizaron de manera aleatoria. El propósito de este juego consistía en encontrar cada una de las parejas, mediado por turnos donde se debía respetar la participación de cada uno de los estudiantes, al estar las fichas giradas ellos no sabían dónde estaban cada una de las duplas por lo que debían hacer uso de su memoria y atención para acertar y encontrar éstas.

Figura 15. Juego de memoria



Nota. Estudiantes realizando el juego de memoria.

- d. Lectura de cuentos: Se les presento diferentes cuentos a los estudiantes con la posibilidad de que cada estudiante eligiera uno o dos para que ellos realizaran la lectura y quienes no lo podían leer, la docente en formación llevaba a cabo la lectura en voz alta. A partir del

espacio propuesto, se identificaron elementos de comprensión lectora, preguntando por aspectos como los personajes, el lugar, y las ideas principales.

Figura 15. Conozcamos juntos



Nota. Estudiantes explorando textos.

Las observaciones encontradas durante la valoración fueron registradas a través de una matriz (Ver Apéndice 2. Matriz de valoración pedagógica), identificando las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes con discapacidad intelectual que hacen parte del proyecto de investigación.

5.3. Experiencias de creación literaria: Construyendo otros mundos posibles.

La propuesta pedagógica como el desarrollo de un ejercicio creativo, que permite a los sujetos trasladarse, experimentar y habitar los diferentes escenarios de la creatividad y la imaginación, posterior a la valoración pedagógica y los aspectos encontrados se diseñó una propuesta desde la sensibilización y el reconocimiento de la literatura como un elemento artístico de gozo y acercamiento al mundo.

A partir del dinamismo, resultado de cada experiencia anterior y en la necesidad de ser potenciadora de la siguiente, estuvo en constante planificación, acción, reflexión y transformación. Esto es fundamental resaltar, puesto que, si bien se realizó una construcción inicial de cómo serían cada una de las experiencias, en el camino se fueron transformando a partir del compromiso como investigadoras de realizar observaciones a profundidad y reflexionar sobre lo realizado para rediseñar o ajustar cada sesión que, al implementarse, se convertía en detonante para nuevas reflexiones y análisis.

De acuerdo con lo anterior, se proyectaron diez sesiones, que se llevaron a cabo en la biblioteca, siendo un espacio que no era reconocido o habitado por los estudiantes y que a lo largo del proyecto tomo importancia, para ello, el patio y la sala de trabajo de las educadoras especiales de la Institución. En la siguiente tabla se describe de manera resumida cada una de las experiencias propuestas:

Tabla 8. Experiencias significativas de la propuesta pedagógica de creación literaria.

Experiencia	Descripción
<p><i>Creando herramientas</i> Objetivo: Diseñar la portada del cuaderno viajero, por medio de la representación de sus gustos e intereses.</p>	<p>Se llevo a cabo la creación del cuaderno viajero, para esto se brindaron distintos materiales que les permitieron a los estudiantes plasmar sus gustos e intereses, donde se anexaron las diferentes creaciones realizadas durante la implementación de la propuesta pedagógica.</p>
<p><i>Contando mi historia</i> Objetivo: Elaborar un relato a partir de los aspectos más cercanos y conocidos. ¿Quién soy yo?</p>	<p>El primer producto se dio a partir del capítulo “el niño protagonista” del libro la “gramática de la fantasía”, escrito por Gianni Rodari (1973) Editorial Kalandraka Editora, en este espacio los estudiantes construyeron un cuento sobre ellos a partir de frases y preguntas orientadoras como lo fueron Érase una vez una niña llamada _____ Esta niña ¿qué hacía? ¿a qué se dedicaba? ¿Dónde vivía? ¿Qué le gustaba hacer? ¿Qué miedo le gustaría enfrentar? ¿Cómo lo enfrenta?</p>

	<p>Con la respuesta a cada una de estas preguntas, en el cuaderno viajero los estudiantes escribieron una historia que al ser concluida fue socializada frente a los compañeros.</p>
<p><i>Libro de la semana: El soldadito.</i></p> <p>Objetivo: Crear una historieta a partir de la lectura del libro el soldadito de Cristina Bellemo y Verónica Castro.</p>	<p>A partir de la lectura del cuento “El soldadito” de las autoras Cristina Bellemo y Verónica Castro, editorial Océano Travesía, se realizaron preguntas sobre comprensión del texto leído como:</p> <p>¿Cuál es el título del libro? ¿Quiénes son los personajes del texto? ¿Dónde tiene lugar la historia? ¿Qué sucede con el personaje principal?</p> <p>Con estas preguntas se comenzó el dialogo sobre que se trataba el libro del soldadito. Teniendo claro cuál es la temática del cuento, sus personajes y manteniendo presente su historia, se realizó una explicación sobre que es una historieta y como es la creación de esta.</p> <p>Con ello, los estudiantes realizaron la construcción de una historieta a partir del texto semanal presentando.</p>
<p><i>Libro de la semana: Perdido y encontrado</i></p> <p>Objetivo: Elaborar una historia a partir de la lectura de imágenes a través del libro perdido y encontrado de Oliver Jeffers Adaptar.</p>	<p>Se presentó el libro “Perdido y encontrado” de Oliver Jeffers, editorial Fondo de Cultura Económica, donde en un primer momento se hizo la lectura de imágenes, por medio de preguntas orientadoras como:</p> <p>¿Qué podemos ver en las imágenes? ¿Cuáles son los personajes de la historia? Según las imágenes ¿De qué se trata el cuento? ¿Cómo se lleva a cabo el cuento?</p> <p>Con la respuesta de estas preguntas se les solicito a los estudiantes que escribieran un relato con los mismos personajes y como ellos consideran que se puede desenvolver la historia al interior del libro. Por último, se dio paso a la lectura en voz alta del cuento “Perdido y encontrado de Oliver Jeffers”, para hacer una comparación de lo narrado con la creación de cada estudiante.</p>
<p><i>Viajando a mis vacaciones</i></p> <p>Objetivo: Construir una narrativa a partir de las experiencias vividas en vacaciones.</p>	<p>Se llevo a cabo una actividad donde se les presentó un dado el cual contenía una serie de preguntas sobre lo que hicieron en sus vacaciones. Cada estudiante lanzo el dado y respondió las preguntas que fueron saliendo.</p> <p>Las preguntas fueron las siguientes:</p> <p>¿Viajaste? ¿De ser así que encontraste en ese viaje? ¿Qué fue lo que más jugaste? ¿Aprendiste algo? ¿Con quién compartiste tus vacaciones? ¿Qué hiciste en navidad? ¿Como te preparaste para iniciar las clases?</p> <p>Tras dialogar las preguntas, se dio paso a la construcción escrita o ilustrada de una historia teniendo en cuenta las respuestas dadas por cada uno de los estudiantes.</p>
<p><i>Creando nuestra historia</i></p>	

<p>Objetivo: Construir una narración en parejas a partir del cuento “Una historia” de Marianna Cappello.</p>	<p>Se realizó la lectura del cuento “Una historia” de la autora Marianna Cappello, editorial Kalandraka, el cual fue retomado por los estudiantes para la creación literaria de esta experiencia.</p> <p>Las docentes organizaron en parejas a los estudiantes, posteriormente se les presentaron tres ruletas, diseñadas por las docentes las cuales contaban con categorías, tales como:</p> <p>Lugares (Playa, colegio, casa, bosque, parque)</p> <p>Acciones cotidianas (Bailar, saltar, bucear, jugar y reír)</p> <p>Climas (Frio, cálido, nublado, lluvioso)</p> <p>Cada grupo giro la ruleta y dependiendo de la categoría que le salía con su compañero comenzaron a crear una historia que fue socializada al final de la sesión.</p>
<p><i>Libro de la semana: Lo más especial.</i></p>	<p>A partir de la lectura del cuento “Los más especial” de la autora Claudia Rueda, editorial Panamericana se llevaron a cabo preguntas orientadoras tales como:</p>
<p>Objetivo: Crear una historia grupal a partir de la lectura del libro “lo más especial” de la autora Claudia Rueda.</p>	<p>¿Cuál es el título del libro?</p> <p>¿Quiénes son los personajes del texto?</p> <p>¿Dónde tiene lugar la historia?</p> <p>¿Qué sucede con el personaje principal?</p> <p>Teniendo en cuenta como hemos venido trabajando la creación literaria y el texto que se leyó, se les indico a los estudiantes que escribieran una historia entre todos, dónde está debía conectarse e hilarse con lo que su compañero anterior expreso, respetando lo que sus compañeros habían escrito todo esto basándonos en aquel cuento que al inicio de la sesión las docentes dieron a conocer. Después de terminar la historia se socializo lo que en conjunto crearon los estudiantes y se dio a conocer los puntos en común con el texto que se leyó al inicio de la sesión.</p>
<p><i>Experimentando la literatura</i></p>	<p>Se le presentó a los estudiantes un libro con poemas, titulado “La alegría de querer” del autor Jairo Anibal Niño, editorial Panamericana. Las docentes llevaron a cabo la lectura de varios poemas, al concluir cada uno de los poemas se les pregunto a los estudiantes que les gusto del poema y de que se trataba. Posteriormente cada estudiante escogió un poema y realizó una representación en un mural, a partir de las características identificadas de lo escrito.</p>
<p>Objetivo: Crear un mural a partir de la representación de poemas elegidos por los estudiantes, del libro “la alegría de querer” del autor Jairo Anibal Niño.</p>	<p>Se les preguntó a los estudiantes si conocían que es la feria del libro o si han ido alguna vez a este lugar. Luego se presentaron dos stands el primero con la temática de libros ilustrados y el segundo sobre textos narrativos, donde se dio a conocer a los estudiantes diferentes alternativas de estos tipos de textos, dando a conocer las características que estos poseen, permitiendo que ellos exploren, lean y tengan un mayor acercamiento con aquellos libros que llamen su atención.</p>
<p><i>Conociendo de textos</i></p>	<p>Se les preguntó a los estudiantes si conocían que es la feria del libro o si han ido alguna vez a este lugar. Luego se presentaron dos stands el primero con la temática de libros ilustrados y el segundo sobre textos narrativos, donde se dio a conocer a los estudiantes diferentes alternativas de estos tipos de textos, dando a conocer las características que estos poseen, permitiendo que ellos exploren, lean y tengan un mayor acercamiento con aquellos libros que llamen su atención.</p>
<p>Objetivo: Identificar las características de los libros ilustrados y textos narrativos, por medio de la exploración de los mismos.</p>	<p>A partir de esta explicación y exploración de los textos de ambos stands estos contaron con un espacio donde mencionaron algunas características de los diferentes libros que se les presento. Cada estudiante, conto lo que</p>

	identifico mencionando cual fue el libro que más le llamo la atención y sus características.
<i>Reconociendo nuestras experiencias</i>	La experiencia se llevó a cabo en 3 momentos, en el primero se proyectó un material audiovisual en donde se recopilaron distintas fotografías y videos de cada una de las experiencias y creaciones desarrolladas por los estudiantes. Para el segundo momento, se realizó la invitación a la construcción de cartas, donde tanto docentes como estudiantes llevaron a cabo estas creaciones, de esta manera, cada una de las docentes realizó una carta dirigida individualmente a los estudiantes y por su parte los estudiantes realizaron una carta para una de las maestras, quien fuera de su preferencia, al concluir las cartas se dio paso al último momento, el cual consto de la lectura de las mismas, en donde cada estudiante desde la voz de sus maestras escucho las palabras de agradecimiento y de esta manera cada uno de ellos relato sus creaciones.
Objetivo: Recoger las experiencias, sentires y voces de los estudiantes durante la implementación de las experiencias significativas mediante la construcción de una carta.	

El acercar a los procesos de lectura y escritura a estudiantes con discapacidad intelectual comprende la necesidad de brindar herramientas que les permitan acceder a estos recursos que son valiosos y que constituyen la cultura y la sociedad, entendiendo la lectura y escritura como una necesidad y una posibilidad de acceso al mundo que le permite a los sujetos reconocerse, constituirse y participar de manera activa en diferentes contextos, como lo es la escuela en donde a partir de los derechos básicos de aprendizajes se brindan herramientas que permiten consolidar conocimientos, teniendo en cuenta lo anterior como grupo de investigación se vinculan los derechos básicos de aprendizaje de grado sexto para la implementación de las experiencias significativas, específicamente el DBA N°5 que propone la escritura de textos narrativos sobre situaciones reales o imaginarias, en los que tiene en cuenta el narrador, los personajes y la secuencia de eventos; por otro lado, se encuentra el DBA N°6 que tiene como objetivo establecer relaciones lógicas entre las diferentes partes de un texto y se apoya en el uso de conectores, palabras de enlace y puntuación, por último se retoma el N°9 que plantea la lectura de producciones literarias populares, locales, regionales, nacionales y universales tales como: Mitos, leyendas, poemas, entre otros.

Capítulo 6. Análisis de resultados

En este capítulo se presentan los análisis de los resultados obtenidos en la implementación de la propuesta pedagógica; en un primer momento, se presentan los hallazgos encontrados de la valoración pedagógica realizada en los aspectos de atención, memoria, habilidades psicomotrices, habilidades sociales, la lectura y escritura, en cada uno de ellos se comparte la descripción de lo encontrado con los estudiantes en cuanto a las potencialidades y aquellos aspectos que deben mejorar.

En un segundo momento, se encuentran los análisis que se realizaron de la implementación de las experiencias significativas, tomando en cuenta los diarios de campo de cada una de las docentes, abordando cada una de las sesiones o experiencias propuestas desde las acciones realizadas, las fortalezas y habilidades de cada uno de los estudiantes, y la experiencia docente.

En un último momento, a partir de los hallazgos iniciales se encuentran los aportes de la propuesta pedagógica, donde allí se realiza una descripción e interpretación acerca de la valoración y las experiencias realizadas, dando lugar al análisis sustentado teóricamente que dio a conocer elementos significativos, los cuales tuvieron trascendencia a lo largo del proyecto.

6.1. Primer momento: Sobre la valoración pedagógica

En la valoración realizada a seis estudiantes con discapacidad intelectual en el marco del proyecto investigativo “Creación literaria: Un acercamiento a la lectura y escritura en estudiantes con discapacidad intelectual”, fue posible valorar las habilidades de lectura y escritura, identificando aspectos como los dispositivos básicos de aprendizaje, específicamente la atención y memoria, habilidades psicomotrices y sociales. A partir de la implementación de diferentes

actividades y el análisis realizado sobre la información recolectada en el instrumento de valoración aplicado, se dará a conocer a continuación los análisis y hallazgos encontrados tomando en cuenta aportes teóricos de distintos autores que sustentan y enriquecen la investigación.

Atención y memoria

En el desarrollo de la valoración se consideró importante retomar la atención al constituirse en la capacidad para procesar y guardar información, y la memoria como el proceso que permite almacenar, retener y recuperar información, en tanto son dos aspectos necesarios la toma de decisiones y en los procesos de aprendizaje, además de favorecer la construcción de conocimientos necesarios para comprender el mundo.

Por una parte, Según Batlle (s.f.) la atención “implica tener la habilidad de focalizar el esfuerzo mental en determinados estímulos, y al mismo tiempo, excluir otros” (p.3), de manera que, al ser una acción compleja y presente en todas las actividades que las personas realizan, se utilizan estrategias metodológicas para identificar la información del entorno y distribuir adecuadamente las actividades realizadas.

Al interior de la valoración pedagógica se identificaron aspectos sobre centrar la atención en los elementos claves de cada actividad, mantener concentración durante periodos de tiempo, atender a estímulos al tiempo y seguir las instrucciones para desarrollar una acción; a través del desarrollo de diferentes actividades pedagógicas proyectadas como el juego del twister y embocar el pimpón, donde cada estudiante debía seguir la instrucción de la docente, además se realizaron actividades como juegos de memoria y rompecabezas con el fin de trabajar los procesos de atención y memoria.

En el momento de realizar el abordaje de la atención, se encontraron diferentes maneras de enunciación y tipificación, sin embargo, para la valoración realizada se retoma la clasificación de la atención propuesta por Luque (2009) quien consulta distintos autores (Kirby y Grimley, 1992, y García, 1997) para presentar tres categorías: selectiva, dividida y sostenida. En cuanto a la atención selectiva, se configura en la habilidad para responder a los aspectos esenciales de una tarea o situación y pasar por alto aquellos que sean irrelevantes (Kirby y Grimley, 1992). En relación con la atención dividida, se refiere a la distribución de los recursos atencionales que requiere una persona para responder a una tarea compleja (García, 1997). Y, con respecto a la atención sostenida, se indica a la acción de mantenerse consiente de los requerimientos de una tarea específica y mantenerse ocupado en ella por un periodo largo de tiempo (Kirby y Grimley, 1992).

Por otra parte, en cuanto a la memoria, Alonso (2017) indica que la función principal de la memoria es proporcionar una base de conocimientos que permita asimilar las situaciones en las que vivimos, en el cual la memoria conserva y reelabora los recuerdos en función del presente, donde se comienza a actualizar nuestras ideas, planes y habilidades en un mundo cambiante. Además, la memoria es un proceso por el cual se relaciona con guardar, recordar y reconocer los eventos pasados. Para lograr esto se necesita comprender la información, fijarla, recordarla, guardarla, recuperarla y establecer relaciones entre esta y la información previa y/o la nueva.

Así Alonso (2017) quien toma la teoría multi almacén de la memoria de los autores Atkinson y Shiffrin (s.f.) reconocen tres sistemas de memoria: sensorial, corto plazo y largo plazo, en donde se comunican e interactúan entre sí. En cuanto a la memoria sensorial (MS), se registran las sensaciones y permite reconocer las características físicas de los estímulos. Con

relación a la memoria a corto plazo (MCP), esta guarda la información que necesitamos en el momento presente. Y con respecto a la memoria a largo plazo (MLP), conserva nuestros conocimientos del mundo para utilizarlos posteriormente, la cual se podría decir que, es nuestra base de datos.

De acuerdo con lo anterior, a partir de la valoración pedagógica realizada se identificaron los siguientes aspectos de atención y memoria con el grupo de estudiantes que participaron en este ejercicio investigativo:

Tabla 9. Análisis sobre atención y memoria.

Estudiante	Observaciones sobre atención	Observaciones sobre Memoria
Danna	Se le dificulta centrar su atención en los elementos claves de cada actividad, y no se mantiene concentrada durante prolongados periodos de tiempo, también se le dificulta seguir instrucciones e indicaciones mencionadas para el desarrollo de una acción. Y no atiende a varios estímulos al tiempo	Se le dificulta relacionar y vincular con su diario vivir lo aprendido. La estudiante realiza con dificultad recordar los conceptos concretos aprendidos en sesiones pasadas y la estudiante no recuerda conceptos abstractos
Manuel	En ocasiones centra su atención en los elementos claves de cada actividad. Sin embargo, el estudiante sigue las instrucciones para el desarrollo de cada actividad y atiende a varios estímulos al tiempo. Y realiza con dificultad estar concentrado durante largos periodos.	Realiza con dificultad relacionar lo aprendido con su diario vivir, por lo que retiene información temporalmente. El estudiante realiza con dificultad el recordar los conceptos aprendidos y se le dificulta recordar los conceptos abstractos aprendidos en sesiones anteriores
Samuel	Se dificulta centrar su atención en los elementos clave de cada actividad y no se mantiene concentrado durante largos periodos, pero sigue las instrucciones para desarrollar una acción y atiende a estímulos al tiempo.	No relaciona y vincula lo aprendido con su diario vivir. Al estudiante se le dificulta recordar conceptos concretos y abstractos de sesiones pasadas.
Sara	La estudiante centra su atención en ocasiones en los elementos claves de cada actividad y en el seguimiento de instrucciones e indicaciones. Además, la estudiante no se mantiene concentrada durante prolongados periodos de tiempo y no atiende a varios estímulos al tiempo.	La estudiante no relaciona y vincula con su diario vivir lo aprendido, además, no recuerda conceptos concretos ni abstractos aprendidos en las sesiones pasadas.

Alexandra	La estudiante sigue las instrucciones e indicaciones para desarrollar una actividad, pero realiza con dificultad mantener la atención en elementos claves de cada actividad y estar concentrada durante largos periodos de tiempo, además atiende a estímulos al tiempo.	La estudiante al recordar conceptos concretos y abstractos de sesiones pasadas lo hace con dificultad. Sin embargo, la estudiante si relaciona y vincula lo aprendido con su diario vivir.
Lucia	La estudiante centra su atención en los elementos claves de cada actividad y sigue las instrucciones e indicaciones para el desarrollo de una acción. Además, la estudiante realiza con dificultad mantener la concentración durante prolongados periodos de tiempo y atender a varios estímulos al tiempo.	Lucia logra relacionar y vincular lo aprendido con su diario vivir, además recuerda los conceptos tanto concretos como abstractos de sesiones anteriores

Nota. Elaboración propia.

Según lo observado con los estudiantes es posible concluir que, si bien cada uno está en un proceso diferente en cuanto a los procesos de atención, la mayoría de ellos, aun realizan con dificultad centrar su atención en elementos claves y mantenerse concentrados durante largos periodos de tiempo. Además, se puede observar que la mayoría de los estudiantes se encuentran en la fase de memoria a corto plazo, donde los estudiantes retienen la información en el momento, pero no recuerdan la de sesiones o actividades ya trabajadas, por lo que hay que fortalecer y consolidar los procesos de memoria a largo plazo.

Habilidades Psicomotrices

En el trabajo de grado ha sido posible identificar que los procesos de lectura y escritura no se dan por si solos, antes de llegar a ellos es importante trabajar otros procesos y habilidades que brindan herramientas y oportunidades para el acercamiento a la lectoescritura, como el desarrollo de las habilidades psicomotrices, las cuales se consideraron como un aspecto fundamental a observar en la valoración pedagógica, es por esto, que, se dan cuenta de estas

habilidades por medio de actividades y ejercicios tales como el twistter, embocar el pim pom y por último, la guía de lateralidad. Cuevas y Silva (2017) indican que las habilidades psicomotrices hacen referencia a la capacidad para coordinar la información sensorial con la respuesta muscular y de esta manera ejecutar una determinada tarea, de manera que acciones como el agarre en pinza para escribir o la identificación de la lateralidad son fundamentales en el proceso lecto-escrito.

Habilidades psicomotrices gruesas

Las habilidades psicomotoras gruesas, se refieren a movimientos corporales amplios, como, correr, saltar y mantener el equilibrio, y cuentan con movimientos manuales gruesos donde una extremidad específica, como lo es el brazo realiza movimientos que no requieren precisión (Cuevas y Silva 2017). Al interior de la valoración pedagógica se identificó que

Tabla 10. Análisis sobre habilidades psicomotrices gruesas

Estudiante	Habilidades psicomotrices gruesas
Danna	Llevar a cabo movimientos como correr y saltar sin dificultad, frente al control corporal, los estudiantes no dominan del todo los movimientos y fuerza de sus brazos o piernas, lo que afecta directamente el equilibrio, de esta manera, se puede decir que realizan dichos movimientos con dificultad, por lo tanto, se encuentran en proceso de consolidación de los mismos
Samuel	
Sara	Los estudiantes dominan sin ningún problema los movimientos amplios como correr y saltar, mantienen el equilibrio y el control de su cuerpo sin dificultad, lo que demuestra que los estudiantes cuentan con los procesos consolidados y fortalecidos.
Alexandra	
Manuel	
Lucia	

Nota. Elaboración propia

Habilidades psicomotrices finas

En cuanto a las habilidades psicomotoras finas los movimientos se convierten en acciones coordinadas entre ojos y manos aspecto que posibilita la manipulación de objetos pequeños, de esta manera, hay unos movimientos manuales finos donde se utiliza solo la parte distal (manos o dedos) de la extremidad para el desarrollo de alguna acción, limitando los movimientos amplios del brazo. (Cuevas y Silva 2017). A partir de esto, se identifica que

Tabla 11. Análisis sobre habilidades psicomotrices finas

Estudiante	Habilidades psicomotrices finas
Danna	La estudiante manipula objetos pequeños con sus manos, los toma y los mantiene en ellas, sin embargo, en la coordinación entre el ojo y la mano presenta dificultades, lo que genera que en un primer momento no pueda agarrar el objeto, que este constantemente se le resbale o que se tarde más en realizar actividades o ejercicios como el de embocar, si bien, logra realizar el ejercicio este toma de mucho tiempo
Samuel	Los estudiantes en general manipulan objetos con sus manos, coordinan estos movimientos entre sus ojos y sus manos lo que permite que usen y ubiquen objetos en lugares determinados.
Alexandra	
Sara	
Manuel	
Lucia	

Nota. Elaboración propia

Comprendiendo que la motricidad fina es aquella que permite la manipulación de objetos únicamente con las manos, que requiere de control y precisión específicamente en los dedos y en el movimiento único de la mano, esta incide entonces, directamente en el agarre, es por esto que, al interior de la valoración, estos aspectos fueron fundamentales a observar, donde se logró

identificar que los 6 estudiantes utilizan el agarre para manipular objetos y, en cuanto al agarre en pinza que es necesario para llevar a cabo los procesos de escritura, todos los estudiantes hacen uso de este sin ninguna dificultad.

Lateralidad y control corporal

En cuanto a la lateralidad como lo expone Jiménez (2006) se hace referencia a esta como el lado del cerebro que controla una función específica, es decir, esta se refiere a las funciones de ejecución y control motor que realiza cada uno de los hemisferios del cerebro. Con esto, según Toledo et al. (s. f.) El control motor y el desarrollo neuronal tienen una relación bidireccional donde se fortalecen mutuamente, por lo que, es fundamental la estimulación motriz del niño, pues en su desarrollo se favorecen las habilidades que adquiere, posibilitando el manejo del cuerpo en un contexto determinado y potencian la respuesta y reacción más adecuada para desenvolverse en este. De esta manera, al interior de la valoración pedagógica realizada a los estudiantes se identifica que:

Tabla 12. Análisis sobre lateralidad y control corporal

Estudiante	Lateralidad	Control corporal
Sara	La estudiante cuenta con dificultades en la identificación de su lateralidad, es decir, demostró no reconocer cuál es su derecha e izquierda	La estudiante realiza esta acción sin dificultad, tienden a responder posturalmente ante el contexto en el que se encuentran, teniendo control sobre su cuerpo.
Danna	Es una estudiante que está en el proceso de consolidación, es decir, cuenta con una noción frente a sus procesos de lateralidad y como estos se ubican, sin embargo, no la realiza con la seguridad suficiente	La estudiante presenta dificultades en mantener la postura de su cuerpo, es decir, no atiende a ese tipo de requerimientos

Manuel	Los estudiantes cuentan con esta habilidad, siendo evidente la interiorización que tienen de la misma en el desarrollo de los distintos ejercicios.	Los estudiantes realizan la acción con dificultad, si bien ante la solicitud atienden, en cuanto no se haga conciencia de la misma no la realizan
Samuel		Las estudiantes realizan esta acción sin dificultad, tienden a responder posturalmente ante el contexto en el que se encuentran, teniendo control sobre su cuerpo.
Alexandra		
Lucia		

Nota. Elaboración propia

Según lo observado, es posible decir que los estudiantes en su mayoría cuentan con las nociones de la lateralidad necesarias para desarrollar actividades y mantener el control de su cuerpo, esto es un aspecto fundamental pues permite que respondan corporalmente a los espacios y contextos en los cuales se desenvuelven.

Percepción con relación a la psicomotricidad

En el ámbito educativo, la psicomotricidad se basa en una idea completa de los sujetos, la cual es vista desde la interacción y relación entre el conocimiento del objeto, la percepción de las emociones y sus funciones motrices, permitiendo el desarrollo de capacidades y habilidades necesarias para el desenvolvimiento en el medio social, las cuales permiten el mejor desarrollo de los niños, la capacidad de moverse de forma espontánea y expresarse sin dificultad, siendo una construcción multidimensional de respeto hacia su propio cuerpo y el de los demás.

(Mendieta y Vargas s.f)

Dicho lo anterior, se retoma entonces la importancia de identificar aspectos como la percepción y descripción, donde se evidencia que

Tabla 13. Análisis sobre la percepción con relación a la psicomotricidad

Estudiantes	Percepción con relación a la psicomotricidad
Sara	La estudiante presenta dificultades en la realización de apreciaciones y descripciones, donde se evidencia la falta de claridad acerca de este tipo de ejercicios y como desenvolverse en ellos, en cuanto al medio social presentan unas nociones y concepciones que les permite ubicar el espacio, donde si bien logra reconocer las nociones de arriba, abajo, cerca, lejos, todo esto se da desde un constante apoyo en la realización del ejercicio.
Danna	La estudiante si bien cuenta con unas nociones que le permiten hacer apreciaciones, estas no están del todo fortalecidas lo que impide el logro óptimo de los ejercicios, por su parte, presenta unas nociones y concepciones que le permite ubicar el espacio, sin embargo, para reconocer las nociones de arriba, abajo, cerca, lejos, debe llevarse un constante apoyo en la realización del ejercicio.
Manuel	El estudiante si bien cuentan con unas nociones que le permiten hacer apreciaciones, estas no están del todo fortalecidas lo que impide el logro óptimo de las actividades, en cuando al medio social, demuestra claridad y consolidación de dichas habilidades siendo consciente de la distribución espacial.
Samuel	El estudiante tiene consolidados los procesos de discriminación y descripción de objetos por lo que pueden realizar los ejercicios sin dificultad, además, demuestran claridad y consolidación de dichas habilidades siendo consciente de la distribución espacial.
Alexandra	La estudiante tiene consolidados los procesos de discriminación y descripción de objetos por lo que pueden realizar el ejercicio sin dificultad, demuestra claridad y consolidación de dichas habilidades siendo consciente de la distribución espacial.
Lucia	La estudiante tiene consolidados los procesos de discriminación y descripción de objetos por lo que pueden realizar el ejercicio sin dificultad, demuestran claridad y consolidación de dichas habilidades siendo consciente de la distribución espacial.

Nota. Elaboración propia

En conclusión, es importante reconocer que las habilidades psicomotrices son fundamentales para cualquier aprendizaje, entendiendo que son estas las que movilizan al cuerpo y que el cuerpo se permea por todo lo que está alrededor de él, podemos decir, que sin el desarrollo de las habilidades psicomotrices es más difícil enfrentarse a otro tipo de aprendizajes, si bien la psicomotricidad se desarrolla fuertemente en la infancia, estas son habilidades que nunca paran de fortalecerse, es así, que como proyecto de investigación en el diseño e implementación de la propuesta buscaremos fortalecer esas habilidades pensando principalmente

en el logro de la lectura y escritura pero que al final permea y atraviesa todo el desarrollo intelectual de los sujetos.

Habilidades sociales

A lo largo de la investigación, se ha resaltado constantemente que el aprendizaje es social y contextual, de esta manera, también se ha dado fuerza a posturas tales como que la lectura y la escritura van más allá de lo textual y que estos procesos entonces también hacen alusión a esas otras formas de representar y ver el mundo, a partir de esto, fundamentamos a partir de los autores Johnson, Johnson, (2014) que “el aprendizaje cooperativo se usa para proporcionar la ayuda y el apoyo a cada alumno para aprovechar al máximo el aprendizaje”. (p.18), sin embargo, para hablar de aprendizaje cooperativo es primero fundamental desarrollar habilidades sociales, entendiendo estas como lo mencionan Rinn y Marke (1979, tomado de Peñafiel 2010) “un repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales los niños incluyen las respuestas de otros individuos en el contexto interpersonal”. (p. 9) es de esta manera, que podemos expresar que las habilidades sociales no son innatas, por el contrario, se aprenden y que son fundamentales para realizar esas lecturas contextuales necesarias para el desarrollo y desenvolvimiento en el mundo. Entre estas habilidades se identifican aspectos puntuales como la comunicación, interacción y expresión, los cuales fueron tenidos en cuenta en la valoración de habilidades y sus hallazgos serán descritos a continuación.

Comunicación

A partir de lo anterior, en el marco de la investigación se hace importante preguntar frente al tipo de comunicación ya sea verbal o no verbal que se da entre pares y docentes y

estudiantes, entendiendo esto, frente al contacto visual como forma de comunicación se logra identificar que

Tabla 14. Análisis sobre comunicación.

Estudiantes	Comunicación
Manuel	Los estudiantes en ocasiones mantienen este tipo de cercanía y comunicación visual, no se da por tiempos prolongados y tienden a demorar la aparición de esta forma de comunicar
Samuel	
Sara	
Danna	Las estudiantes realizan este acto comunicativo sin dificultad, mantienen una mirada fija al momento de hablar que les permite dar fuerza a lo que están comunicando y percibir más acertadamente la información que se les brinda.
Alexandra	
Lucia	

Nota. Elaboración propia

Interacción

Desde otro lugar, Combs y Slaby (1977) hablan de las habilidades sociales como aquella “capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado o valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente beneficioso para los demás” (p.162) entendiendo lo que plantean los autores se reconoce la habilidad social como una posibilidad de bien común y aprendizaje social, es por esto que en cuanto a las relaciones y entendiendo el saludo como una posibilidad de apertura a la comunicación con el otro se identifica que

Tabla 15. Análisis sobre interacción

Estudiantes	Interacción
-------------	-------------

Manuel	Frente al uso de saludos como inicio de conversación el estudiante realiza esta acción con dificultad, dado un tiempo amplio de espera y unas cuantas repeticiones al respecto se logra abrir ese canal de comunicación En cuanto a una interacción más generalizada o profunda, sobre el acto comunicativo tanto verbal como corporal se dificulta llegando a cortar la comunicación y retraerse en sí mismo, el estudiante sigue las instrucciones dadas respondiendo al contexto.
Sara	Frente al uso de saludos como inicio de conversación el estudiante realiza esta acción con dificultad, dado un tiempo amplio de espera y repeticiones al respecto se logra abrir ese canal de comunicación. En cuanto a una interacción más generalizada o profunda, sobre el acto comunicativo tanto verbal como corporal se dificulta llegando a cortar la comunicación y retraerse en sí mismo, la estudiante sigue instrucciones, pero, esto se logra luego de un proceso de mediación en cuanto a las mismas.
Samuel	El estudiante responde a saludos sin dificultad y demuestra el uso del mismo como una posibilidad de acercamiento al otro, en cuanto a una interacción más generalizada o profunda, sobre el acto comunicativo tanto verbal como corporal se dificulta llegando a cortar la comunicación y retraerse en sí mismo, el estudiante sigue las instrucciones dadas respondiendo al contexto.
Lucia	La estudiante responde a saludos sin dificultad y demuestra el uso del mismo como una posibilidad de acercamiento al otro, se le facilita la conversación y el uso de la misma, además de que usa su cuerpo como medio de comunicación también expresando con él sus emociones e impresiones, la estudiante siguen las instrucciones dadas respondiendo al contexto.
Alexandra	La estudiante responde a saludos sin dificultad y demuestran el uso del mismo como una posibilidad de acercamiento al otro, se le facilita la conversación y el uso de la misma, además de que usa su cuerpo como medio de comunicación también expresando con él sus emociones e impresiones, si bien sigue instrucciones esto se logra luego de un proceso de mediación en cuanto a las mismas.
Danna	

Nota. Elaboración propia

Expresión

Frente a las habilidades sociales, además, Caballo (1986) expresa que “la conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás” (p. 556) atendiendo a esta postura se identifica que

Tabla 16. Análisis sobre expresión

Estudiantes	Expresión
Manuel	Para el estudiante es un poco complicado hablar o expresar de alguna manera lo que está sintiendo o lo que opina ante lo que vive, en cuanto a la expresión de ideas y pensamientos el estudiante no expresa estos, sus respuestas y actitudes son evasivas ante este tipo de situaciones, si bien reconoce que hay otro al que le sucede algo, procura no ser parte y tomar distancia ante las situaciones, no reaccionar al respecto.
Sara	Para la estudiante es un poco complicado hablar o expresar de alguna manera lo que está sintiendo o lo que opina ante lo que vive, no demuestra su interés ante lo que pasa con los demás sujetos de su entorno.
Samuel	El estudiante expresa abiertamente lo que está sintiendo, sus acuerdos y desacuerdos gustos e intereses, expresa con dificultad y a muy pequeña escala lo que está sintiendo o pensando, en un primer momento se resiste a hacerlo, pero a partir de la mediación se logra el objetivo, si bien reconoce que hay otro al que le sucede algo, procura no ser parte y tomar distancia ante las situaciones, no reaccionar al respecto.
Alexandra	La estudiante expresa abiertamente lo que está sintiendo, sus acuerdos y desacuerdos gustos e intereses, expresa con dificultad y a muy pequeña escala lo que está sintiendo o pensando, en un primer momento se resiste a hacerlo, pero a partir de la mediación se logra el objetivo, si bien reconoce que hay otro al que le sucede algo, procura no ser parte y tomar distancia ante las situaciones, no reaccionar al respecto.
Lucia	La estudiante expresa abiertamente lo que está sintiendo, sus acuerdos y desacuerdos gustos e intereses, expresa con dificultad y a muy pequeña escala lo que está sintiendo o pensando, en un primer momento se resiste a hacerlo, pero a partir de la mediación se logra el objetivo, por su parte responde ante lo que pasa con el otro, de alguna manera intentan hacer parte desde el apoyo, la escucha y la ayuda.
Danna	La estudiante expresa abiertamente lo que está sintiendo, sus acuerdos y desacuerdos gustos e intereses, expresa abiertamente lo que siente, piensa y la moviliza, responde ante lo que pasa con el otro, de alguna manera intenta hacer parte desde el apoyo, la escucha y la ayuda.

Nota. Elaboración propia

Ante los hallazgos en cuanto a lo demostrado socialmente es importante decir que la promoción social y afectiva es un factor fundamental para el desarrollo integral de los sujetos tal y como lo menciona Castilla, M (2004) al interior del proyecto investigativo se busca por medio de la propuesta pedagógica consolidar esas habilidades sociales que potencian el aprendizaje social necesario para el acercamiento a los procesos lecto escritos

Comprendiendo el horizonte del proyecto de investigación se reconoce la necesidad de realizar una valoración de las habilidades de lectura y escritura con las que cuentan los

estudiantes, por esto se tuvo en cuenta distintos aspectos que respondían al desarrollo de estos dos procesos que indiscutiblemente se relacionan siempre. Valorar permitirá que como educadoras especiales se reconozcan e identifiquen los procesos de aprendizaje, las dificultades de tal manera que se puedan realizar los abordajes y adaptaciones pertinentes según las necesidades de cada uno. A continuación, se presentarán el análisis de los hallazgos de lectura y escritura donde como investigadoras se retomarán distintas posturas teóricas que sustentan y potencian en ejercicio investigativo.

Lectura

Desde la implementación de la valoración se lograron identificar y reconocer las capacidades y necesidades que tienen cada uno de los estudiantes en la lectura, siendo importante reconocer los procesos en los que se encuentra cada uno de los estudiantes, por lo que Viero y Amboage (2016), destacan 5 categorías importantes para llevar a cabo el trabajo y fortalecimiento de las habilidades de lectura dónde a partir de los mismos se puede generar un análisis que nos permite pensar en cómo trabajar con los estudiantes aquellos que se les dificulte, siendo así, a continuación se presenta una tabla que permite dar cuenta de la relación entre las categorías planteadas por los autores y los ítems que tuvimos en cuenta durante la valoración.

Tabla 17. Relación categorías Viero y Amboage (2016) con ítems de valoración.

Categorías	Definición	Ítems valoración
Operaciones cognitivas	Encargadas de procesar, almacenar y analizar la información.	Reconoce ideas principales y secundarias
Procesos perceptivos	Conocer y codificar la información dada desde los estímulos recibidos de los sentidos.	Identifica lugares, entornos y personas

Análisis visual	Factor necesario para brindar sentido y significado a los símbolos gráficos (sentido y significado global).	Relación texto e imagen
Procesos fonológicos	Se encarga a través de la asignación de un fonema y un grafema generar unidades y conjuntos con sentido y significado dando la posibilidad de reconocer y memorizar palabras.	Reconoce su nombre, reconoce las vocales y consonantes, reconoce las sílabas de las palabras
Procesos léxicos	Identificar por medio de la secuencia de grafemas que palabra es la que se está leyendo.	Lee palabras, reconoce las sílabas de las palabras, lee frases cortas y lee frases largas.

Nota. Elaboración propia.

A partir de las características propuestas por Viero y Amboage (2016) fue posible identificar los siguientes aspectos importantes de los procesos de lectura de cada uno de los estudiantes:

Tabla 18. Análisis sobre lectura

Estudiante	Observación de lectura
Danna	Dado a qué no reconoce su nombre, no lee palabras cortas, se le dificulta reconocer lugares, entornos, espacios y personajes de un texto, se encuentra en proceso de reconocer las vocales, las consonantes y las sílabas. A partir de esta valoración se logró identificar que la estudiante requiere de estrategias que le permitan poder avanzar de manera satisfactoria en cada uno de los procesos.
Manuel	Se logra identificar que Manuel cuenta con procesos fonológicos dado a que reconoce su nombre y reconoce las vocales, pero muestra dificultad a la hora de reconocer las consonantes, de igual manera frente a sus procesos léxicos se le dificulta reconocer las sílabas, pero lee palabras cortas y con dificultad frases cortas, largas y extensas. Por otro lado, al momento de reconocer lugares, entornos, espacios y personajes de un texto lo hace con dificultad, cuenta con procesos perceptivos en el momento en que otra persona le lee un texto dado a que lo comprende contrario a lo que sucede cuando el lee un texto por sí mismo. También es importante mencionar que lograr relacionar imagen con texto y de igual manera al analizar la información y almacenarla permite que él reconozca las ideas principales y secundarias de un texto.
Samuel	Durante la valoración se logró identificar que Samuel cuenta con procesos fonológicos frente a el reconocimiento de su nombre, reconoce las vocales y las consonantes siendo esto importante para poder avanzar con su proceso de la adquisición de la lectura y la escritura, de igual manera muestra dificultad en sus procesos léxicos dado que se le dificulta leer palabras cortas, reconocer las sílabas, leer frases cortas y extensas, pero cuenta con un buen análisis visual frente a la relación de imagen y texto lo cual permite comprender de manera gráfica aquello que le están leyendo teniendo en cuenta que muestra dificultad en le leen, reconoce lugares, entornos o espacios que se mencionan en un texto de igual manera identificar los personajes del mismo.
Sara	Con la aplicación de la valoración se logró identificar que la no reconoce su nombre, las vocales, las consonantes, las sílabas, por lo que es fundamental adentrarnos en estos procesos para lograr avanzar de manera efectiva en la adquisición de la lectura y la escritura. Por otro

	lado, se le dificulta identificar lugares, entorno, espacios y los personajes de un texto por lo cual muestra dificultad en la comprensión cuando alguien más le lee, cuenta con un análisis visual que le permite relacionar imagen con texto lo cual favorece a la comprensión que tiene cuando un tercero lee.
Alexandra	Con la valoración se logró identificar que la estudiante cuenta con procesos fonológicos daba que reconoce su nombre y las vocales, pero muestra dificultad al momento de reconocer las consonantes, de igual manera las sílabas de una palabra, se le dificulta leer palabras cortas, frases cortas, largas y extensas. Por otro lado, cuenta con procesos perceptivos dado a que reconoce lugares, entornos, espacios y los personajes de un texto por lo que esto le permite lograr una comprensión mayor de aquello que se le está leyendo o que está viendo teniendo un buen análisis visual logrando relacionar imagen con texto, de igual manera muestra dificultad al momento de reconocer ideas primarias y secundarias.
Lucia	Durante la valoración se logra identificar procesos fonológicos dado a que reconoce su nombre y las vocales, pero presenta dificultad al reconocer las consonantes, por lo que se le dificulta reconocer las sílabas de una palabra, leer palabras cortas, leer frases cortas y largas, pero cuenta con procesos perceptivos dado que comprende un texto cuando alguien se lo está leyendo lo cual genera un eficaz desarrollo de sus operaciones cognitivas ya que logra identificar de esta manera la idea principal de un texto. Por otro lado, cuenta con un análisis visual que le permite relacionar texto con imagen, aunque se le dificulta reconocer lugares, entornos y personajes de un texto.

A partir de todos los hallazgos obtenidos en la valoración frente a la lectura se logró identificar que todos los estudiantes se encuentran en procesos distintos frente a operaciones cognitivas, procesos perceptivos, análisis visual, procesos fonológicos y procesos léxicos, por lo que es importante hacer uso de las estrategias adecuadas para lograr que los estudiantes tengan avances significativos trabajando de esta manera sus dificultades de la mano de sus habilidades, gustos e intereses.

Escritura

Recociendo la importancia de valorar las habilidades de escritura de los estudiantes con discapacidad intelectual como grupo de investigación se retoma a la autora Ferreiro (2000) quien propone tres periodos de desarrollo de escritura a los cuales nos acogeremos para poder identificar de manera específica las características y necesidades de los estudiantes.

Dentro de la propuesta de la autora se pueden identificar de manera general tres periodos claves en el desarrollo de la escritura, cada uno con sus propias características/ habilidades específicas:

Tabla 19. Periodos de escritura en relación con la valoración.

Periodo	Habilidades de desarrollo
Primer periodo	Se reconoce que existen símbolos como letras y números sin embargo no hay una distinción y diferenciación entre ellos. Existe una distinción entre dibujar escribir. Comienza a presentarse la relación texto/imagen. Constitución de letras.
Segundo periodo	Se presenta la diferenciación de letras y palabras Se diferencian las letras y los números Se realizan representaciones escritas en letras y números. Se escriben nombres
Tercer periodo	Este periodo se conoce como el silábico alfabético en donde los sujetos a través de la hipótesis silábica justifican la producción escritural y sus reglas.

Nota. Elaboración propia

Comprendiendo los resultados de la valoración realizada frente a los procesos de escritura de los estudiantes, en donde se tuvo en cuenta habilidades tales como la escritura del nombre, transcripción de palabras, la escritura de palabras, la construcción de frases cortas, el dictado, el uso del espacio y por último el uso adecuado de las mayúsculas y minúsculas, se reconoce la importancia de identificar las habilidades y necesidades de los sujetos asimismo asumir una postura teórica que pueda orientar el ejercicio pedagógico, respondiendo a los hallazgos encontrados en el procesos de valoración se tendrán en cuenta los periodos de desarrollo planteados por la autora Emilia Ferreiro en donde se pretende ubicar a los estudiantes según sus habilidades y destrezas en el proceso de desarrollo de la escritura. Teniendo en cuenta lo anterior se profundizará en cada uno de los periodos retomando los planteamientos teóricos de la autora y asimismo se ubicarán los hallazgos de la valoración de cada uno de los estudiantes.

Primer periodo

Ferreiro (2000) reconoce este periodo como una etapa en donde el sujeto empieza a comprender que los símbolos que plasman de manera escrita tienen un significado, sin embargo, aún no han desarrollado la habilidad de asociar letras específicas con sonidos del habla, en este periodo se realizan garabatos y trazos, pero estos aún no representan letras o palabras de manera convencional, de hecho, la designación tiene poca relevancia. Lo crucial radica en el esfuerzo por diferenciar entre lo icónico y lo no icónico, entre el acto de dibujar y el de escribir, o más precisamente, entre los resultados de estas acciones. Al dibujar, nos adentramos en el ámbito de lo icónico, donde la forma de los trazos es importante porque refleja la forma de los objetos. En cambio, al escribir, nos situamos fuera de lo icónico, donde los trazos no representan los contornos de los objetos

Teniendo en cuenta lo anterior se reconoce que tres de los estudiantes que hacen parte de la implementación de la propuesta pedagógica investigativa y a quienes se les aplicó la valoración se encuentran en el primer periodo de desarrollo cada uno con distintas características.

Tabla 20. Análisis de la escritura en relación al primer periodo.

Estudiantes	Hallazgos de la valoración
Sara	Dentro de los aspectos valorados se puede identificar que la estudiante realiza representaciones icónicas de distintos objetos que se encuentran en su contexto, cuenta con los procesos de diferenciación de lo icónico y lo no icónico sin embargo los trazos escritos que realiza aún no cuentan con un significado, por ende, se le dificultan realizar procesos de transcripción de palabras, uso del espacio para escribir y para escribir su nombre.
Danna	La estudiante reconoce la diferencia frente a dibujar y escribir, se evidencia que aún escribe mezclando trazos de carácter cualitativo y cuantitativo sin discriminar números de letras. Se le dificulta escribir su nombre y realizar transcripciones de palabras u oraciones, en cuanto al uso del espacio se evidencia que aún no hay una noción frente al orden de la escritura.
Samuel	Para el momento de la valoración se evidencia que el estudiante escribe su nombre con dificultad y cuando lo logra es porque recuerda algunas letras que lo conforman, diferencia lo icónico de lo no icónico y en ocasiones con dificultad logra transcribir palabras o frases,

Nota. Elaboración propia

Segundo Periodo

Según Ferreiro (2000) los niños comienzan a comprender que las letras tienen una función específica: representar los sonidos del habla. Comienzan a asociar las letras con los sonidos que producen y a comprender que las palabras están formadas por una secuencia de sonidos representados por letras. Sin embargo, su escritura aún puede ser ortográficamente inexacta, ya que están en proceso de aprender las convenciones ortográficas del sistema de escritura de su lengua.

Este período es crucial en el desarrollo de la alfabetización emergente, ya que los niños están avanzando desde una comprensión puramente visual de la escritura hacia una comprensión más fonética y fonológica. A medida que desarrollan esta comprensión, pueden comenzar a leer y escribir de manera más precisa y efectiva.

Teniendo en cuenta lo anterior, se ubica a un estudiante en este periodo según las características y habilidades de escritura identificadas.

Tabla 21. Análisis de la escritura en relación al segundo periodo.

Estudiantes	Hallazgos de la valoración
Manuel	Comprendiendo los hallazgos de la valoración se puede identificar que el estudiante logra tomar dictados de manera silábica, sin embargo, se le dificulta construir palabras o frases largas, logra escribir su nombre, hace buen uso del espacio y de las mayúsculas y minúsculas.

Nota. Elaboración propia

Tercer periodo

El tercer período de escritura, según Ferreiro (2020), es una etapa crucial en el desarrollo de la alfabetización emergente de los niños. Durante este período, los niños comienzan a

comprender que las letras no solo representan sonidos individuales, sino que también pueden combinar para formar sílabas y palabras completas.

En esta etapa, los niños muestran un mayor dominio sobre las convenciones ortográficas de su lengua escrita. Comienzan a reconocer patrones y regularidades en la escritura y a aplicarlos en su propia producción escrita, por ejemplo, pueden entender la relación entre las letras y los sonidos, así como las reglas de ortografía que rigen la formación de palabras.

Según Ferreiro (2020) en este período, los niños pueden comenzar a desarrollar una conciencia morfológica, es decir, una comprensión de cómo las palabras se forman a partir de unidades de significado más pequeñas, como prefijos y sufijos. A medida que avanzan en el tercer período de escritura, los niños también adquieren una mayor fluidez y precisión en su escritura, lo que les permite comunicar sus ideas de manera más efectiva. Este período marca un paso importante hacia la alfabetización plena, ya que los niños están desarrollando las habilidades necesarias para leer y escribir con éxito en una variedad de contextos.

En este periodo se ubican dos estudiantes las cuales cuentan con las siguientes características cada una:

Tabla 22. *Análisis de la escritura en relación con el tercer periodo.*

Estudiantes	Hallazgos de la valoración
Alexandra	Se reconocen en la estudiante distintas habilidades de escritura tales como, la toma de dictado de diferentes frases, escritura de su nombre y si bien tiene algunos errores ortográficos reconoce el sistema alfabético/ silábico utilizándolo para justificar su escritura. Por otro lado, de evidencia que se le dificultan realizar construcciones escriturales de manera autónoma.
Lucía	Se identifican en la estudiante distintas habilidades de escritura tales como, la toma de dictado de diferentes frases, escritura de su nombre y si bien tiene algunos errores ortográficos reconoce el sistema alfabético/ silábico utilizándolo para justificar su escritura, se evidencia dificultades en los procesos de dictado continuo y construcción de apartados escritos amplios.

Nota. Elaboración propia

Teniendo en cuenta los hallazgos de la valoración de escritura se reconoce que cada estudiante cuenta con procesos de aprendizaje y desarrollo distintivos los cuales deben ser abordados de tal manera que les permitan fortalecerlos de manera significativa comprendiendo la necesidad construir una propuesta que los involucre y motive a acercarse a la escritura.

A partir de la aplicación de la valoración como proyecto investigativo se identifica que el desarrollo de la lectura y escritura requiere de otros procesos tales como la atención y memoria, habilidades psicomotrices y habilidades sociales, de ahí que se reconozca la importancia de abordar estos aspectos en los procesos de enseñanza-aprendizaje para que sean significativos.

Dentro de los hallazgos se reconoce que los estudiantes se encuentran en distintas etapas del desarrollo de la lectura y escritura, donde cada uno cuenta, con distintas habilidades, capacidades y necesidades, comprendiendo estos procesos esenciales para que los estudiantes logren acceder al conocimiento, puedan comunicarse, desarrollar su pensamiento y se gesten un desarrollo personal y empoderamiento de cada uno.

Como proyecto de investigación, se busca trabajar en pro al acercamiento de la lectura y la escritura, a través del diseño e implementación de una propuesta pedagógica mediada por la creación literaria.

6.2. Segundo momento: Implementación de la propuesta

En este segundo momento, se presenta el análisis de la implementación de la propuesta, en el cual se desarrollaron diez experiencias, teniendo en cuenta los diarios de campo realizados por cada una de las docentes y los apartados que se tomaron en cuenta como: creación literaria, lectura, escritura, experiencia docente, la observación detallada de cada estudiante y su participación general.

Experiencia 1. Creando herramientas

Figura 16. Creación de portadas



Nota. Portadas elaboradas de manera individual por los estudiantes

Según Pinto (2015) el cuaderno viajero tiene como objetivo incentivar a la lectura y escritura, donde cada estudiante potencie la imaginación y creatividad, de manera que el cuaderno viajero puede ser utilizado como una estrategia pedagógica, donde aparte de comenzar a crear historias y dibujar, se comience a entablar la comunicación y la escucha entre sus compañeros, así, entre todos aportaron en las creaciones que se construyeron, y en cada experiencia se comience a llenar ese cuaderno viajero y se vea reflejado la identidad de cada estudiante y los aprendizajes que se fueron construyendo a medida de cada actividad.

Por lo anterior, el propósito de la experiencia ***creando herramientas*** era que los estudiantes diseñaran y crearan la portada de su cuaderno viajero, porque desde esta herramienta se pretendía que cada uno de ellos plasmara la creación de sus historias, cuentos, historietas y poesías. En este primer paso, cada estudiante decoró su cuaderno desde su imaginación, gustos e intereses, a partir de diversos materiales que las docentes trajeron como: cartulinas, hojas, papel

iris, silicona, marcadores, colores, escarchas, entre otros, para que tuvieran la libertad de elegir los materiales y construyeran una portada con diseño único y original que los identificara.

A partir de esta primera experiencia se pudo observar que la creación de cada una de las portadas se dio de forma libre, ellos comenzaron a dibujar, a pintar y dar forma a su portada, además de tomar de decisiones de aquello que querían plasmar, fue posible identificar en sus creaciones pequeños aspectos de su vida, y la personalidad de cada uno de los estudiantes. Como Danna, quien le dijo a una de las docentes que le ayudara a dibujar mariposas y flores, mientras ella dibujaba corazones. Así como Alexandra y Sara quienes les gustan los perros y una de las docentes les dibujo un perro a cada una para que ellas pudieran decorarlo a su gusto, así como ellas dibujaron flores y mariposas.

En el caso de Lucia quien al principio demuestra resistencia frente al desarrollo de la actividad, pero con la mediación pedagógica y a través de preguntas ella comienza a dibujar un gato y le pone el nombre de Cirito. Samuel decide por trabajar solo, donde el dibuja varios personajes de Disney y Marvel, los cuales son de películas que él ha visto. Y Manuel, dibuja el escudo de Nacional el cual es su equipo de futbol favorito, como notas musicales y una carita feliz. Es allí donde se evidencio que cada uno de los estudiantes decoro y tomo decisiones frente a lo que querían plasmar.

Durante el desarrollo de la actividad se tuvo el apoyo y la mediación de las docentes en cuanto los estudiantes lo requerían como cuando se iba a marcar las portadas, los estudiantes solicitaron ayuda y una de las docentes marco cada portada, luego ellos la decoraron a su gusto. El rol de la mediación docente como dice Parra (2010) es que el docente es un agente mediador que organiza y guía cada encuentro que se tiene con los estudiantes, donde proporciona ayuda pedagógica ajustada a las competencias y necesidades requeridas, así como promueve la

reflexión y posibilita el desarrollo de pensar, crear, innovar, descubrir y transformar los aprendizajes y conocimientos de cada estudiante.

Allí se pudo observar que los estudiantes Manuel, Lucía y Alexandra reconocen su nombre cuando está escrito, además saben escribir su nombre, en cambio Sara y Danna no escriben su nombre y no lo reconocen cuando está escrito, y Samuel hace transcripción de su nombre.

Al finalizar la portada y al mostrar los resultados de este cada uno de ellos se felicitó, donde comentaban lo bonito que les había quedado, mostrando su interés y gusto por la actividad, donde se pudo evidenciar que la manipulación de distintos materiales les llama la atención, como Sara quien reconoció los colores dorado y morado, ya que le llamó la atención a través del fomi escarchado y los utilizó en la creación de su portada, además cada uno de ellos siguieron las instrucciones de las docentes.

Experiencia 2. Contando mi historia

El objetivo de la experiencia era conocer a cada uno de los estudiantes, mediante la creación de una historia de manera individual basada en ellos mismos, a partir de preguntas orientadoras dirigidas a los estudiantes conociendo así sus datos generales, gustos e intereses, además de aquello que querían plasmar en sus hojas. Ante esta posibilidad de ser cada uno los protagonistas de la historia Rodari (1973) considera que tomar al niño como protagonista a partir de sus experiencias, lo que es como persona, favorece el reconocimiento de los contextos, lugares, situaciones y relaciones en las que él es el centro, además de reforzar el interés y la atención en los estudiantes, ya sea por medio del uso de sus nombres o haciendo alusión a escenarios familiares.

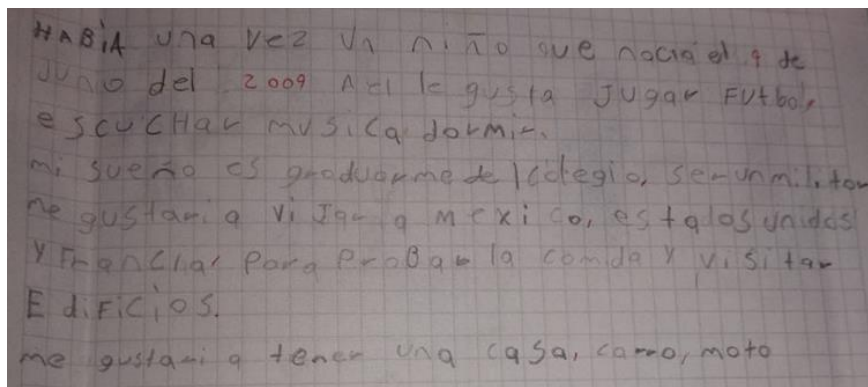
En la construcción de las historias, se observó que cada uno de los estudiantes tienen metas, sueños y objetivos que quieren cumplir, resaltando que la creatividad al momento de escribir, no es una actividad de fantasía, sino que implica según Rodari (1973) la posibilidad “...de ofrecerle una ayuda para que pueda imaginarse e imaginar su propio destino” (p.135), elemento que se observó al encontrar creación de historias coherentes, que contienen aspectos sobre quienes son, que les gusta e interesa, logrando articular todas sus ideas.

“a ella le gustaba, bailar, las princesas Ariel, Rapunsel, le gusta el color rosado, verde, naranja, los perros y tiene un perro llamado Morita, es pequeño, peludo y blanco” (Sara, comunicación personal, fecha de construcción ejemplo: 19 de octubre de 2023)

“pero tenía un sueño, ser veterinaria, porque me gustaba ser veterinaria para ayudar para los perros y a los gatos.” (Lucia, comunicación personal, 19 de octubre de 2023)

Con el desarrollo de esta actividad además de identificar aspectos sobre sus gustos e intereses, se encontraron historias en la que los estudiantes idealizaron o plasmaron aquello que quieren ser o hacer, un ejemplo de esta es la historia de Manuel quien por medio de su construcción dio a conocer que le gustaría viajar a diferentes países tales como Francia, México y Estados Unidos:

Figura 14. El niño como protagonista



HABIA una vez un niño que nació el 9 de JUNIO del 2009. A él le gusta JUGAR Fútbol, ESCUCHAR música, dormir. su sueño es graduarse de la escuela, ser un veterinario. le gustaría viajar a México, Estados Unidos y Francia para probar la comida y visitar edificios. me gustaría tener una casa, carro, moto

Nota. En la imagen se encuentra el siguiente escrito realizado por uno de los estudiantes: “Había una vez un niño que nació el 04 de junio del 2009, a él le gusta jugar fútbol, escuchar música, dormir. Mi sueño es graduarme del colegio, es un militar, me gustaría viajar a México, Estados Unidos y Francia, para probar la comida y visitar edificios. Me gustaría tener una casa, carro y moto.” (Manuel, comunicación personal de creación literaria, 19 de octubre de 2023).

Por otra parte, cada uno de los estudiantes participó de manera activa durante el desarrollo de la experiencia, ya que la temática los motivó como lo menciona Carillo et al. (2009) en el momento en que un estudiante tiene interés por una temática a trabajar se genera un mayor esfuerzo para generar un aprendizaje, en este caso cada uno debía mencionar sus características creando sus propias historias, lo que permitió percibir inicialmente el poco gusto que tienen los estudiantes por escribir, por lo que al cuestionarlos fue más sencillo que ellos comenzaran a dialogar sobre que iban a poner en sus historias.

Es importante mencionar que, durante el desarrollo de la experiencia los estudiantes que no cuentan con el código escrito contaron con un apoyo constante de las docentes lo cual permitió plasmar todo aquello que decía el estudiante siendo esto escrito de manera literal sin alterar lo dicho por los mismos, respetando así la forma y manera de contar su propia historia.

Experiencia 3. Libro de la semana: El soldadito.

La experiencia se planteó desde la necesidad de acercar a los estudiantes a las diferentes representaciones literarias, por esto, a lo largo de las experiencias se propuso transitar semanalmente por distintas muestras, cada uno de estos acercamientos fue pensado desde la importancia de la literatura, pues, como lo menciona Cerillo (2016) por medio de ella, el lector se familiariza con las convenciones propias del lenguaje que aportan especificidad a la

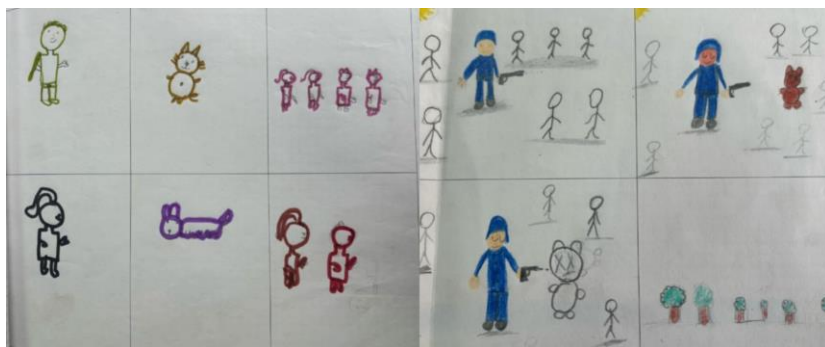
comunicación, y al ser situado en un contexto histórico, logra aportar en la comprensión, interpretación y enjuiciamiento.

Asumir la literatura como puerta de acercamiento al mundo, a la comprensión y a la creación, debe ser pensada y acogida de tal manera que movilice a los sujetos; razón por la cual cada uno de los textos seleccionados para el desarrollo del proyecto, fueron escogidos a partir de la formación literaria de los lectores literarios, pues esta, debe ser necesariamente dirigida a unos destinatarios diferenciados por su edad, a los que se tiene en cuenta, de modo particular, como receptores del discurso (Cerillo, 2016).

Teniendo en cuenta lo anterior, se hizo necesario acercarse a los estudiantes desde la formación literaria y las particularidades de la población, en este sentido, edad, gustos e intereses, es por esto que la elección del libro se dio a través del diálogo con un experto, en este caso el bibliotecólogo de la Universidad Pedagógica Nacional, quien a partir de las características de los estudiantes presenta el texto “El soldadito” escrito por Cristina Beliermo y Veronica Ruffato como la mejor opción, teniendo en cuenta que es una historia con elementos que permiten realizar análisis e inferencias relacionadas con las emociones que surgen en la cotidianidad y la vida diaria, como el miedo, la desconfianza, la tranquilidad y la paz, con este libro ilustrado se planteó una experiencia en la cual los estudiantes crearon una historieta con un desarrollo alternativo al original, como estrategia para identificar la comprensión del texto se consideró que los estudiantes, por medio del dibujo, dieran a conocer lo comprendido, pero además, sus motivaciones en cuanto a lo que les hubiese gustado que sucediera.

A continuación, se presentan las dos creaciones desarrolladas por los estudiantes Lucía y Manuel.

Figura 17. El soldadito



Nota. En la figura se encuentran 2 historietas creadas por los estudiantes Lucia y Manuel. La que se encuentra ubicada a la izquierda fue creada por Lucia y del lado derecho se encuentra ubicada la creación de Manuel.

Como resultado de esta experiencia, los estudiantes realizaron historietas que, si bien mantenían características de la original, resaltaban algunas variaciones, en cuanto a la aparición de nuevos personajes o escenarios en los cuales se desenvolvía la misma.

A partir de la experiencia se evidencia que a los estudiantes les llama la atención la lectura de historias, además, que los motiva mucho la interacción física con los libros, más si estos son ilustrados, pues los estudiantes demuestran un amplio interés por manipularlos, observarlos, dialogar sobre las imágenes o lo que identifican se encuentra al interior de este, es por esto, al reconocer sus gustos, intereses y motivaciones, estos se convierten en aspectos necesarios a tener en cuenta para las siguientes implementaciones.

Desde otro lugar, se demuestra la importancia del reconocimiento del estudiante, en cuanto a sus gustos e intereses, es por esto, que se ha logrado identificar que el dibujo es una herramienta que moviliza a los estudiantes, siendo este un recurso que constantemente utilizan, la experiencia se plantea desde el dibujo como método de representación, entendiendo que esta es una estrategia conocida por los estudiantes, por la cual muestran motivación e interés, les

ayuda a posicionar, comprender y representar ideas, entendiendo esto, es notoria la relevancia que tiene en el aprendizaje brindar espacios y estrategias de participación y expresión que permita reconocerlos.

En cuanto a la comprensión del cuento, se evidenció que los estudiantes realizaron una adecuada lectura de imágenes, identificaron personajes, espacios, acciones y emociones a partir de las ilustraciones, este aspecto es fundamental, pues según Barbero (2005) la lectura de imágenes incide, en aprender a transformar la información en conocimiento, quiere decir, abre a la posibilidad de descifrar la multiplicidad de discursos que disfrazan y componen a la imagen, distinguiendo lo que se habla de lo que se dice, lo que hay de sentido en la incesante proliferación de signos que moviliza la información, entendiéndose las otras posibilidades de lectura se identifican en los estudiantes habilidades de comprensión, representación y creación.

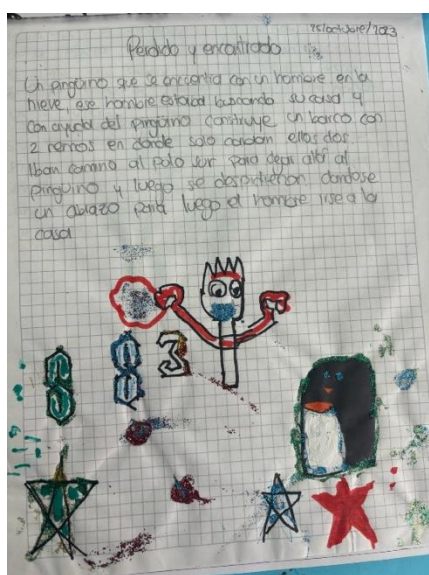
Teniendo en cuenta lo anterior, a través de esta experiencia fue posible distinguir que los estudiantes reconocen una secuencia de hechos y generan relaciones entre los mismos, además, representan sus ideas y pensamientos por medio de las estrategias brindadas, en este caso, el dibujo, dicho aspecto logra dar cuenta de las habilidades comprensivas en cuanto a lo que observan y desarrollan, en este sentido, para llevar a cabo las representaciones y creaciones mencionadas, al interior de la experiencia fue necesaria la mediación docente, en cuanto al desarrollo de preguntas orientadoras, el acercamiento individual al texto, en el cual los estudiantes lo manipularan e identificaran las situaciones más llamativas para ellos.

Por lo tanto, si bien se genera una interacción entre el material, la docente y el estudiante, este último logra construir ideas, pensamientos y emociones que buscan plasmar de manera hilada y coherente, se evidencia como Salmon (2015) dice la comprensión se trata del encuentro entre pensamiento y lenguaje, fundamental para comprender los procesos de construcción de

significado, al momento de leer un texto como al expresarlo, de esta manera es posible mencionar que a partir de la comprensión los estudiantes desarrollan procesos de creación y significación

Experiencia 4. Libro de la semana: *Perdido y encontrado*

Figura 18. Construcción historia perdido y encontrado estudiantes Samuel



Nota. En la imagen se encuentra la siguiente historia escrita por uno de los estudiantes “Un pingüino que se encuentra con un hombre en la nieve, ese hombre estaba buscando su casa y con ayuda del pingüino construye un barco con 2 remos en dónde solo cabían ellos dos. Iban camino al polo sur para dejar allá al pingüino y luego se despidieron dándose un abrazo para luego el hombre irse a la casa.”

Con la intención de ofrecer una experiencia que les permitiera a los estudiantes crear una historia a partir de la lectura del libro “*Perdido y encontrado*” del autor Oliver Jeffers, en primer lugar se dio apertura al espacio con la exploración del texto, en cuanto a los elementos

que este contenía, la lectura de imágenes fue fundamental ya que a través de esta los estudiantes lograron reconocer y analizar los espacios, personajes, tiempos, colores y otros elementos que hacían parte de la historia, se evidencia que los estudiantes cuentan la habilidad de realizar este tipo de lectura, en este caso las docentes en formación realizaron distintas preguntas orientadoras frente al contenido de cada una de las imágenes presentadas en el libro para apoyar la lectura, en esta experiencia todos los estudiantes lograron responder de manera cociente y estructurada, sin ninguna dificultad, lo que ratifica que potenciaron sus habilidades de lectura, posteriormente se llevó a cabo la construcción de una historia que diese cuenta de la interpretación de las imágenes presentadas y exploradas, para socializar y finalmente realizar la lectura del libro.

En esta experiencia se reconoce que la lectura de imágenes como lo plantea Barragán, Plazas, Ramírez (2018) posee una gran fuerza en cuanto le permite el sujeto acompañar la lectura del texto y en dado caso de que no logre descifrar las palabras allí puestas, las imágenes le permitirán consolidar un significado y asimismo construir, imaginar y crear, teniendo en cuenta lo anterior se reconoce la gran potencia que pueden llegar a tener las figuras gráficas, dibujos e ilustraciones en los procesos de desarrollo de la lectura y escritura, dado a que brindan herramientas semánticas del contexto de las obras a los estudiantes para que logren interpretar y acceder a los textos de manera que puedan llegar a ser significativos.

La lectura de imágenes como lo plantea Barragán et al (2018) no es una acción sencilla sino por el contrario es más que un ejercicio de observación general, para realizar dicha lectura es necesario revisar los detalles, aquellos que aunque mínimos, desde su integración y organización darán significados importantes y construirán comprensión, siendo así, leer una

imagen permite establecer relaciones entre figuras, formas, palabras, que al relacionarse entre todas posibilitan distinguir los mensajes visuales que el autor busca dar a conocer.

A partir de lo anterior, la lectura de imágenes se convierte en una estrategia que compromete a los maestros en cuanto les exige un acompañamiento activo y constante en el proceso, en cuanto a los procesos de acercamiento de la lectura y escritura en estudiantes con DI se logra que, a través de esta, ellos reconozcan en primer lugar esas otras formas de leer y escribir además de reconocer aspectos relacionados con el texto como el inicio, desarrollo, desenlace, personajes, tiempos y lugares. Por otro lado, como Barragán, Plazas, Ramírez (2018) plantean que la lectura es un acto que promueve el pensamiento crítico y es por lo tanto que requiere de acciones pedagógicas que lo sitúen en un lugar que potencie este, es aquí donde se identifica la lectura de imágenes, como incidente en los procesos perceptivos, que al tener la capacidad de hablar por sí solas, reúnen procesos interpretativos, la lingüísticos y de lenguaje, que construyen procesos de conocimiento.

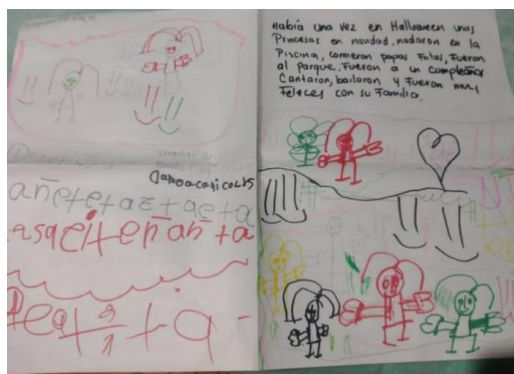
Experiencia 5. Viajando a mis vacaciones

El propósito de esta era construir una narrativa a partir de las experiencias vividas durante las vacaciones, siendo importante retomar aspectos vividos durante el tiempo en que no nos vimos, se hizo uso de un dado que contenía preguntas relacionadas con la temática, donde los estudiantes debían lanzar el mismo y responder, dando paso a una construcción individual en la que los estudiantes ilustraron y/o escribieron aquello que hicieron durante ese tiempo.

De este modo, los estudiantes dieron a conocer aquello que hicieron en sus vacaciones donde no solo hicieron uso de la palabra escrita dado a que como lo menciona Rodari (1973) no solo se trata de la invención por medio de la palabra entendiendo esta como lo escrito, sino

también se puede adaptar esto por medio de otros lenguajes que permitan contar una historia, ya sea de manera individual o de manera grupal donde se haga uso del teatro, bocetos, historietas, video clips o como en este caso ilustraciones que lograron contar un momento, una vivencia, una situación o una historia creada por los mismos estudiantes, logrando de esta manera que vean la escritura como una manera de expresar sus ideas y pensamientos, buscando hacer uso de ella y entendiéndola, aunque no todos cuentan con el código escrito muestran interés por llevar a cabo esta acción como en el caso de Danna quien por medio de una escritura de números y letras pretendió dar a conocer una vivencia.

Figura 19. *Mis Vacaciones*



Nota. En la imagen se encuentra el siguiente escrito realizado por uno de los estudiantes “Había una vez en Halloween unas princesas en navidad nadaron en la piscina, comieron papas fritas, fueron al parque, fueron a un cumpleaños cantaron, bailaron y fueron muy felices con su familia.”

Frente a la construcción de la narrativa los estudiantes lograron retomar aspectos importantes de sus vacaciones como los regalos recibidos en navidad, si viajaron, con quienes compartieron y que otras acciones realizaron durante ese lapso de tiempo, todo esto compartido

en voz alta con sus compañeros, donde a partir de todas las experiencias vividas se dio paso a la ilustración y/o escritura del texto donde desde la individualidad pudieran plasmar sus vivencias a partir de sus habilidades y capacidades, se tuvo una participación activa mostrando interés por la actividad, evidenciando así la evolución que cada uno ha tenido en sus procesos escriturales, comprensión e interacción social dado a que este trabajo se realizó de manera tal que cada uno de los estudiantes eligiera si escribir o dibujar para que lo realizaran de manera autónoma sin la ayuda de las docentes solo con el apoyo de las preguntas que contenía el dado usado en esta experiencia.

Experiencia 6. Creando nuestra historia

Esta experiencia se realizó con el propósito de que los estudiantes por parejas construyeran una narración a partir del cuento “Una historia” de la autora Mariana Cappelletti. Primero se realizó la lectura del libro, luego se hacen preguntas orientadoras para identificar si los estudiantes comprenden de lo que este se trata, se evidenció que a través de varias experiencias ellos mostraron una mayor interpretación y comprensión de lo que sucede al interior de los libros narrados, en cuanto a las preguntas que se les realizaban y la lectura de imágenes.

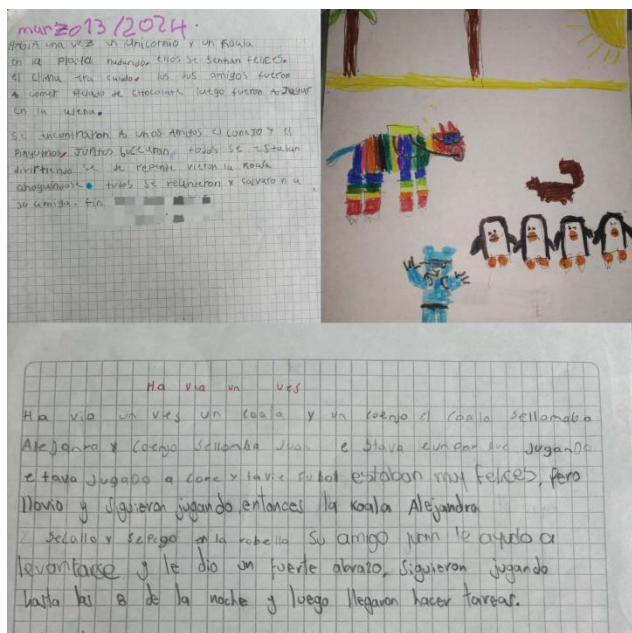
En el segundo momento de la actividad, los estudiantes por parejas construyeron una nueva historia, teniendo en cuenta los personajes que se encontraban en el libro leído y con el apoyo de tres ruletas que se les presentaron donde estas contenían, lugares, acciones y climas, cada grupo giraba la ruleta y según lo que les saliera debían incluirlo en la narrativa. Cada grupo quedó conformado por Sara y Manuel y el otro grupo Alexandra y Samuel, ellos comenzaron a dialogar frente a como se iba a empezar la historia, que personajes querían incluir y que acciones

realizaban estos personajes y con la mediación de las docentes se intervenía para direccionar la comunicación.

A través del diálogo ellos iban tomando decisiones de manera autónoma sobre que querían plasmar en la historia, es por ello, como dice López Blas (2012), el trabajo en equipo es una estrategia que le permite a los estudiantes fortalecer y desarrollar la creatividad, en el cual se motivan a realizar actividades con el otro, que le permita planear y solucionar problemas para así llegar a un objetivo en común, donde en esta experiencia la meta fue que ellos crearan una historia teniendo en cuenta lo que decía su compañero y opinando acerca de lo que se dialogaba y así resolviendo aquellos problemas que surgían si uno de sus compañeros no estaba de acuerdo, como fue el caso del grupo de Alexandra y Samuel, donde en la ruleta de clima les salió lluvia y Samuel dijo que en la playa no podía estar lloviendo por lo que entre ambos decidieron girar nuevamente la ruleta y les salió un clima cálido y así continuaron escribiendo su historia. En el caso del otro grupo Manuel y Alexandra, al principio no había una comunicación entre ellos dos y con la mediación de las docentes al realizarles preguntas de que personajes querían incluir y como se iba a comenzar la historia ellos comenzaron a opinar y así entablar una conversación para comenzar a desarrollar la historia.

En cada grupo hubo un estudiante a cargo de escribir la narrativa, en el cual fue Alexandra y Manuel, con la mediación de las docentes, se iba fortaleciendo el proceso donde se corregían las reglas ortográficas y su estructura, y con el apoyo de su otro compañero, aportaba con la creación de la historia expresando sus ideas de aquello que quería que fuese plasmado o a través de dibujos como lo realizó Samuel donde este complementaba a la escritura. Se obtuvo como resultado una historia que se situaba en la playa y otra en el parque, como se muestra en las siguientes imágenes.

Figura 20. Nuestra historia



Nota. En una de las imágenes se encuentra el siguiente escrito realizado por dos estudiantes

“Había una vez un unicornio y un Koala en la playa nadando ellos se sentían felices. El clima era cálido, los dos amigos fueron a comer helado de chocolate luego fueron a jugar en la arena. Se encontraron a unos amigos el conejo y el pingüino, juntos bucearon todos se estaban divirtiendo de repente vieron la koala ahogándose. Todos se reunieron y salvaron a su amiga. Fin”

Ambos grupos se desarrollaron bien trabajando y resolviendo aquellos inconvenientes donde no estaban de acuerdo. Por último, cada uno de los estudiantes escribió su nombre, allí se observó que los estudiantes Manuel, Alexandra y Samuel escriben bien su nombre, en cambio Sara con la mediación de una de las docentes transcribió su nombre.

A partir de esta experiencia fue importante que cada estudiante trabajara con un compañero que no tuviera una relación cercana, para así ir fortaleciendo las habilidades sociales, saliendo de lo cotidiano para que comiencen a ampliar sus vínculos y les permita a ellos desenvolverse en otros escenarios como la escuela que según López y Guaimaro (2014) es el

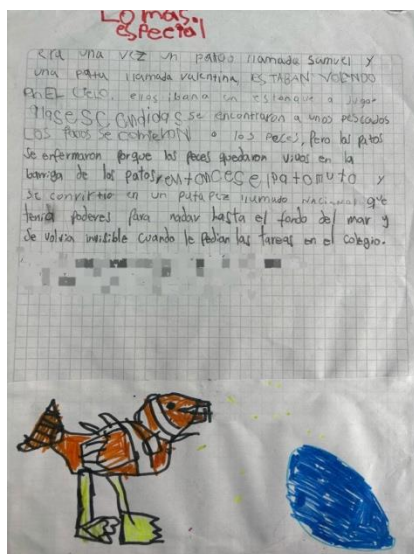
entorno social donde los estudiantes pasan su mayor tiempo y se relacionan con sus pares y con adultos, es por ello que, como docentes se comienza a fortalecer las habilidades sociales de cada estudiante donde se potencie la identidad, autoestima y participación, para así fortalecer el desarrollo social en un entorno donde los estudiantes afronten sus conflictos y aprendan a manejar las diferencias que se presenten.

Experiencia 7. Libro de la semana: Lo más especial

Petit (2009, como se citó en Franco & Gómez, 2021) plantea que las creaciones literarias que se realizan de manera grupal dan apertura a que desde la propia individualidad se reconozca que hay un otro, en donde se explora, aprende y tensionan las vivencias colectivas e individuales que construyen cultura y que asimismo permiten generar una reivindicación de la lectura escolar tradicional.

Teniendo en cuenta lo anterior para esta experiencia se realizó en primer lugar la lectura del cuento “Lo más especial” de la autora Claudia Rueda (2021), a partir de la lectura los estudiantes respondieron distintas preguntas orientadoras para posteriormente realizar la construcción de una historia de manera colectiva en donde debían retomar los personajes del cuento. En cuanto a los hallazgos encontrados en esta experiencia se puede evidenciar que los estudiantes cuentan con la capacidad para involucrarse activamente en la creación literaria compartiendo sus ideas de manera perceptiva.

Además, se logra identificar que han desarrollado habilidades en la escritura y lectura de imágenes que les permite reconocer y apreciar las características de las historias, mostrando una comprensión profunda y más allá de elementos literales y concretos presentados en el cuento. Demostrando un compromiso durante el desarrollo de la experiencia donde hay un sentido de



pertenencia con el espacio y con la creación literaria, reflejando así no solo su capacidad para participar en la creación de relatos e historias, sino también su capacidad para expresar sus propias experiencias, gustos e intereses a través de la escritura colectiva

Figura 21. Construcción colectiva estudiantes “Lo más especial”

Nota. Se encuentra un escrito realizado por todos los estudiantes donde dice “Era una vez un pato llamado Samuel y una pata llamada Valentina, estaban volando en el cielo, ellos iban a un estanque a jugar a las escondidas se encontraron a unos pescados. Los patos se comieron a los peces, pero los patos se enfermaron porque los peces quedaron vivos en la barriga de los patos, entonces el pato muto y se convirtió en un patopez llamado Nacional que tenía poderes para nadar hasta el fondo del mar y se volvía invisible cuando le pedían las tareas en el colegio.

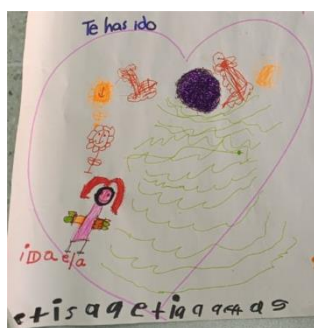
Experiencia 8 Experimentando la literatura

Para el desarrollo de la experiencia se reconoció la literatura y sus expresiones, según Hernández (2022) como “un lenguaje artístico elaborado con los medios y procedimientos de una lengua” (p.9), es por esto, que en el desarrollo histórico de la literatura, se identifica el poema como una de sus representaciones más importantes, teniendo en cuenta esto se propuso que a partir de la poesía los estudiantes expresaran su interpretación de un poema seleccionado

del libro “La alegría del querer” de Jairo Aníbal Niño, esta intención se dio, comprendiendo además que como lo enuncia Hernández (2022) “La literatura, más que representar el mundo, lo “<<expresa>>” (p.19), de esta manera, se brindó un espacio principalmente de creación y representación gráfica que movilizó la expresión, comprensión y sentir generado por la exploración de la literatura poética.

Al trabajar de manera libre los estudiantes tuvieron la opción de escribir, es por esto, que la estudiante Danna en un momento inicial escribió por medio de letras y números lo que para ella era la siguiente frase “La luna en el fondo del mar”, además construyó una representación gráfica que más que imitar, evidenció su comprensión y vinculación con el poema, realizando un ejercicio de creación, que se podría reconocer como lo menciona Kant tomado de Hernández (2022) “el desarrollo de un genio es dado desde la unión de la imaginación y el entendimiento, con la particularidad que, tanto en el arte como en el juego, la imaginación es la guía”. (p. 16)

Figura 22. Te has ido



Nota. Representación realizada por Danna, sobre el poema “Te has ido” tomado del libro “la alegría de querer” del autor Jairo Aníbal Niño

A partir de lo anterior y construyendo los ejercicios desde la creación se reconoce de esta manera, otras nociones como la de Aristóteles tomado de Hernández (2022) en donde refiere el

arte como actividad que imita la naturaleza, la prolonga y la completa, es desde este lugar que representaciones como la de la estudiante Sara y el estudiante Manuel se pueden identificar, pues deciden ser un poco más fieles a lo interpretado en el texto.

Figura 23. Desde lo natural



Nota. Representación realizada por Sara, sobre el poema “desde el día” y la representación realizada por Manuel, del poema “Después de nuestra visita” tomados del libro “la alegría de querer” del autor Jairo Aníbal Niño

En el desarrollo de la experiencia fue posible evidenciar las habilidades de creación y expresión, pues desde su imaginación plasmaron lo que querían expresar a partir del poema elegido, las muestras artísticas se dieron desde aspectos de sensación y transformación y en donde se evidencia como lo menciona Schopenhauer tomado de Hernández (2022), “el don poético de la mirada que descubre la esencia profunda de las cosas” (p.20), es en esto, que se puede observar, el trabajo del estudiante Samuel a partir del poema “1x1”.

Figura 24. 1X1



Nota. Representación realizada por Samuel, sobre el poema “1x1” tomado del libro “La alegría de querer” del autor Jairo Aníbal Niño

Con las muestras desarrolladas, se identificó una relación imagen texto dado que los estudiantes lograron representar aquello que les llamó la atención del poema que eligieron, además, es significativo observar el reconocimiento de las estructuras de creación de historias en cuanto a aspectos que las componen como lugares, tiempos y personajes. Se identificó, que reconocen otras formas de representación de escritura y lectura como lo son las ilustraciones gráficas y la vinculación entre la palabra escrita y la imagen.

Entendiendo que fue una experiencia en donde tomo relevancia la expresión gráfica, no se puede desligar la evidente intencionalidad de escribir y transcribir, pues se identifica un avance en cuanto a la noción que tienen los estudiantes frente al uso de la escritura, como un mecanismo de representación que atiende a plasmar sus ideas y pensamientos.

En cuanto al componente social, los estudiantes mantienen una comunicación entre ellos que procura ser asertiva, de esta manera, llegaron a acuerdos frente al uso del espacio y los materiales dispuestos respetando de esta manera el uso de los mismo, en cuanto a esto, si bien los estudiantes se reconocen como compañeros llegan a acuerdos, dialogan y toman decisiones, en

momentos de socialización de lo realizado se ven temerosos, lo que genera que su tono de voz sea bajo, en ocasiones, imperceptible para la mayoría de los presentes.

Por último, en cuanto al análisis de la experiencia es posible señalar las estrategias y acompañamiento utilizadas como docentes, en donde, se parte de la presentación de distintos poemas leídos por las docentes y luego explorados por los estudiantes, comprendiendo que la motivación incide directamente en el aprendizaje, pues como lo expone Sellan (2017) “Para aprender es imprescindible estar motivado y tener una meta fijada ya que el término <<yo puedo hacerlo>> hace referencia a las capacidades, los conocimientos, las estrategias, y las destrezas necesarias sumadas a tener la disposición, la intención.” (p.4), las docentes siempre alientan y celebran cada intento, fomentando así la confianza en sí mismos y en sus habilidades de lectura.

Además, desde el reconocimiento del otro, fue importante trabajar desde la creación gráfica, lo que les permite explotar su imaginación y más si se trata de hacer uso de diferentes materiales que le puedan permitir una mayor creatividad, obteniendo como resultado creaciones que identifican la personalidad de cada uno, a partir de la creación de un ambiente de aprendizaje estimulante y de apoyo, donde los estudiantes se sientan seguros para explorar, aprender y crecer.

Experiencia 9. Conociendo de textos

El propósito de la experiencia fue que los estudiantes identificaran algunos tipos de textos narrativos y libros ilustrados, donde se realizó dos stands, para que ellos conocieran otras alternativas de géneros literarios que se han venido trabajando, donde cada uno de los estudiantes exploraron y leyeron algunos textos que les llamó la atención. Alonso (2007) dice que por medio de la lectura los estudiantes comiencen a desarrollar la capacidad de análisis y sentido crítico, en

el cual uno de los objetivos que menciona el autor es, la lectura es el estímulo a la creación, imaginación, participación y libertad.

A partir de la lectura de varios libros que se encontraban allí ellos comenzaron a identificar las características y diferencias que hay entre los textos narrativos y los libros ilustrados. Donde en un principio los estudiantes observaron, tocaron e identificaron algunos de estos textos que ya se han trabajado anteriormente y comenzaron a dialogar entre ellos y con las docentes donde recordaban algunos fragmentos de los libros, personajes y algunos escenarios que sucedían, como Sara que recordaba algunos cuentos que se implementaron durante la valoración y los poemas que se habían leído la sesión pasada donde ella le comentaba a Alexandra lo que se trabajó, ya que ella no había asistido a esa experiencia. Además, Samuel recordaba algunos de los cuentos que se habían leído en sesiones pasadas como los personajes y recordaba varios poemas; También Danna, que comenzó a inventarse historias a partir de las imágenes que veía en los libros; Y Alexandra que recordaba algunos personajes de los cuentos leídos anteriormente.

Después de que los estudiantes exploraran los diferentes libros presentados en los stands, una de las docentes explico lo que era un texto narrativo y un libro ilustrado, con sus características y ejemplos. A partir de la explicación, cada uno de los estudiantes eligió un libro que se encontraba en cada uno de los stands, luego se hizo la lectura de los textos, donde se evidenció una buena comprensión lectora por parte de cada estudiante donde respondieron a las preguntas que realizaban cada una de las docentes. También se volvió a explicar a cada estudiante individualmente las diferencias y las características de los textos narrativos y los libros ilustrados, ya que se observó que no les quedo claro la explicación y a partir de los libros elegidos por ellos se realizó la explicación con ejemplos, para que comprendieran cada una de las

características. A partir de la explicación se observó que Samuel comprendió las características diciendo que en los libros ilustrados hay más imágenes y menos texto que en comparación con los textos narrativos donde hay más texto y pueden contener varias historias, concluyendo que le gusta más los libros ilustrados. También con la explicación que se le volvió hacer a Alexandra, Sara y Danna mostrándoles diferentes libros y cuentos entendieron las características.

Al finalizar, se realizó un cuadro comparativo en conjunto donde se iba anotando lo que los estudiantes comprendieron a partir de la explicación dada, además, ellos manifestaron un interés y gusto por los libros ilustrados, los cuales son los que se han venido trabajando a lo largo de cada experiencia.

Figura 25. Lo que aprendimos

Características Libros Ilustrados	Características Textos Narrativos
<ul style="list-style-type: none"> • Tienen muchos dibujos • Cuenta una sola historia • Las historias son cortas • Tiene personajes ficticios basados en animales o personajes fantásticos. <p>Ejemplo: Ernesto, el león hambriento - Lola Casas y Guri El monstruo del armario - Anbime Cole y Jarbana El árbol de los recuerdos - Britta Leckertrup Augusto Alfa Araucario del Arauca Crítina Uribe</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tienen más texto • Puede contar más de una historia. • Tienen pocas imágenes • Personajes ficticios y personas • Diálogo entre los personajes • Las historias son largas <p>Ejemplo: El colorín Colorado - Roman Garcia Cuentas de la Selva - Horacio Quiroga Papá por un día - Hera Lind</p>

Notas. Cuadro comparativo donde se tomó en cuenta las características de los estudiantes, Samuel, Alexandra, Sara y Danna, lo que comprendieron acerca de los textos narrativos y libros ilustrados.

Experiencia 10. Reconociendo nuestras experiencias

Figura 26. Momento de agradecer



Nota. Estudiantes elaborando una carta donde una de ellas dice “Gracias por todo”.

Para la experiencia de cierre de la propuesta pedagógico como docentes en formación pretendíamos dar apertura a un espacio en donde las voces de los estudiantes estuviesen presentes todo el tiempo recogiendo así sus sentires, emociones y sentimientos frente al trabajo realizado durante toda la implementación del proyecto pedagógico. En primer lugar, se presentó un video con distintas fotografías y videos que dieron cuenta cada una de las experiencias, en esta evidenció que cada uno reconocía sus creaciones y había una apropiación por las mismas; para el segundo momento se invitó a los estudiantes crear una carta para las docentes, este fue momento lleno de emoción el encuentro ya que los estudiantes también recibieron una carta por parte de las docentes, cuando finalizó la creación los estudiantes recibieron su cuaderno viajero en donde se recopilaban todas sus creaciones; por último, se realizó la lectura en voz alta de cada uno de las cartas, en donde los estudiantes y las docentes mostraron su sensibilidad frente al espacio y cuán importante es, algunos retroalimentaron a las maestras expresando que los libros, ilustraciones y creaciones generaban en ellos felicidad y alegría, otros expresaron lo contentos que se sentían al tener en sus manos un trabajo hecho por ellos mismos, dando cuenta que hay un intencionalidad de aprendizaje, habilidades, ideas sueños y metas detrás de cada sujeto.

En cuanto aspectos puntuales de la implementación del propuesta se evidencia que el crear ambientes de aprendizaje que les permitan a los sujetos con discapacidad construir su identidad, autonomía e interdependencia positiva fortalece sus procesos cognitivos, comunicativos y sociales, como lo plantea Skliar (2009) la importancia de construir ambientes naturales que sean facilitadores para la creación, imaginación y socialización, teniendo en cuenta la anterior se reconoce como las estrategias pedagógicas y experiencias que tengan en cuenta las necesidades de los sujetos y sus contextos serán un avance para una educación digna y justa. Otro aspecto crucial fue como las relaciones entre las docentes en formación y los estudiantes propiciaron en el espacio emociones de aprecio, respeto, responsabilidad y afecto, como lo menciona. Skliar (2009) frente a las relaciones pedagógicas:

Es una relación que incorpora amor, seducción, gozo, placer, ternura e incertidumbre, por lo tanto, vale la pena dejarse encantar y seducir de las experiencias de aprendizaje que compartimos con los estudiantes. Nuestro escenario de trabajo debe ser un nicho vital que permita sentir sentimientos, que produzca alegría y emoción. Debe ser un escenario que brinde una hospitalidad sin condición y que configure espacios donde acoger al otro en la educación sea más bien recibirlo sin importar su nombre, su lengua, su aprendizaje, su comportamiento, su nacionalidad (Skliar, 2009, p.151)

Teniendo en cuenta lo anterior, como educadoras especiales reconocemos la potencia que tienen las relaciones pedagógicas amorosas y respetuosas en cuanto permiten que exista un ambiente seguro y digno que motive a los estudiantes, que aporte a la construcción de su identidad, pensamiento y conocimiento.

6.3. Aportes de la propuesta pedagógica

En el marco del proyecto pedagógico investigativo “Creación literaria: un acercamiento a la lectura y la escritura en estudiantes con discapacidad intelectual”, se plantea una problemática en cuanto al acceso y acercamiento de los procesos de lectoescritura en los estudiantes con DI del ciclo III del colegio Gerardo Paredes, a partir de esto, como grupo de investigación se realiza el diseño e implementación de la propuesta pedagógico “Creación literaria: construyendo otros mundos posibles”, en donde como resultado y aportes identificamos aspectos frente a la creación literaria, el trabajo con la población con DI, el acercamiento a la lectura y la escritura y la responsabilidad como educadoras especiales.

Creación literaria: Construyendo mundos posibles.

La creación literaria fue una estrategia que permitió el acercamiento a la lectura y la escritura, pues como Jauss (1986) lo menciona, se trata de ver al lector no solo como un sujeto que decodifica información o recibe mensajes, sino más bien como un agente creativo. El lector, a partir de su propia vida, experiencias, entorno y capital cultural, da significado al texto y lo hace relevante. es por esto, que, desde la lectura de diferentes narrativas, los estudiantes lograron vincular su ser, dando paso al sentido y la construcción de sus propias historias, la narración de su vida y la creación de sus textos.

Con esto, la escritura que nace de la creación gesta un vínculo con la lectura, pues Álvarez (2008) expone a la escritura como un acto de formulación del mundo y reformulación de lo vivido, el acto de escribir muestra además la potencia de la lectura en cuanto esta da valor y lugar al compartir social, desde el acto individual de la escritura. Es desde esta búsqueda de la escritura como acto individual de la expresión de ideas, sentimientos y hechos y de la lectura como acción de construcción comunitaria y reconocimiento cultural que se realizó la elección de

los textos, cada uno de ellos, con un sentido pedagógico, que pudiese vincular a los estudiantes a distintas experiencias narrativas y que por lo tanto a partir de ellas, pudiesen nacer creaciones con su sello y su identidad, pero que se dieran desde el lugar de la literatura. (Ver Apéndice 5. Infografía de libros seleccionados).

A partir de las distintas expresiones literarias, se promovió entonces un escenario de aprendizaje que como lo enuncian Borja, Galeano y Ferrer (2010) movilizan un proceso de construcción de conocimiento consciente y significativo, que desde la literatura logre representar la relación entre los acontecimientos contruidos desde la realidad y la fantasía, comprendiendo esto, el proyecto pedagógico, le posibilitó a los estudiantes realizar fabricar narrativas, historias y dibujos desde su imaginación y creación ajustándose a sus vivencias, logrando así que más que la codificación y decodificación se diera lugar a un ejercicio consciente de comunicación.

Acercamiento a la lectura y la escritura: Posibilidad de acceso al mundo.

Retomando las realidades evidenciadas antes de la implementación del proyecto pedagógico, en donde nos encontrábamos con estudiantes que no hallaban el sentido en leer y escribir, es decir, sus procesos de motivación e intencionalidad en cuanto al ejercicio y desarrollo de estos procesos se veían poco fortalecidos la propuesta “creación literaria: Construyendo otros mundos posibles” logró transformar las nociones de lectura y escritura de los estudiantes, en donde cada uno pudo explorar otras formas de representar, generando así una intencionalidad, que les permitió acceder y entender el mundo desde otros lugares y experiencias.

Es así que, la implementación del proyecto pedagógico, si bien se concentró en el acercamiento a la lectura y escritura, se evidenció que logró responder a demandas en cuanto al aprendizaje, en términos de comprensión, representación, planificación, creación e imaginación,

donde los estudiantes durante la implementación de las experiencias, reconocieron textos, construyeron historias vinculados a características propias de su vida, mostrando interés e incertidumbre por los nuevos textos a explorar, de esta manera, además de un acercamiento a la lectura y la escritura y el reconocimiento y uso de la literatura como agente movilizador y sensible, se lograron situar otros componentes de carácter social y cultural, que precisamente incidieron en factores como la comunicación, la socialización, el reconocimiento del espacio y las dinámicas a las cuales pertenecen.

Esta propuesta pedagógica, logró poner en tensión las prácticas tradicionales de la enseñanza de la lectura y la escritura en la población con DI y las nuevas concepciones que han surgido, es decir, a través del tiempo la lectura y la escritura se han dado desde procesos mecánicos, que si bien no están mal, como investigadoras se evidenció que las dinámicas sociales implican una reestructuración de esa concepción, es por esto, que más que un método que permitiera que los sujetos utilicen el código lecto escrito, se buscó generar una motivación, un reconocimiento y una necesidad en cuanto a estos procesos, pues como indica Ospina (2006) “La motivación se constituye en el motor del aprendizaje; es esa chispa que permite encenderlo e incentiva el desarrollo del proceso” (p.1), es a partir de esto, que desde el impulso y el ánimo, se mantienen a los estudiantes en el desarrollo de sus procesos.

La lectura y la escritura, más que una unión de letras, sílabas y palabras que conforman oraciones, es una acción política, social, de dignidad, de poder, y de justicia, es con esto, que en los tiempos actuales donde la educación ha evidenciado la deslegitimación de la lectura y la escritura, se contempla este proyecto y la creación literaria como una oportunidad de sentir, reflexionar, habitar y más que nada, vivir.

Discapacidad intelectual: Tejiendo saberes.

Reconociendo las particularidades de los sujetos con DI que hicieron parte de la propuesta, se reconoce que brindar herramientas pedagógicas que les posibilite participar, tomar decisiones y expresar su identidad desarrolla un escenario inclusivo, esto los motiva a movilizarse a escenarios que hacen parte del contexto escolar.

En cuanto al trabajo específico con la población con discapacidad, evidenciamos que es importante el reconocimiento de la DI desde el modelo social, el cual permite que como docentes nos permitamos atender de manera integral a los sujetos, viéndolos desde sus capacidades, habilidades, gustos e intereses y no precisamente desde el déficit, de esta manera, reconocer a los sujetos dará apertura a crear acciones y estrategias como el acceso a la información de manera clara y concreta, dar instrucciones claras, específicas y en el caso que se requiera comunicarlas dos o más veces, brindar tiempos de respuesta adecuados al proceso de pensamiento de cada uno de los sujetos, apoyo y mediación en cuanto a preguntas orientadoras que movilicen y acerquen a los sujetos a respuestas acordes a lo planteado, además de la valoración constante de cada uno de los desarrollos de los procesos.

El trabajo de manera grupal se constituyó como una herramienta fundamental para que los estudiantes a través del diálogo, la construcción de historias de manera colectiva y su socialización, desarrollaron un aprendizaje cooperativo siendo este según Cobas (2016)

Una estrategia la parte una metodología de innovación que promueve formativa la participación de la basado en la ayuda mutua y bajo la dirección activa del profesor. Es decir, este permite que los estudiantes sean sujetos activos en sus procesos de aprendizaje

y los invita todo el tiempo a interactuar con el otro, sus experiencias, idea, creencias y conocimientos. (p.161)

Teniendo en cuenta lo anterior, se identifica el aprendizaje cooperativo como una estrategia innovadora que le brinda a la población con discapacidad intelectual la posibilidad participar de manera activa en distintos espacios formativos, asimismo genera un reconocimiento por parte de sus pares y docentes ya que, en el trabajo cooperativo se comparten constantemente rasgos distintivos de cada sujeto y su identidad.

Reflexiones sobre el rol de las educadoras especiales.

Como educadoras especiales contamos con la posibilidad de impactar a partir de distintos componentes y desde distintos lugares comprendiendo que es una responsabilidad ética y social, entendiéndola desde la necesidad de diseñar, implementar y socializar estrategias pedagógicas y educativas que permitan sensibilizar a las comunidades frente a las desigualdades que históricamente han transitado los sujetos con discapacidad.

Con esto, es posible mencionar que las estrategias pedagógicas cuentan con un papel fundamental, ya que como lo expone Gutiérrez (2018) son aquellas que orientan las acciones que el docente realiza para alcanzar un objetivo de aprendizaje, es por esto, es posible pensar en los sujetos y, por lo tanto, buscar las herramientas, recursos, técnicas y métodos que atiendan sus características y den respuesta óptima y oportuna a los objetivos planteados.

Además, la responsabilidad del docente aportar a la construcción de un proyecto político de sociedad que brinde posibilidades para el desarrollo pleno de cada sujeto, es desde este lugar, que el educar implica movilizar pensamientos, idearios y concepciones, que en el transcurso del

tiempo consolidaran unas realidades sociales y culturales, es de esta manera que el educar se convierte en un tejido social que por lo tanto acoge a todos los individuos de una comunidad.

Entendiendo lo anterior, la implementación de experiencias significativas trascendió al no ser solo interés del área de educación especial y de los estudiantes con discapacidad intelectual, si no que logra acaparar la atención de los otros agentes educativos de la institución, como coordinadores y docentes de área, quienes expresan la necesidad de vincular esta propuesta pedagógica en el desarrollo de la flexibilización curricular.

A partir de las categorías de análisis emergentes de este proyecto pedagógico investigativo, se contempla la necesidad de que la educación se movilice hacia la búsqueda de estrategias que brinden las oportunidades de construir una escuela más justa, equitativa, digna y de calidad en donde los sujetos con discapacidad sean activos tanto en sus procesos de construcción de conocimiento individual como de su aprendizaje social

“Creación literaria: construyendo otros mundos posibles” da la oportunidad de conocer esas otras formas de representación y expresión que rompen con la tradicionalidad y ofrece estrategias pedagógicas para los docentes, tales como, el dialogo entre pares , trabajo en grupo , el reconocimiento de la diversidad en las aulas, el uso de la creación literaria y la literatura; en cuanto a los estudiantes brinda la posibilidad de construir conocimiento, expresar libremente su identidad, acceder y entender el mundo

Capítulo 7. Conclusiones

Este proyecto investigativo tenía como fin promover el acercamiento hacia la lectura y la escritura en estudiantes con discapacidad intelectual mediante experiencias de creación literaria, inicialmente se realizó una valoración pedagógica la cual nos permitió conocer aspectos

importantes de cada uno de los estudiantes frente a la lectura y escritura, la atención, memoria y las habilidades psicomotrices, a partir de lo hallado se pudo identificar las habilidades, capacidades, gustos, intereses y aspectos a mejorar en cada estudiante. Desde la valoración y lo encontrado, se dio paso al segundo objetivo planteado que fue diseñar una propuesta pedagógica de creación literaria, logrando así implementar de manera progresiva diez experiencias relacionadas con la escritura y lectura.

Por lo que, esto nos permitió desde nuestro rol como educadoras especiales conocer diferentes maneras de enseñar partiendo de las características de cada uno de los estudiantes, donde se lograron avances significativos en cada una de las actividades realizadas por cada uno de ellos, brindando de esta manera diferentes estrategias y herramientas para que los estudiantes por medio de la creación literaria logaran tener un acercamiento frente a los procesos de lectura y escritura haciendo uso de su imaginación y creatividad dando a conocer situaciones donde se ven permeados sus diferentes contextos y espacios, logrando ver la lectura y la escritura como otras maneras de expresión más allá de la decodificación.

La creación literaria se dio como una oportunidad de explorar la lectura y la escritura, tomando esta como una posibilidad de conocer el mundo escrito desde otras maneras, respondiendo a las necesidades de los estudiantes, lo que permitió salir de la rutina e ir más allá de lo tradicional, generando expectativas en cuanto a los espacios de acción- participación en su contexto escolar fortaleciendo la toma de decisiones, el trabajo en equipo y la construcción de la identidad; siendo estos aspectos fundamentales en el desarrollo de la propuesta pedagógica, dado a que permite tener un acercamiento a la lectura y escritura por medio de una herramienta que puede ser usada dentro del aula propiciando un mejor desenvolvimiento social y procedimental en las diferentes áreas, dado a que se puede trabajar en equipo desde el

reconocimiento y respeto por el otro, posibilitándole al estudiante hacer parte del contexto educativo y que se reconozcan como seres importantes por medio de sus creaciones basadas en ellos, y sus experiencias.

En cuanto al apoyo realizado por nosotras como docente fue esencial en la implementación de todo el proyecto, ya que permitió que a partir de las diferentes estrategias, herramientas y métodos de enseñanza, se lograra llevar a cabo cada uno de los objetivos planteados, ya que como educadores es importante apoyar a los estudiantes desde los requerimientos y necesidades, donde desde el acompañamiento pedagógico se logró potenciar habilidades como la comunicación por medio de la expresión de sus sentires logrando una mejor interacción. Siendo esta la oportunidad para comprender que la educación especial puede verse inmersa en diferentes escenarios potenciando nuestro ejercicio pedagógico dado a que transformamos, innovamos y creamos, generando un impacto desde el respeto y el cuidado del otro dándole la oportunidad a los sujetos de decidir.

Como último objetivo planteado se analizaron los aportes de la implementación de la propuesta pedagógica, a partir de allí se logró identificar los procesos que tuvo cada uno de los estudiantes, donde se acercaron a la lectura y escritura a partir de sus intereses que generó cada una de las experiencias brindó la posibilidad de que los estudiantes expresaran por medio de la palabra escrita e ilustrada sus sentires, emociones, gustos e intereses surgidos a partir de la comprensión de libros y lectura de imágenes, pasando de tener poco gusto por leer y escribir, a querer hacerlo por gusto, además de ello, fortalecieron otras habilidades como la toma de decisiones y la comunicación entre sus compañeros. Se evidenció que a partir de la creación literaria los estudiantes imaginaron, permitiendo así comprender que existen otros mundos

posibles que favorecen los procesos de aprendizaje, como en este caso lo fue el acercamiento a la lectura y escritura, donde los estudiantes fueron protagonistas, creadores, escritores, ilustradores y autores de sus propias historias tanto de manera grupal como individual y así en cada experiencia lograron avanzar mejorando sus habilidades de lectura y escritura.

El proyecto le aporta a la institución en diversos aspectos como la importancia de valorar las habilidades básicas de lectura y escritura, en el cual se dé el reconocimiento de las necesidades individuales de cada estudiante, donde desde la creación literaria aporta otra forma de enseñanza, quedando abierta la posibilidad de tomar este proyecto como guía desde las actividades que se planearon, pues desde allí cada estudiante se apropió, construyó y fue participe de sus propias creaciones, llegando a interactuar con sus pares y mostrando un gusto hacia la lectura y escritura, además de habitar otros lugares fuera del aula de clase, como la biblioteca, el cual fue un espacio donde ellos se sintieran cómodos y lograran despertar el interés al mundo de los libros y las diferentes formas de escribir.

De igual manera, esta investigación le aporta a las líneas de investigación Educaciones y Didácticas, y comunicaciones otras, una alternativa diferente de trabajar la creación literaria, teniendo en cuenta que esto permitió que los estudiantes se motivaran, se acercaran y se generara de la misma manera un gusto por escribir, entendiendo esto como una expresión que va más allá del uso de la palabra escrita, teniendo en cuenta que las actividades realizadas presentaban diferentes formas de contar o narrar una historia como lo fueron las ilustraciones e historietas, donde se logró pasar del desinterés y poca motivación que tenían los estudiantes, a que realizaran las actividades por gusto, trabajando de manera grupal e individual, siendo esto un aspecto importante dado a que se puede transformar desde una manera diferente de acercar a los sujetos a

algo tan fundamental como lo es la lectura y escritura, a partir de sus sentires, emociones, sueños, metas, gustos e intereses.

Capítulo 8. Proyecciones

A partir de lo desarrollado en el proyecto, las reflexiones realizadas y lo aprendido durante el diseño e implementación de la propuesta pedagógica, se reconoce la potencia e impacto que tuvo la propuesta pedagógica identificando de esta manera la apertura a unas posibilidades y proyecciones enmarcadas en los campos pedagógico, educativo e investigativos.

De esta manera, se pretende que la propuesta pedagógica se convierta en un insumo para la institución donde esta sea retomada en el trabajo de lectura y escritura dado a que esta permite construcciones en equipo e individuales con cada uno de los estudiantes donde a partir de sus gustos e intereses se pueden crear historias de diferentes maneras teniendo presente las

capacidades y habilidades que tienen cada uno de los sujetos impactando los procesos educativos de los estudiantes por medio de la creación literaria pueden expresar sus sentimientos, emociones y vivencias de diferentes maneras más allá de lo escritural, a partir del dibujo, ilustración- texto, historietas y poesía se pueden generar espacios de reconocimiento del otro y del yo. De igual manera, por medio de esta estrategia se logra tener un avance significativo en los procesos de lectura y escritura, mediante la creación literaria se motiva a los estudiantes a crear e imaginar historias desde sus gustos e intereses para obtener un mejor desenvolvimiento en los estudiantes dentro del aula sin importar el grado en el que se encuentre.

Por lo que, es importante seguir investigando e indagando de los procesos educativos de las personas con discapacidad intelectual dado a que esto permite innovar, crear e implementar estrategias que favorezcan el aprendizaje de los sujetos, como en este caso fue la creación literaria, de igual manera es fundamental seguir abordando este tema, ya que este instrumento permite expresar sentires, vivencias y experiencias. Además, es importante que esto transite en todos los contextos en los que se ve inmersa la persona con discapacidad, esto a partir de la participación en espacios de socialización de la experiencia investigativa como ponencias, simposios o conferencias que permitan dar a conocer esta propuesta pedagógica desde la innovación y transformación dando a conocer esta alternativa de enseñanza y acercamiento a la lectura y escritura.

Durante la implementación de este proyecto pedagógico investigativo se logró reconocer distintas barreras que impiden la óptima articulación entre las familias y los maestros de los estudiantes con discapacidad, por esto, el proyecto reconoce la importancia de generar apuestas que fomenten en los agentes educativos el interés y la motivación para participar de los

escenarios de construcción del conocimiento, siendo conscientes del impacto y significancia de su participación en el desarrollo intelectual, social y cultural de los estudiantes.

Como educadoras especiales y a partir de los resultados del proyecto investigativo se espera que este ejercicio pueda ser consultado, por profesionales y comunidad interesada en el trabajo con discapacidad intelectual y la búsqueda de estrategias para acercarlos a la lectura y la escritura, identificando así la oportunidad de transformación en los procesos de lectura y escritura en la creación literaria, es por esto y entendiendo el carácter de la literatura como un ejercicio de gozo y disfrute, nos planteamos, la reestructuración curricular de la lengua, donde desde la primera infancia a partir del creación literaria y los ejercicios de escritura creativa se inculque en los estudiantes la sensibilidad y el poder de los procesos lecto escritos, es por esto, que la creación literaria debe hacer parte de todo el tránsito por la escuela, pues más que motivación inciden en los procesos cognitivos, sociales y culturales que nos llevaran por el camino de una educación inclusiva, digna y de calidad.

Referencias

- Aguirre Castro, M y Perilla Apolinar, C. (2020). Fortalecimiento de La Competencia Lectora Literal por Medio de Juegos Digitales en Estudiantes con Discapacidad Intelectual. Universidad de Santander <https://repositorio.udes.edu.co/entities/publication/f159dccb-c5ff-4a0f-a809-4e0eb96c103f>
- Alonso García, J. (2017). Aprendizaje y memoria. Pp. 112-153. <https://elcachimbo.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/249647654-alonso-garcia-jose-ignacio-psicologia-ed-pdf.pdf>
- Alonso, F. (2007). La importancia de la literatura en la escuela y en la casa. Biblioteca virtual Miguel De Cervantes. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc4t707>
- Alvarado, L., & García, M. (2008, octubre). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas investigación. Dialnet. Recuperado 18 de mayo de 2023, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3070760.pdf>
- Alvarez Rodríguez, M. I., (2009). Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. Educere, 13(44), 83-87.
- Artley, A. S. (1961) What is Reading? (Chicago, Scott Foresman)
- Barbero, M. (2005). Los modos de leer. Centro de Competencia en Comunicación para América Latina.
- Barragán Caro, A. P., Plazas Cepeda, N. I., & Ramírez Vanegas, G. A. (2018). La lectura de imágenes: una herramienta para el pensamiento crítico. Educación Y Ciencia, (19). <https://doi.org/10.19053/01207105.7770>

Battle Vila, S. (s.f). Evaluación de la atención en la infancia y la adolescencia.

https://www.academia.edu/19777589/Evaluacion_atencion

Bernal Diaz, A., et al. (2019). Software libre para lectura y escritura en niños con discapacidad intelectual para el programa psicopedagógico de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, Universidad Nacional Autónoma de México, México. *Revista inclusiones*. V6. Pp. 108-116. <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/2208>.

Betancur Fajardo, C. (2017). “Desarrollo de material concreto para determinar cómo influye en el proceso de lectoescritura del grupo de leo II con discapacidad intelectual de la fundación fluyendo. “Aprendiendo por lo que veo, oigo y siento”” [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/9551>

Betbesé Mullet, E y Diaz Orgaz, M. (2016). Animación a la lectura y la creatividad literaria en personas con síndrome de Down. *Down España*.
<https://www.sindromedown.net/storage/2016/12/Animacion-a-la-lectura-y-creatividad-literaria-en-personas-con-s--ndrome-de-Down.pdf>

Borja Orozco, M., Galeano, A. A., & Ferrer Franco, Y. (2010). Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de la literatura colombiana. *Estudios de Literatura Colombiana*, (27), 157-177.

Caballo, V. (1986). Evaluación de las habilidades sociales. En R. Fernández, y J. A. Carroble, *Evaluación conductual: metodología y aplicaciones* (p. 556). Pirámide. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI de España Editores.

Calvache, E., Ruiz, J., Tombe, M., Roa, Z. (2016). Experiencias significativas y huellas vitales. [Tesis de maestría. Universidad de Manizalez]

<https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/2727/informe-final-experiencias.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Calvino, I. (1979). Si una noche de invierno un viajero. Editorial bruguera, S. A.

<https://www.cronopios.com.gt/javier/europeai/siuna.pdf>

Calles, J., (2005). La literatura infantil desarrolla la función imaginativa del lenguaje. Laurus, 11(20), 144-155.

Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. Alteridad. Revista de Educación, 4(2), 20-32.

<https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf>

Cassany, D. (1987). Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. p. 1-181.

<https://vinculacion.unah.edu.hn/dmsdocument/10786-describir-el-escribir-daniel-cassany-pdf>

Cerillo, P. (2016). La importancia de la literatura infantil y juvenil en la educación literaria. Aprendizajes plurilingües y literarios. Nuevos enfoques didácticos. Universidad de Alicante. ISBN 978-84-16724-30-7, pp 32-41 <http://hdl.handle.net/10045/64749>

CIE-11 para estadísticas de mortalidad y morbilidad. (s. f.). <https://icd.who.int/browse11/l-m/es#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fid%2fentity%2f1207960454>

Cobiella, C., & Elena, M. (2016). A propósito del aprendizaje cooperativo. *Actualidad Jurídica Iberoamericana*, 4, 154-175. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5564802>

Colectivo de maestros de Alberta. (2000). Evaluación y valoración del desempeño por criterios en el salón de clase. Congreso Nacional de Normas y Evaluación. Canadá. pp 103-113

Colegio Gerardo Paredes. (2019). Manual de convivencia "Hagamos un trato, para convivir mejor" [https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2021-](https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2021-12/MANUAL GERARDO PAREDES 2020.pdf)

[12/MANUAL GERARDO PAREDES 2020.pdf](https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2021-12/MANUAL GERARDO PAREDES 2020.pdf)

Combs, T.P, y Slaby, D.A. (1978). Social skills training with children. En B. Lahey y A. Kazdin. (Ed.), *Advances in clinical childpsychology*. New York: Plenum Press.

Decreto 1421 de agosto 29 de 2017 - Normatividad. (s. f.). <https://lc.cx/NvJ1My>

Del Carmen, M. (s. f.). La importancia de la alfabetización. <https://do.usembassy.gov/wp-content/uploads/sites/281/Mabel-del-Carmen-Then.pdf>

Descripción de los instrumentos que hacen parte de la historia escolar del estudiante. (2017, 11 diciembre). Ministerio de Educación Nacional. Recuperado 30 de abril de 2023, de <http://sedboyaca.gov.co/wp-content/uploads/2018/02/instrucciones-PIAR.pdf>

Díez Mediavilla, A; Brotons Rico, V; Escandell Maestre, D; Rovira Collado, J (ed.). (2016) *Aprendizajes plurilingües y literarios. Nuevos enfoques didácticos*. Universidad de Alicante. ISBN 978-84-16724-30-7, pp. 32-41. <http://hdl.handle.net/10045/64749>

Directorio, lista y Guía de los mejores colegios para niños con discapacidades, en Bogotá, - Directorio y Guía de los Mejores Colegios Privados y Universidades. (s/f).

(Ofecfuturoscientificos.com. Recuperado 18 de octubre de 2022, de:

<http://www.ofecfuturoscientificos.com/colegios-para-discapacitados.html>

Fajardo Bustos, R. (2016). “Ambientes de aprendizaje para potenciar los procesos de lectura y escritura” [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia].

<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/56316/52824660-2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Franco Acevedo, J y Gómez, D. (2021). Literatura e inclusión: influencias de la formación

lectora y literaria en la educación inclusiva en la ciudad de Medellín, Colombia. *Revista Interamericana De Bibliotecología*, 44(2), 1–14.

<https://doi.org/10.17533/udea.rib.v44n2e335710>

Fernández Espinosa¹, Cira Eugenia, & Villavicencio Aguilar², Carmita Esperanza. (2016).

Mediación docente: una mirada desde Paulo Freire. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 12(12), 47-60. Recuperado en 23 de abril de 2024, de

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2016000200004&lng=es&tlng=es.

Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*.

https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/5202/Ferreiro_Escritura_antes_letra.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Franco, Juliet; Gómez, Germán (2021). Literatura e inclusión: influencias de la formación lectora

y literaria en la educación inclusiva en la ciudad de Medellín, Colombia. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 44(2), e335710.

<https://doi.org/10.17533/udea.rib.v44n2e335710>

Freire, P (1967). La educación como practica de la libertad. (45), p 1-151.

<https://www.textosenlinea.com.ar/academicos/Freire - La educacion como practica de la libertad.pdf><https://lc.cx/J5qbfY><https://lc.cx/J5qbfY>

Freire, P. (1965). Alfabetización de adultos y concientización.

https://repositorio.uahurtado.cl/static/pages/docs/1965/n142_494.pdf

- García Algarra, S. (2019). La creación literaria y el aprendizaje constructivo, promotores de jóvenes escritores. *Centro Sur*. 3(2), 38-59.
<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/384/3841575004/3841575004.pdf>
- García Navarro, X., Guirado Rivero, V., Largo Arena, E., & Bermúdez López, I. (2022, julio). Educación inclusiva: derecho de todos a una educación de calidad. Scielo. Recuperado 22 de marzo de 2023, de <https://n9.cl/ptlqp6>
- Guevara Cubillos, M. (2020). Las rondas, estrategia didáctica para fortalecer lectura y escritura. [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. <https://n9.cl/t7efv5>
- Gutiérrez Mavesoy, A., & Rodríguez Peña, A. (2019). La creación como investigación: aportes para la reflexión desde la experiencia en la Universidad Central. *La Palabra*, (34), 55-69.
<https://doi.org/10.19053/01218530.n34.2019.9528>
- Gutiérrez Tapias, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y "aprender a aprender". *Tendencias Pedagógicas*, 31, 83–96.
- Hernández Guerrero, J. A. (2022). Teoría de la literatura. Nociones fundamentales. Biblioteca virtual Miguel De Cervantes. ISBN: 978-84-1143-710-3, 93 pp.
- Hernández Ortegón, G. (2019). Adquisición de competencias de lecto-escritura a partir del análisis e invención de cuentos infantiles en familia. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/76977>
- Jauss H. (1986). *Experiencia Estética y Hermenéutica Literaria*. Ensayos en el campo de la experiencia estética. Madrid. Taurus Educaciones.

- Kaufman, A. M. (2007). Leer y escribir: el día a día de las aulas. En A. M. Kaufman, Leer y escribir: el día a día de las aulas (p. 1-63). Buenos Aires.
<http://ciiesregion8.com.ar/portal/wp-content/uploads/2018/02/7.1Kaufman-2007-El-dia-a-dia-en-las-aulas-Cap-2.pdf>
- Kaufman, A. M. (2013). El desafío de evaluar... procesos de lectura y escritura
<https://n9.cl/z4d72>
- Laiton Romero, C. (2018). Prácticas pedagógicas, la lectura como goce y la literatura como derecho para escolares con discapacidad intelectual. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/69495>
- López Aguilar, D. (2013). Los lenguajes artísticos y el contexto cultural como mediadores pedagógicos y sociales. *Infancias Imágenes*, 12(2), 48–59.
<https://doi.org/10.14483/16579089.5486>
- López Blass, Y. (2012). Estrategias para trabajar en equipo dentro del aula. División académica de educación y artes. <https://revistas.ujat.mx/index.php/Cinzontle/article/view/2615>
- López, G., y Guaimaro, Y. (2014). Desarrollando las habilidades sociales desde la escuela como impulso de una cultura de paz. *Journal De Ciencias Sociales. Revista Académica de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Palermo*. (2). 60-63.
<https://doi.org/10.18682/jcs.v0i2.255>
- Ludovico, L. A., Di Tore, P. A., Mangione, G. R., Di Tore, S., & Corona, F. (2015). Measuring the Reading Abilities of Dyslexic Children through a Visual Game. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 10(7), 47-54. doi: 10.3991/ijet.V10i7.4625

Maina, M y Papalini, V. (2020). Lectura (s): hacia una revisión del concepto. *Álabe* 23. Pp 1-23.

<https://n9.cl/xrv9u>

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Serie lineamientos curriculares Lengua castellana.

Mineducacion.gov.co [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf)

[89869_archivo_pdf8.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. [mineducacion.gov.co](https://www.mineducacion.gov.co)

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf

Miranda, A. (2016). Alfabetización en lectura y escritura en personas en situación de discapacidad intelectual. Universidad Santo Tomas, Chile.

Navarro, F., Ávila Reyes, N. y Cárdenas, M. (2020). Lectura y escritura epistémicas: movilizand o aprendizajes disciplinares en textos escolares. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22, e15, 1-13.

<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/2493/1999>

OHCHR. (s. f.). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.

<https://n9.cl/zohem>

Organización de las Naciones Unidas. Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. (2006). <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Orjuela. (2015). Currículo tendencia y educación. Modelo ecológico: educación y trabajo para personas con discapacidad intelectual. ISBN 978-958-8908-47-2 pp 41-64

Ortega Ortiz, P. (2011). “El proyecto pedagógico y su relación con la construcción de la lengua escrita”. [Tesis de Maestría, Universidad de la Sabana]. <https://n9.cl/qu0sty>

Ospina Rodríguez, Jackeline. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4(Suppl. 1), 158-160.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-72732006000200017&lng=en&tlng=es.

Páez Caro, M. (2019). La creación literaria y su aporte a la formación humana. *Rutas De formación: Prácticas Y Experiencias*, (9), 71–78.

<https://revistas.sena.edu.co/index.php/rform/article/view/3316/4013>

Parra, K., (2010). El docente de aula y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Investigación y Postgrado*, 25(1), 117-143.

<https://www.redalyc.org/pdf/658/65822264007.pdf>

Payer, M. (s.f). Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget. <https://n9.cl/jmz7v>

pensamiento crítico.

Peñafiel, E y Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. Madrid, España: Editorial Editex

Piernagorda, P. (2017). *Relaciones interculturales en el barrio Suba Rincón: encuentros y*

desencuentros a partir de la oleada migratoria de población afrocolombiana. [Tesis de posgrado para obtener el título de especialista en comunicación educativa]. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Pinto, V. (2015). Libro viajero. *Revista Para el Aula - IDEA Edición N° 15*. 60-61.

https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-06/pea_015_0028.pdf

Quimi Quimi, J. M., & Maqueira Caraballo, G. de la C. (2021). La estimulación cognitiva. Base para el proceso de la lectoescritura en estudiantes con discapacidad intelectual.

AlfaPublicaciones, 3(3.2), 69–80. <https://doi.org/10.33262/ap.v3i3.2.100>

- Ramos, J. (2004). Enseñar a leer a los alumnos con Discapacidad Intelectual: Una Reflexión Sobre la Práctica. *OEI- Revista Iberoamericana de Educación*. 34.
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie34a07.html>
- Redondo, M. (2019). Contexto de la institución. *Experiencia Gerardo Paredes*.
<https://direcciondemivivenciacomodocente.blogspot.com/p/contexto-de-la-institucion.html>
- Rodari, G. (1973), Gramática de la fantasía.
- Rodríguez, M. E. (2021). ¿Qué es educar desde Paulo Freire? Alfabetización política: la educación hoy a la luz de su praxis. *Revista Arbitrada: Orinoco, Pensamiento y Praxis*, (14), 141-161. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7993181.pdf>
- Ros, N. (2004). El lenguaje artístico, la educación y la creación. *Revista de Educación*. 35(1). pp 1-8. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2901>
- Rosero Diago, E. (1993). La creación literaria. *Boletín Cultural Y Bibliográfico*, 30(33), 109–120. Recuperado a partir de
https://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/boletin_cultural/article/view/2107
- Saavedra Rey, Sneider. (2013). Hacia una evaluación formativa, crítica y artística de la creación literaria. *Folios*. 167-183. 10.17227/01234870.37folios167.183.
- Salazar Chávez, B (2017). La lectoescritura como facilitadora de la integración social en alumnos con discapacidad intelectual. *Revista científica estudiantil del ISMM*. V. 7 No. 1. http://revista.ismm.edu.cu/index.php/revista_estudiantil/article/view/1351/766
- Salmon, Angela K. (2017) El desarrollo del pensamiento en el niño para escuchar, hablar, leer y escribir. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir: Vol. 1: Iss. 2, Article 1*. Available at: <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss2/1>

- Sanjuan Escudero, I. (2018). Escritura espontánea basada en el método de lectura fácil como recurso para el alumnado con necesidades educativas especiales. [Tesis de maestría, Universidad de Cantabria]. <http://hdl.handle.net/10902/15330>
- Sarmiento Ortiz, Jeimi Johana, Ruiz Quiroga, Jelfrin Geany. (2022). Fortalecimiento de la lectura y escritura en la población diversa a partir de la implementación del DUA. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/30314>
- Schalock , Luckasson y Tassé.(2021). Discapacidad intelectual, definición, diagnóstico, clasificación y sistemas de apoyo. Asociación Americana de discapacidades intelectuales y del desarrollo.
- Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. (10 junio, 2022). *Localidad de Suba*. <https://www2.culturarecreacionydeporte.gov.co/localidades/suba>
- Secretaria de Educación del Distrito. (marzo, 2020). Caracterización del sector educativo 2019-2020. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/2021-03/Informe_11_Suba.pdf
- Secretaria Distrital De Integración Social. (noviembre, 2021). *Lectura Integral De Realidades Estrategia Territorial Integral Social- ETIS*.
- Sellan Naula, M. E. (2017). Importancia de la motivación en el aprendizaje. Sinergias Educativas, 2(1), 13–19. <https://doi.org/10.37954/se.v2i1.20>
- Skliar, C. (2009). Fragmentos de experiencia y alteridad. En: C. Skliary J. Larrosa (comps.), *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario: Flacso Argentina/Homosapiens.
- Torres Garzón, C., et al. (2018). La reconstrucción autobiográfica como experiencia en la escuela para acercar a los jóvenes a la escritura y lectura literaria. [Tesis de pregrado, Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/35297>

Unesco. (2022). El estudio ERCE 2019 y los niveles de aprendizaje en Escritura.

https://es.unesco.org/sites/default/files/niveles_de_aprendizaje-escritura.pdf

Valverde, Y. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación* (1),

71-104. https://actiweb.one/educadora_andrea_reyes/archivo6.pdf

Vásquez, O. (2016). Suba se sensibiliza con la población en condición de discapacidad.

Bogota.gov.co. <https://bogota.gov.co/mi-ciudad/localidades/suba/suba-se-sensibiliza-con-la-poblacion-en-condicion-de-discapacidad>

Verdugo y Schalock.(2010). últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual* Vol. 41 (4),

Núm. 236, 2010 Pág. 7-21Bogota.gov.co. (s. f.). *Localidad de Suba*.

<https://bogota.gov.co/mi-ciudad/localidades/suba>

Vieiro, P, y Amboage, I. (2016). Relación entre habilidades de lectura de palabras y comprensión lectora. *Revista de Investigación en Logopedia*, (1), 1-21.

<https://www.redalyc.org/pdf/3508/350846066001.pdf>

Vives, M. (2016). Modelos pedagógicos y reflexión para las estrategias del sur.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6066089>

Apéndice

Apéndice 1. Base de datos de documental

	A	B	C	D	E	F	G	H
1	Año	Autor(es)	Título	Abstract/resumen	País	Lugar	Tipo de documento	categoria
2								
3								

Apéndice 2. Matriz de valoración

ESCALA DE VALORACION			
SI LO REALIZA	LO REALIZA CON DIFICULTAD	NO LO REALIZA	NO APLICA
S	CD	N	N/A

LECTURA	Danna	Manuel	Samuel	Sara	Alexandra	Lucia
CRITERIO						
El estudiante reconoce su nombre cuando está escrito.	N	S	S	N	S	S
El estudiante reconoce las vocales.						
El estudiante reconoce las consonantes.						
El estudiante reconoce las sílabas de las palabras.						
El estudiante lee palabras cortas.						
El estudiante lee frases cortas.						
El estudiante lee frases largas y extensas.						
El estudiante reconoce lugares, entornos o espacios de un texto						
El estudiante identifica personajes de un texto						
El estudiante comprende el texto cuando lo está leyendo						
El estudiante comprende el texto cuando otra persona lee						
El estudiante relaciona el texto con imagen						
El estudiante reconoce la idea principal del texto						
El estudiante identifica las ideas secundarias de un texto						

ESCRITURA						
CRITERIOS	Danna	Manuel	Samuel	Sara	Alexandra	Lucia
El estudiante escribe su nombre completo	N	CD	CD	N	S	S
El estudiante logra transcribir palabras.						
El estudiante logra escribir palabras.						
El estudiante logra escribir frases a partir del dictado.						
El estudiante hace buen uso del espacio al momento de escribir.						
Hace uso de las mayúsculas y minúsculas de manera adecuada.						

DISPOSITIVOS BÁSICOS						
ATENCIÓN						
CRITERIOS	Danna	Manuel	Samuel	Sara	Alexandra	Lucia
El estudiante identifica su nombre cuando está escrito.	N	S	CD	N	S	S
El estudiante centra su atención en los elementos claves de cada actividad.						
El estudiante se mantiene concentrado durante prolongados periodos de tiempo.						
El estudiante atiende a varios estímulos al tiempo.						
El estudiante sigue las instrucciones e indicaciones mencionadas para el desarrollo de una acción.						
MEMORIA						
CRITERIOS	Danna	Manuel	Samuel	Sara	Alexandra	Lucia
El estudiante relaciona y vincula con su diario vivir lo aprendido	CD	CD	N	N	S	S
El estudiante recuerda conceptos concretos aprendidos en las sesiones pasadas						
El estudiante recuerda conceptos abstractos aprendidos en sesiones anteriores						

HABILIDADES PSICOMOTRICES						
CRITERIOS	Danna	Manuel	Samuel	Sara	Alexandra	Lucia
El estudiante mantiene una postura adecuada.	N	CD	CD	S	S	S
El estudiante identifica cuál es su derecha						
El estudiante identifica cuál es su izquierda						
El estudiante percibe y describe los objetos de su entorno de manera adecuada teniendo en cuenta: color, tamaño forma...						
El estudiante percibe las distancias que hay entre un objeto y otro						
El estudiante identifica las nociones de arriba, abajo, cerca, lejos y en medio						
El estudiante domina movimientos corporales amplios como correr, saltar y mantener el equilibrio, la coordinación y la estabilidad en los movimientos.						
El estudiante realiza movimientos coordinados entre ojos y manos que finalmente permiten la manipulación de objetos con partes pequeñas.						
El estudiante agarra el lápiz de forma de pinza						

HABILIDADES SOCIALES						
CRITERIOS	Danna	Manuel	Samuel	Sara	Alexandra	Lucia
El estudiante mantiene contacto visual con sus pares y docentes	S	CD	CD	CD	S	S
El estudiante atiende a las instrucciones						
Expresa sus emociones						
Expresa sus pensamientos e ideas						
El estudiante responde a las emociones de su entorno						
El estudiante responde a saludos						
El estudiante interactúa con sus pares						

Apéndice 3. Formato de diario pedagógico

DIARIO PEDAGÓGICO	
Nombre de la docente en formación	
Fecha	
Experiencia	
Participantes	

1. Interacciones pedagógicas

Descripción general de lo desarrollado		
Observación detallada con los participantes	Danna	
	Alexandra	
	Sara	
	Samuel	
	Manuel	

2. Reflexiones y Aprendizajes alcanzados:

Creación literaria	
Comprendiendo la lectura: encuentro y conexión con el mundo	
Escritura: Descubriendo el poder de las palabras	
Experiencia docente	

3. Tomas fotográficas

Apéndice 4. Matriz de análisis de diarios de campo

	Diario de campo 1	Diario de campo 2	Diario de campo 3	Diario de campo 4	Interpretación general	Comentarios
Creación Literaria (Estructura de la creación de historias (inicio, nudo, desenlace, personajes e Imaginación)						
Lectura (Comprensión lectora. Comprensión de la historia que lee)						
Escritura						
Experiencia docente (Recursos del docente las reflexiones realizadas por el docente en la experiencia.)						
Participación general estudiantes (Trabajo en equipo, disposición, motivación, participación.)						
Pregunta orientadora: ¿Qué elementos van a tener en cuenta en cada una de las categorías para la selección de la información que se encuentran en los diarios de campo?						

	Diario de Campo 1	Diario de campo 2	Diario de campo 3	Diario de campo 4	Interpretación general	Comentarios
Danna (Trabajo en equipo, disposición, creatividad e imaginación, comprensión lectora, seguimiento de instrucciones.)						
Alexandra (Trabajo en equipo, disposición, creatividad e imaginación, comprensión lectora, seguimiento de instrucciones.)						
Sara (Trabajo en equipo, disposición, creatividad e imaginación, comprensión lectora, seguimiento de instrucciones.)						
Samuel (Trabajo en equipo, disposición, creatividad e imaginación, comprensión lectora, seguimiento de instrucciones.)						
Manuel (Trabajo en equipo, disposición, creatividad e imaginación, comprensión lectora, seguimiento de instrucciones.)						
Lucía (Trabajo en equipo, disposición, creatividad e imaginación, comprensión lectora, seguimiento de instrucciones.)						
Pregunta orientadora: ¿Qué elementos queremos identificar con el estudiante durante la sesión o experiencia para la selección de la información que se encuentran en los diarios de campo?						

Apéndice 5. Infografía libros seleccionados

CREACIÓN LITERARIA: CONSTRUYENDO OTROS MUNDOS POSIBLES

1 "EL SOLDADITO"

De las autoras Cristina Bellemo y Verónica Castro este libro permitió realizar un acercamiento a emociones de la vida cotidiana que hacen referencia al miedo, la desconfianza, la incertidumbre y como estas se pueden transformar en emociones de alegría y tranquilidad.



2 "PERDIDO Y ENCONTRADO"

Del autor Oliver Jeffers, este libro permitió la lectura a través de las imágenes y la identificación de la secuencia de la historia, que aportara en la construcción de una nueva.



3 "UNA HISTORIA"

De la autora Mariana Cappelletti permitió llevar la lectura a través de las imágenes y la individualidad de cada uno de los personajes para dar paso a la creación de una historia en parejas.



4 "LO MAS ESPECIAL"

De la autora Claudia Rueda, este libro permitió a los estudiantes reconocer que era lo más especial de sus vidas y con ello construir una historia en conjunto.

5 "LA ALEGRÍA DE QUERER"

Este libro, escrito por el autor Jairo Anibal Niño, permitió acercar a los estudiantes a la poesía, su sensibilidad y expresión, aspecto que posibilitó la creación de una representación artística.

