



**Implementación de la "lectura fácil" en jóvenes y adultos  
con Discapacidad Intelectual.**



Proyecto Pedagógico Investigativo

Laura Daniela Acosta Lozano

Angela Julieth Orjuela Bernal

Yesica Natalia Suárez Gómez

Asesora:

Dra. Libia Vélez Latorre

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Especial

Línea de Investigación Diversidades, Formación y Educación

Bogotá, 2023

## Tabla de contenido

|   |    |
|---|----|
| Introducción.....   | 10 |
| Marco contextual.....   | 12 |
| Macro contexto.....   | 12 |
| Universidad Pedagógica Nacional.....  | 12 |
| Micro contexto.....   | 14 |
| Programa de Apoyos para las personas con discapacidad y/o talentos o capacidades<br>excepcionales y sus familias –PRADIF..... | 14 |
| Planteamiento del problema educativo.....   | 18 |
| Descripción del problema.....   | 18 |
| Pregunta de Investigación.....  | 26 |
| Sub-preguntas:.....   | 26 |
| Objetivos.....  | 26 |
| Objetivo General:.....  | 26 |
| Objetivos Específicos:.....   | 27 |
| Justificación.....  | 27 |
| Antecedentes.....   | 30 |
| “Lectura fácil” como Estrategia de Accesibilidad Cognitiva.....   | 30 |
| Lectura, Escritura y Comprensión Lectora en personas con DI.....  | 33 |
| Marco Teórico.....  | 37 |
| Discapacidad Intelectual:.....  | 39 |
| Lectura:.....   | 41 |
| Etapas del desarrollo de la lectura.....  | 43 |
| Escritura.....  | 43 |
| Fases de la escritura.....  | 44 |
| Niveles de escritura.....   | 45 |
| Comprensión lectora.....  | 46 |
| Niveles de comprensión lectora.....   | 47 |
| Club de lectura.....  | 48 |
| Accesibilidad cognitiva.....  | 49 |
| Lectura fácil.....  | 50 |
| Estrategias facilitadoras y motivadoras del aprendizaje.....  | 51 |
| Diseño Metodológico.....  | 56 |

|   |    |
|---|----|
| Paradigma socio crítico, enfoque cualitativo y tipo de investigación..... | 56 |
| El paradigma socio crítico .....  | 56 |
| Línea de Investigación.....   | 59 |
| Diseño metodológico .....   | 61 |
| Diagnóstico .....   | 61 |
| Caracterización de la población: .....                                    | 61 |
| Acción .....  | 62 |
| Observación.....  | 63 |
| Análisis de los resultados: .....   | 63 |
| Propuesta Pedagógica “En El Club De Lectura Aprendo Fácil”.....           | 64 |
| Introducción .....  | 64 |
| Justificación. ....   | 65 |
| Objetivos.....  | 67 |
| General. ....   | 67 |
| Específicos. ....   | 67 |
| Modelo pedagógico.....  | 67 |
| Rol Docente.....  | 69 |
| Rol del participante. ....  | 70 |
| Implementación de la propuesta. ....                                      | 71 |
| Convocatoria.....   | 71 |
| Selección de los participantes. ....                                      | 72 |
| Implementación de los talleres pedagógicos.....                           | 77 |
| Estrategias a trabajar durante todo el club de lectura.....               | 85 |
| Productos Propuestos para elaborar en el club de lectura. ....            | 87 |
| Taller 1 “Cociéndonos en el club”. ....                                   | 88 |
| Taller 2 “Lectura y su importancia”. ....                                 | 88 |
| Taller 3 “Círculo de lectura”. ....                                       | 89 |
| Taller 4 “Cuento con mi cuerpo”. ....                                     | 90 |
| Taller 5: “Tips para una buena escritura”.....                            | 90 |
| Taller 6: “Expresando con la galería”. ....                               | 91 |
| Taller 7: “Tips para comprender un texto”. ....                           | 91 |
| Taller 8: “Explorando el mundo”. ....                                     | 92 |

|  |     |
|--|-----|
| Taller 9: “Poniendo en práctica mis conocimientos”.....              | 93  |
| Taller 9: “Tejiendo redes”.....                                      | 94  |
| Taller 10: “Encontrándonos en el club”.....                          | 94  |
| Taller 11: “Mis derechos y deberes”.....                             | 95  |
| Taller 12: “Pensando en el futuro”.....                              | 96  |
| Taller 13: “Inclusión laboral”.....                                  | 96  |
| Taller 14: “Contando mi proceso”.....                                | 97  |
| Taller 15: “Seguimos construyendo”.....                              | 98  |
| Taller 16: “Estamos de vuelta”.....                                  | 99  |
| Taller 17: “Construyendo nuestro fin”.....                           | 99  |
| Taller 18 “Seguimos construyendo nuestro fin”.....                   | 100 |
| Taller 19 “Despedida jóvenes”.....                                   | 100 |
| Diseño de los instrumentos de evaluación y recolección de datos..... | 101 |
| Análisis de Resultados.....  | 103 |
| Impacto de la propuesta pedagógica.....                              | 146 |
| Voces de los jóvenes.....  | 146 |
| Voces de los padres y cuidadores.....                                | 147 |
| Voces de las educadoras especiales en formación.....                 | 149 |
| Impacto a nivel formativo y académico.....                           | 150 |
| Conclusiones.....  | 151 |
| Proyecciones.....  | 156 |
| Apéndices.....   | 158 |
| Apéndice 1. Flyer de la convocatoria. Elaboración propia.....        | 158 |
| Apéndice 2. Formato De Entrevista Inicial.....                       | 159 |
| Apéndice 4. Instrumento De Evaluación Fase 1.....                    | 162 |
| Apéndice 5. Instrumento De Evaluación Fase 2.....                    | 163 |
| Bibliografía.....  | 164 |

### Índice de Figuras

|   |    |
|---|----|
| Figura 1: <i>Mapa de relación de términos</i> . Elaboración propia.....         | 38 |
| Figura 2: <i>Fases del diseño metodológico</i> . Elaboración propia.....        | 61 |
| Figura 3: <i>Momentos de la propuesta pedagógica</i> . Elaboración propia. .... | 71 |

### Índice de tablas

|  |     |
|--|-----|
| Tabla 1: Caracterización general de los participantes. Elaboración propia. ....  | 73  |
| Tabla 2: Caracterización de los procesos de lectura escritura y comprensión lectora de los participantes. Elaboración propia. .... | 76  |
| Tabla 3. Fases de la propuesta. Elaboración propia. ....   | 77  |
| Tabla 4: Explicación de los talleres pedagógicos. Elaboración propia. ....   | 85  |
| Tabla 5: Explicación de los productos a realizar. Elaboración propia. ....   | 87  |
| Tabla 6. Análisis accesibilidad cognitiva. Elaboración propia. ....  | 109 |
| Tabla 7. Estrategias Facilitadoras. Elaboración propia.....  | 115 |
| Tabla 8 Lectura y escritura. Elaboración propia.....   | 126 |
| Tabla 9 Comprensión lectora. Elaboración Propia. ....  | 137 |
| Tabla 10 Participación. Elaboración propia. ....   | 144 |

### Índice de Gráficas

|                                     |     |
|-------------------------------------|-----|
| Gráfica 1. Elaboración Propia.....  | 109 |
| Gráfica 2. Elaboración propia.....  | 115 |
| Gráfica 3. Elaboración propia.....  | 116 |
| Gráfica 4. Elaboración Propia.....  | 126 |
| Gráfica 5. Elaboración Propia.....  | 127 |
| Gráfica 6. Elaboración Propia.....  | 127 |
| Gráfica 7. Elaboración Propia.....  | 128 |
| Gráfica 8. Elaboración Propia.....  | 128 |
| Gráfica 9. Elaboración Propia.....  | 129 |
| Gráfica 10. Elaboración Propia..... | 129 |
| Gráfica 11. Elaboración Propia..... | 137 |
| Gráfica 12. Elaboración Propia..... | 144 |

### Abreviaciones.

Estas son las abreviaciones que se encontrarán a lo largo este PPI.

- **UPN:** Universidad Pedagógica Nacional.
- **PPI:** Proyecto pedagógico investigativo.
- **IPN:** Instituto Pedagógico Nacional.
- **LEE:** Licenciatura en educación especial.
- **APC:** Ambiente pedagógico complejo.
- **PRADIF:** Programa de apoyos para las personas con Discapacidad, y/o Talentos o Capacidades Excepcionales y sus Familias.
- **PcD:** Persona con discapacidad.
- **DyH:** Diferentes y Habilidosos.
- **DI:** Discapacidad intelectual
- **TIC:** Tecnologías de la información y las comunicaciones.
- **MEN:** Ministerio de educación nacional.
- **AAIDD:** Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo.
- **ICFES:** Instituto colombiano para la evaluación de la calidad de la educación.
- **DANE:** Departamento administrativo nacional de estadística.
- **SENA:** Servicio nacional de aprendizaje
- **T.A.L.E:** Test de análisis de lectura y escritura.
- **TEA:** Trastornos del espectro autista.
- **PROLEC-R:** Batería de evaluación de los procesos lectores
- **SED:** Secretaría de educación del distrito.
- **OCDE:** Organización para la cooperación y el desarrollo económico
- **CLIP:** Test de Comprensión Lectora para Intervenir en Primaria
- **OAT:** Transición a la vida adulta

## **Agradecimientos**

*Como futuras licenciadas en Educación Especial de nuestra alma mater, la Universidad Pedagógica Nacional, agradecemos en primer momento a todos los maestros de la LEE que desde sus saberes nos aportaron en este camino, a la profesora Libia Vélez por acompañarnos en el proceso del proyecto pedagógico durante el tiempo de implementación, por ser guía del proceso y un apoyo constante.*

*Agradecemos a los jóvenes y adultos que hicieron parte del Club de Lectura quienes nos compartieron sus conocimientos, saberes, experiencias y vivencias permitiendo que nuestro rol se fortaleciera; también a los cuidadores por darnos la confianza de trabajar con sus familiares, por brindarles apoyo y motivación para que alcancen sus sueños.*

***Laura Acosta, Ángela Orjuela y Natalia Suárez.***

*Agradezco a Dios por permitirme llegar a este momento, por brindarme la posibilidad de conocer aquella docente de química de mi Colegio Nelson Mandela quien fue mi mentora para retarme y atreverme a conocer este mundo de la docencia, por enseñar con amor, respeto y ver en ella el reflejo del tipo de docente que quiero ser. A la vida por permitirme estudiar en la Universidad Pedagógica Nacional, en la Licenciatura de Educación Especial, a los profesores que me formaron durante estos años, me enseñaron y me brindaron sus conocimientos.*

*A mi madre quien me acompañó durante este camino hasta el quinto semestre y sé que ahora lo hace desde el cielo, ella quien siempre me enseñó que los sueños se cumplen por más difíciles que parezcan, a mi hermanito por motivarme día a día para seguir adelante y no renunciar, pues él es uno de mis mayores pilares para seguir y persistir, a mi abuelita quien me ha acompañado en los momentos más difíciles de mi vida tomándome de la mano para no soltarme; a mi papá por enseñarme que la vida en momentos nos presenta obstáculos los cuales se deben afrontar y tratar de seguir adelante.*

*A mi prima Liseth por estar en todo momento de mi vida, cuidándome como su hermana menor, a mi novio y su familia por brindarme una palabra de aliento cuando la necesitaba y dándome su calor de hogar.*

*Gracias, profesora Libia Vélez, por ser guía durante el camino, por motivarnos y orientarnos a ser mejores; gracias al programa de PRADIF por permitirme conocer personas las cuales le aportaron a mi formación.*

*Por último, gracias todas las personas que me acompañaron en este proceso el cual parecía largo, pero este es solo un pequeño peldaño en este camino como Licenciada en Educación Especial.*

**Laura Acosta.**

*Agradezco de gran manera a cada persona que creyó en mí. En que podría lograr alcanzar mi potencial aun cuando ni yo lo creía; agradezco a cada uno de ellos, en especial a aquellos que me apoyaron, pero por las limitaciones de la vida ya no están, llevo escrito en mi corazón, mi alma y mi mente todas sus enseñanzas, sus consejos y sus detalles, porque gracias a todos ellos me forje como la persona que soy hoy.*

*A los docentes de LEE en especial a Libia Vélez por brindarme sus conocimientos, apoyo y contribuir a la formación de la profesional que soy hoy en día.*

*A mi abuela por ser mi apoyo incondicional en las noches oscuras, en todos esos días en los que el peso de la presión cotidiana me ganaba y no me daban tregua; a mi madre que siempre estuvo motivándome y exigiéndome para ser mejor; a mi gran amigo Sebastián que desde el principio estuvo conmigo apoyándome a dar cada paso para lograr esta meta y jamás me dejó desistir.*

*Por último, agradezco de manera especial a la Universidad Pedagógica Nacional por brindarme el espacio para aprender y conocer a personas tan maravillosas y formar cada uno de mis conocimientos de una manera increíble, en tu seno lloré, reí, sufrí, me sentí libre, gracias por acobijarme en tus brazos y dejarme crecer de manera en la que mi yo de hace unos 5 años jamás hubiera imaginado.*

**Natalia Suárez.**

*El principal agradecimiento es para mi mamá Blanca que aún con miedo siempre me permito ser, por enseñarme y acompañarme a ir detrás de lo que siento, a mi papá Germán y hermanos Nata, Vanessa, Jorge, Felipe por ser un apoyo incondicional en este camino que aunque parece que termina está a punto de empezar, a mi sobrina Lawrence por ser la luz de mi vida y enseñarme amar y soñar cada día más y mejor con el camino que elegí, a los amigos y colegas que la vida y la Universidad Pedagógica Nacional me ha dado para reconfirmar que el amor es la base de las transformaciones.*

*Por último, agradezco de forma especial y cálida a la profe Libia Vélez por sus conocimientos y consejos, pero sobre todo por la dedicación y amor que pone en cada uno de los trabajos que guía, convirtiéndose en un ejemplo a seguir.*

***Angela Orjuela.***

### **Introducción.**

*“Aprender a leer es lo más importante que me ha pasado. Casi 70 años después recuerdo con nitidez esa magia de traducir las palabras en imágenes”.*

*Mario Vargas.*

Este proyecto pedagógico investigativo (PPI) es realizado en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), por 3 estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial (LEE), en este Programa los estudiantes inician su PPI a partir de séptimo semestre, en diferentes contextos que son ofertados por esta, los cuales tienen el objetivo de brindar un espacio de aprendizaje en donde se desarrolle la propuesta pedagógica desde séptimo semestre hasta décimo, estos escenarios tienen como eje central fortalecer los procesos de inclusión de las personas con discapacidad (PcD) en los diferentes contextos.

El contexto seleccionado por el equipo de trabajo fue PRADIF, a cargo de la Docente Libia Vélez Latorre cuyo propósito es contribuir a los procesos de inclusión de las personas con discapacidad y/o talentos excepcionales; para ello oferta tres apoyos los cuales son:

- **Apoyo Formativo:** Su objetivo es contribuir al proceso de la formación de las PcD y/o talentos o capacidades excepcionales y sus familias, así mismo como a la comunidad educativa de la UPN y profesionales externos afines a la educación inclusiva.
- **Apoyo Orientación Informativa:** Su finalidad es orientar acerca de programas y servicios de carácter público y privado que se ofertan en la ciudad de Bogotá, cuyo propósito esté relacionado con el fortalecimiento de la inclusión de las personas con discapacidad y/o talentos o capacidades excepcionales en relacionado a educación, salud, recreación y orientación vocacional.
- **Apoyo Valoración Pedagógica:** Su propósito es identificar las capacidades y habilidades de niños y jóvenes con discapacidad y/o talentos excepcionales a través de cuatro estrategias: Valoración pedagógica, Estilos de aprendizaje, Informe pedagógico y Planes Caseros.

A raíz de lo anterior, se inicia una observación e interacción con las dinámicas y personas del escenario pedagógico escogido, durante la observación del Apoyo Formativo de PRADIF. En el grupo de Diferentes y Habilidosos (DyH) de PRADIF, en cual se realizan

talleres para jóvenes y adultos con DI con la finalidad de contribuir al fortalecimiento de sus habilidades adaptativas; durante estos talleres los participantes manifestaron en diversas ocasiones no comprender lo que leían debido a que el lenguaje era muy complejo; igualmente se observó que los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora de los jóvenes eran muy básicos y en ocasiones limitaban su acceso a la información, impidiendo su plena participación social en los contextos en los que se desenvuelven.

Partiendo de esta premisa, el equipo de trabajo inició una investigación a profundidad sobre los procesos y estrategias para fortalecer la lectura, escritura y comprensión lectora en jóvenes y adultos con DI; se encontró que la “lectura fácil” y la accesibilidad cognitiva son estrategias que permiten fortalecer estos procesos debido a que presentan la información de manera clara y sencilla lo cual favorece su comprensión. No obstante, actualmente en Colombia no se cuenta con material informativo, pedagógico y/o didáctico que este en “lectura fácil” y que cumpla con los parámetros de la accesibilidad cognitiva. Así mismo, la formación en los colegios para las personas con DI en dichos procesos es básica, ocasionando que la población egresada de la educación media no cuente con las competencias necesarias en las áreas de lectura, escritura y comprensión lectora, presentando unos niveles bajos.

Por lo anterior, se empezó a realizar una indagación acerca de herramientas y propuestas para trabajar estos procesos, durante la búsqueda se hallaron las estrategias de accesibilidad cognitiva y “lectura fácil”, las cuales no solo permiten adaptar los textos para hacerlos accesibles, sino también favorecen los procesos de comprensión y de lectoescritura, no obstante, cabe aclarar que en Colombia aún no se han implementado.

Para dar respuesta a estas necesidades, se crea la propuesta pedagógica “En el club de lectura aprendo fácil”, la cual está dirigida a jóvenes y adultos con DI entre los 18 y 30 años, la cual pretende fortalecer los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora a través de la implementación de talleres pedagógicos, que tengan como base fundamental el modelo pedagógico constructivista, la accesibilidad cognitiva, la “lectura fácil” y los lenguajes artísticos, en específico la literatura, con el objetivo de hacer accesible la información y brindar estrategias que le permitan a los jóvenes y adultos una participación más activa en sus contextos así mismo una mejora en su calidad de vida.

### **Marco contextual.**

*“Mediante la lectura nos hacemos contemporáneos de todos los hombres”.*

*Antoine Houdar de la Motte.*

En los siguientes apartados encontrarán un contexto general de la UPN: su historia, aportes a la producción de conocimiento educativo, pedagógico y didáctico, participación en proyectos de educación y creación de programas de apoyo para la población con discapacidad y sus familias, los cuales están actualmente vinculados a la LEE. Así mismo, datos generales y relevantes para este PPI hacia la atención de las personas con Discapacidad Intelectual.

### **Macro contexto.**

#### ***Universidad Pedagógica Nacional.***

La Universidad Pedagógica Nacional (2021), se creó formalmente en el año 1955, su emergencia en la educación superior sintetizó la tradición pedagógica alemana representada en el Instituto Pedagógico Nacional para Señoritas, el cual abre sus puertas en el año 1927 estando a cargo de Francisca Radke.

Durante el transcurso de los años este buscó cubrir todos los niveles educativos, por ello en el año de 1934 se crea el jardín infantil y la primera facultad para mujeres; antes de este año la educación estaba orientada a enseñarles a las señoritas a desempeñarse como madres y esposas, por lo tanto, recibían nociones básicas de algunas disciplinas como: clases de bordado, economía doméstica, cocina e historia sagrada, entre otras.

En el año 1953 se funda el instituto de bachillerato, posteriormente en 1955 se da paso a la Universidad Pedagógica Femenina, la cual se consolida como una institución mixta en 1962, asumiendo la formación universitaria de educadores y educadoras, generando una distinción entre el Instituto Pedagógico Nacional (IPN) y la UPN (Tarquino, 2017).

Durante toda su trayectoria institucional, la UPN ha contribuido a la formación de maestros; la producción de conocimiento educativo, pedagógico y didáctico; la investigación en distintos campos del saber, el análisis crítico del sistema educativo colombiano y las políticas educativas.

Su carácter público la ha llevado a liderar y participar en proyectos educativos de alto impacto como lo han sido: el Movimiento Pedagógico en los años ochenta, el programa de reinserción en 1991, la Expedición Pedagógica Nacional, el compromiso con los planes educativos decenales y la contribución en el desarrollo de políticas, lineamientos educativos e inclusivos pertinentes para desarrollo del país.

En esta perspectiva es importante resaltar que la UPN cuenta con una página web en donde se encuentra la información sobre los programas académicos y servicios ofertados por esta. Como lo es el caso de la LEE, se puede mencionar que esta ofrece diferentes programas para las personas con discapacidad y sus familias, los cuales son:

- **Aula Húmeda:** Es un Ambiente Pedagógico Complejo (APC) que presta sus servicios desde el año 2004 en la piscina de la Universidad Pedagógica Nacional. Propone el diseño de ambientes pedagógicos como propuesta para promover la participación y la inclusión social de las personas en situación de discapacidad y sus cuidadores (Universidad Pedagógica, 2020).
- **Manos y Pensamiento:** “Apoya el proceso de ingreso, permanencia y titulación de estudiantes Sordos de la UPN en su formación como educadores” (Universidad Pedagógica, 2021).
- **Sala de Comunicación Aumentativa y Alternativa:** Es un espacio de investigación y desarrollo de proyectos educativos y pedagógicos sobre procesos comunicativos de personas que presentan graves dificultades de comunicación y lenguaje, derivados de problemas de orden lingüístico, motor, cognitivo, afectivo o sociocultural. Promueve la interacción social mediante distintas estrategias comunicativas que van desde el reconocimiento de la gestualidad hasta el uso de sistemas más complejos como el alfabético (Universidad Pedagógica, 2020).
- **Programa de Apoyos para las personas con discapacidad y/o talentos o capacidades excepcionales y sus familias –PRADIF:** Se encuentra adscrito a la LEE de la UPN) de Colombia, fue creado por medio del trabajo de grado de un grupo de estudiantes de la Licenciatura en el año 2015 bajo la coordinación y acompañamiento de la docente Libia Vélez Latorre. El propósito de PRADIF es contribuir a los procesos de inclusión y participación de las PcD y/o talentos o capacidades excepcionales y sus familias, por medio de tres apoyos, Apoyo

Orientación Informativa, Apoyo Valoración Pedagógica y Apoyo Formativo (Universidad Pedagógica Nacional, 2021).

Actualmente la UPN cuenta con cuatro sedes en la ciudad de Bogotá D.C, las cuales son: Valmaría ubicada en la calle 183 No. 51-92, la sede El Nogal ubicada en la calle 78 No.9-92, la sede de Kennedy ubicada en la calle 6C, Bogotá. Finalmente, la sede principal que está ubicada en la calle 72 # 11 -86, esta pertenece a la localidad número dos (2) de Chapinero, ubicada en el centro-oriente de la ciudad y limita, al norte, con la calle 100 y la vía a La Calera.

### **Micro contexto.**

#### ***Programa de Apoyos para las personas con discapacidad y/o talentos o capacidades excepcionales y sus familias –PRADIF.***

PRADIF, es un escenario que abre sus puertas a estudiantes de séptimo semestre de la LEE en donde se desarrolla su trabajo de grado, el cual se lleva a cabo por medio de una propuesta investigativa que gira en torno a problemáticas encontradas en el contexto, con el fin de generar transformaciones sociales y educativas en la vida de las personas con Discapacidad Intelectual.

Por lo anterior, se hace importante resaltar los proyectos de grado que se han desarrollado dentro del mismo por docentes en formación; con el fin de evidenciar los aportes que cada generación ha realizado desde los diferentes enfoques y apoyos pensados para la población; logrando un impacto positivo en los ecosistemas (microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema) de las personas con Discapacidad, Talentos y/o Capacidades Excepcionales, sus Familias y/o Cuidadores.

**PRADIF Fundadoras.** En el año 2015 el objetivo del trabajo de grado era contribuir por medio de PRADIF al mejoramiento del proyecto de vida de las personas con discapacidad, sus familias y cuidadores, para así favorecer la inclusión social; de este proyecto surgen los siguientes tres tipos de apoyos:

- **Apoyo Orientación Informativa:** Busca orientar acerca de los programas y servicios de carácter público y privado, que ofrece la ciudad de Bogotá a las personas con discapacidad y/o talentos o capacidades excepcionales y sus

familias, en los sectores de educación, salud, bienestar social, orientación vocacional, servicios profesionales, trabajo, recreación y deporte.

- **Apoyo Valoración Pedagógica:** Consiste en identificar las capacidades y habilidades de niños y jóvenes con discapacidad y/o talentos o capacidades excepcionales por medio de los siguientes momentos: valoración pedagógica, estilo de aprendizaje, informe pedagógico y plan casero de apoyo.
- **Apoyo Formativo:** Contribuye al proceso de formación de las personas con discapacidad y/o talentos o capacidades excepcionales, familias y cuidadores, así como también estudiantes, docentes y profesionales afines a la educación, comunidad educativa de la UPN y el IPN, en temas relacionados con las personas con discapacidad, el enfoque de derechos, la educación inclusiva, entre otros (Universidad Pedagógica, 2021).

**Segunda generación. PRADIF:** En el año 2018 el objetivo del proyecto fue contribuir por medio de apoyos al factor de procesos administrativos y de gestión flexible, por medio de espacios de formación teórico-prácticos donde los funcionarios administrativos pueden experimentar y simular las situaciones cotidianas que viven las personas con discapacidad (PcD) en el contexto de la Universidad.

**Tercera generación PRADIF:** En el año 2019, esta generación realizó dos proyectos cada uno con un enfoque y objetivo diferente:

1. Contribuir a la calidad de vida de los adultos con Discapacidad Intelectual a partir de espacios de formación pedagógica que favorezcan su inclusión.
2. Analizar las estrategias pedagógicas, lúdicas y didácticas empleadas en población con discapacidad intelectual, en primera infancia y básica primaria durante el periodo de 2010 a 2019, a través de la construcción de un estado del arte.

**Cuarta generación PRADIF:** En el año 2019 el grupo de estudiantes se dividió en dos grupos, razón por la cual se generaron dos proyectos.

1. Apoyo formativo para jóvenes y adultos con discapacidad intelectual fortaleciendo las conductas adaptativas para la calidad de vida, el cual tuvo como objetivo contribuir al fortalecimiento de las conductas adaptativas en un grupo de

jóvenes y adultos con DI entre los 18 y 25 años, promoviendo espacios de participación que aporten a su calidad de vida.

2. Espacios de formación en educación inclusiva para estudiantes de la licenciatura en educación infantil, en donde el objetivo era construir un saber pedagógico colectivo por medio de espacios formativos con 30 estudiantes de la licenciatura en educación infantil del ciclo de profundización (7, 8, 9 y 10 semestre), para promover prácticas pedagógicas inclusivas hacía los procesos educativos en niños con discapacidad.

**Quinta generación PRADIF:** En el año 2020, igual que la generación anterior esta se divide en dos, realizando dos proyectos que le aportan a la calidad de vida de las personas con DI del IPN con objetivos distintos.

1. Fortalecer las habilidades referentes a la conducta adaptativa de los jóvenes con DI pertenecientes al nivel tres de la sección de educación especial del IPN, por medio de un plan de apoyos pedagógicos que aporté a su formación sociolaboral.
2. Diseñar talleres pedagógicos para el fortalecimiento de las habilidades blandas en los jóvenes del nivel cuatro de la unidad anexa de educación especial del IPN, mediadas por las tecnologías de información y comunicación de las TIC, con el fin de aportar al proceso de inclusión sociolaboral.

Con la llegada del COVID-19 al país, el Gobierno Nacional toma la determinación de realizar cuarentena obligatoria por medio del decreto 092 del 24 de marzo del 2020 llamado “Cuarentena obligatoria por la vida en Bogotá”. A raíz de esto se generó el decreto 470 del mismo año en el cual se dictaron las medidas que brindan herramientas que permitan la ejecución de programas en los sectores: salud, educación y economía, teniendo en cuenta lo explicado anteriormente es importante mencionar que el Ministerio de Educación Nacional (MEN), atendiendo a estas recomendaciones, expone que los sectores educativos deberán utilizar las estrategias necesarias para lograr que los niños, niñas y jóvenes puedan estudiar desde sus casas a través de plataformas digitales en una modalidad netamente virtual.

El equipo PRADIF decide adaptar sus servicios a la modalidad virtualidad teniendo en cuenta las recomendaciones dadas por el MEN, con el objetivo de seguir brindando los apoyos anteriormente mencionados a las personas con discapacidad y/o talentos o capacidades excepcionales y sus familias. Para ello, se utilizó la página de Facebook y la cuenta de Instagram, con el fin de llevar a cabo la reestructuración y fortalecimiento del Apoyo Valoración Pedagógica, en donde se utiliza la estrategia de publicación de actividades y vídeos de modelamiento que están enfocados a las dimensiones: corporal; socio afectiva; de lenguaje y comunicación para niños, niñas y jóvenes en edad escolar.

Por otro lado, el Apoyo Orientación Informativa se lleva a cabo mediante la publicación de textos informativos sobre temas de interés y algunos que atienden a la emergencia sanitaria para las personas con discapacidad, sus familias y cuidadores; algunos de ellos son:

- Asistencia social y educación de niños y adolescentes con discapacidad en tiempos de Covid.
- Recomendaciones para manejar el impacto emocional de los niños frente al coronavirus (Covid-19).
- Respuesta Covid-19: Consideraciones para niñas, niños y adultos con discapacidades.

**Sexta generación PRADIF:** En el año 2021-1, igual que la generación anterior esta se divide en dos grupos de estudiantes, realizando dos proyectos que le aportan al fortalecimiento de las habilidades comunicativas por medio de la accesibilidad cognitiva y su estrategia de lectura fácil. A continuación, se presenta el objetivo de uno de los proyectos puesto que el otro es el presente PPI:

- Fortalecer las habilidades comunicativas a través de la implementación de “la lectura fácil” como estrategia de accesibilidad cognitiva, mejorando las oportunidades para la participación social de un grupo de niños y adolescentes con Discapacidad Intelectual.

### **Planteamiento del problema educativo.**

*“La lectura es la gran proveedora de argumentos, la clave para que los demás te escuchen”.*

*José Miguel Monzón.*

### **Descripción del problema**

Desde el proceso formativo como educadoras especiales se ha transitado por diferentes espacios académicos, prácticos y pedagógicos los cuales tuvieron como punto de encuentro el diálogo alrededor de los paradigmas de la discapacidad, lo que facilitó la comprensión de la discapacidad desde el paradigma social.

Por tal razón, este PPI se situará en el marco del paradigma social y la DI será comprendida bajo la definición de la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo, AAIDD (2021), como “limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 22 años” (p.25).

Partiendo de la definición anterior, se puede interpretar que las personas con DI pueden presentar mayores dificultades en los procesos cognitivos y adaptativos; por ello, para el aprendizaje de las habilidades de orden cognitivo involucradas en la lectura y la escritura se desarrollen de manera satisfactoria, es necesario hacer uso de estrategias y apoyos para mitigar dichas dificultades.

A razón de lo anterior, las dificultades más recurrentes que presentan las personas con DI en los procesos de escritura especialmente en las etapas de básica primaria y básica secundaria según la investigación “La escritura en la escuela de personas con discapacidad intelectual” realizada en la ciudad de Bogotá por, Riaño (2012), son:

- Las producciones escritas son muy cortas, a tal punto que algunas no ocupan más de dos renglones, o escasamente están conformadas por una o dos palabras. No cumplen con la función comunicativa e interactiva de esta modalidad del lenguaje.
- Los textos no evidencian el dominio de la estructura de un tipo de texto particular: descriptivo, explicativo, narrativo, entre otros.
- La mayoría de los escritos presenta omisiones, sustituciones, inversiones y rotaciones de consonantes y vocales (p.97).

En esta misma línea, las personas con DI presentan algunas dificultades en la lectura, como lo mencionan en la investigación “Desarrollo de la lectura en estudiantes con discapacidad intelectual límite de segundo grado” realizada en el colegio Delia Zapata Olivella de la ciudad de Bogotá con estudiantes de segundo grado por Ospina y Rodríguez (2019):

- La disminución en la agilidad de lectura.
- Baja comprensión lectora.
- Falta interpretación.
- Carencia de autonomía hacia la realización de trabajos donde la lectura se utiliza como medio para alcanzar una meta.
- En casos extremos no se evidencian procesos de lectura.
- No hay adquisición del código alfabético.
- No hay lectura de palabras o frases.

Transcriben textos, pero no existe un proceso de comprensión (p.20).

Según el análisis de las investigaciones realizadas en Bogotá la primera “La escritura en la escuela de personas con discapacidad intelectual” y la segunda “Desarrollo de la lectura en estudiantes con discapacidad intelectual límite de segundo grado”, se puede inferir que los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora de las personas con DI se ven afectados de manera significativa, a causa de algunas características propias de la DI como lo menciona: (Pérez y Ávila, 2017, citando a Fidalgo, et al,2014).

- Dificultades para centrar y mantener la atención en la tarea impiden organizar e integrar la información relevante en la memoria, provocando dificultades en la desactivación de ideas no pertinentes y en la extracción de ideas.
- Los sujetos con DI tienen problemas para interpretar, sustituir y relacionar los diferentes símbolos lingüísticos con sus respectivas características, ocasionado dificultades para realizar inferencias.
- Dificultades para realizar inferencias basadas en los conocimientos previos, ya que no conectan las ideas del texto con los aprendizajes que ya poseen.
- Dificultad para conectar ideas hasta obtener una representación global que integre todas las ideas del texto, provocando dificultades en la formación de macro ideas.

Existen inconvenientes para autorregular los procesos de comprensión relacionados con los dispositivos básicos de aprendizaje (p.39).

Al existir las dificultades anteriormente mencionadas los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora no se desarrollan de manera eficiente, lo que ocasiona que el sujeto se vea involucrado en alguno de los siguientes fenómenos:

- Promoción automática
- Deserción escolar
- Bajo rendimiento
- Frustración al no poder interactuar de manera efectiva con el entorno social.

Como lo menciona Riaño (2012):

Es común encontrar en las aulas de clase, personas con Discapacidad Intelectual que presentan dificultades en los procesos de aprendizaje de la lectura, escritura y comprensión lectora, junto con docentes que manifiestan no tener las herramientas adecuadas para enseñarle a estos estudiantes; lo que ha generado en los estudiantes sentimientos de frustración, temor y apatía al realizar producciones escritas. Igualmente ha llevado a que los estudiantes permanezcan por más de uno o tres años en un mismo nivel escolar sin lograr avances significativos (p.96).

Teniendo en cuenta los postulados anteriores es importante resaltar que, en esta problemática, el abordaje pedagógico inadecuado a causa de la falta de herramientas didácticas, capacitación docente y la ausencia de material accesible para las personas con DI juega un papel fundamental, como se observa en la investigación realizada por Padilla, (2011), en la ciudad de Bogotá:

- La falta de capacitación docente para atender a la PcD se evidencia de forma general, un desconocimiento en las estrategias para atender a esta población: por ejemplo, una encuesta aplicada en Bogotá en el mes de noviembre de 2008 arrojó que solo el 28,9 % de los docentes se sentían preparados para educar estudiantes con discapacidad física y solo el 19,6 % para atender alumnos con discapacidades sensoriales o mentales (p.03).
- En los procesos de aprendizaje la labor del docente es fundamental, debido a que es el maestro quién provoca la necesidad de buscar mayor conocimiento y brindar

las herramientas adecuadas para que el estudiante desarrolle sus habilidades por medio de estrategias didácticas que lo motiven a hacer parte de la construcción de nuevos saberes y garantizar el éxito de su aprendizaje como lo menciona (Olivares, 2019, citando a Yáñez, 2016):

La motivación surgida por alguna actividad se intensifica al anticiparse el éxito esperado, por lo que, de no aplicarse las estrategias adecuadas, habrá un efecto negativo en el proceso de aprendizaje, pues el alumno al no obtener lo esperado del conocimiento adquirido se encontrará con una decepción que provocaría no vuelva a sentirse motivado por ejercer actividades similares (p.72).

Desde el punto de vista de Manrique, y Gallego (2013):

La escasez de recursos didácticos vuelve más complicada la asociación positiva del estudio por parte del estudiante, como consecuencia perdiendo la motivación, factor importante en la estimulación del desarrollo de la memoria, la motricidad gruesa y fina, la parte cognitiva, física; así como otros aspectos imprescindibles en la formación del alumno (p.28).

Partiendo de las premisas anteriores, podemos decir que el principal requerimiento de las personas con DI dentro del aula está enfocado en el material accesible y el adecuado abordaje pedagógico con la finalidad de garantizar que sus procesos de aprendizaje se desarrollen de manera efectiva.

Desde otra perspectiva, es importante analizar las pruebas estandarizadas con las que miden los aprendizajes de los estudiantes en Colombia con la finalidad de identificar los apoyos que la población con DI necesita para su ejecución y los que el Instituto Colombiano para de la Educación (ICFES) brinda. Después de realizar esta investigación se identificó que la población con DI según la resolución 675 de 2019 del ICFES, tiene la posibilidad de aplicar al examen estándar o al de ajustes razonables, los cuales están centrados en:

- Disminución de preguntas en todas las áreas evaluadas
- Presentación opcional de la prueba de inglés
- Personal encargado para leer las preguntas, explicar al estudiante las dudas para una mejor comprensión de estas.

- No hay modificación de tiempo para responder las preguntas, es el mismo que el de la aplicación estándar.

No obstante, se considera que es necesario tener en cuenta la “lectura fácil” como estrategia para el óptimo desarrollo de la prueba, debido a que esta le permite al sujeto tener autonomía y una comprensión de lo leído. De igual manera es importante aclarar que es suficiente contar con una reducción de preguntas y/o un mediador que facilite la lectura de esta, para que el estudiante tenga un proceso independiente al momento de desarrollar el examen.

Desde otro punto de vista, se hace necesario mencionar que las PcD que ingresan a la educación superior son aproximadamente 378.000, este número de personas representa aproximadamente el 14,3% de las PcD en Colombia según las estadísticas del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) realizada en el año 2021; sin embargo, no se cuenta con datos estadísticos con respecto a la población con DI.

En relación con lo anterior, se hace relevante aclarar que al incorporarse a la educación superior las PcD se ven enfrentados a diferentes dificultades para la permanencia en estos procesos, por ejemplo, las personas con DI presentan diversas falencias en sus procesos de lectura y escritura, lo cual es un factor importante que aporta a la deserción y bajo rendimiento dentro de estas tal como lo menciona (Batista, 2010, citando a Molina, 2006):

En la actualidad el éxito educativo de un estudiante está supeditado a la adquisición de la lectura y la escritura, ya que a través de estos procesos cognitivos se adquieren y manifiestan los conocimientos, el desarrollo de las competencias deriva más bien de la dinámica entre los procesos de aprendizaje y de desarrollo, dinámica que hasta hoy tiende a permanecer invisible tanto para la teoría y para la política educacional (p.04).

Por otro lado, en la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, como es el caso del SENA, se evidencian las mismas dificultades anteriormente mencionadas, pero en diferentes grados de complejidad; por lo tanto, el SENA ha optado por implementar una serie de apoyos para las personas con DI que están enfocadas en garantizar la comprensión de los temas y la adquisición de las habilidades básicas para la vida laboral.

Asimismo, mediante el desarrollo de su misión institucional el SENA le apuesta a mejorar la productividad, la calidad de vida y la dignidad de esta población, por ello, en su trayectoria como institución se le han sumado distintas entidades de orden nacional e internacional en pro de crear alianzas estratégicas que a su vez le permitan generar acciones en pro de la inclusión de las personas con discapacidad. (Mahecha, et al, 2018).

Desde esta perspectiva es importante aclarar que no existe una oferta especial para la población con DI, por lo cual se tiene plena libertad de postularse al programa que mejor se adapte a sus capacidades, intereses y habilidades, tal como lo menciona Mahecha, et al (2018):

El SENA no tiene una oferta especial para población con discapacidad; este tipo de población está en la libertad de formarse en el programa que mejor se adapte a sus competencias, intereses y habilidades. Para asegurar la inclusión educativa y facilitar el proceso de formación de estas personas, el SENA garantiza los ajustes razonables que el aprendiz requiere según su necesidad. Estos ajustes pueden ser carácter metodológico, técnico, tecnológico o de comunicación (pp.22-23).

Tomando como base lo expuesto previamente se puede deducir que los procesos de aprendizaje en lectura y escritura en personas con DI se ven permeados por diversas problemáticas de origen educativo, social, cultural, económico, político, familiar, psicológico y cognitivo; ya que estos constituyen al sujeto de manera integral e influyen de forma directa en los procesos de aprendizaje del sujeto, ocasionando que estos no se desarrollen de manera satisfactoria.

Cabe resaltar que algunos de los principales factores que influye en los procesos de aprendizaje es el educativo y cognitivo, teniendo en cuenta los análisis anteriores los problemas de estos elementos están directamente relacionados con el material didáctico, las estrategias pedagógicas y la accesibilidad cognitiva en los textos utilizados entendiendo esta como lo expone (Gómez y Lorenzo, 2018, citando a Belinchón, et al, 2014):

Las características que deben presentar los entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos para que resulten inteligibles o de fácil comprensión. Esta medida resulta clave para favorecer el

bienestar emocional del sujeto, puesto que los entornos que nos resultan comprensibles los hacen más fácilmente predecibles, mejoran nuestra sensación de control sobre los mismos y, además, favorecen nuestra participación (p.98).

Por tal razón, es de vital importancia brindar estrategias para fortalecer los procesos de comprensión lectora y accesibilidad cognitiva como la “lectura fácil”, entendiendo esta desde dos perspectivas Plena Inclusión, et al (2016) sugiere la primera como un “Método de adaptación y redacción de materiales que pretenden hacer accesible la información y la cultura para las personas con Discapacidad Intelectual” (p.06).

La segunda entendida como la menciona García (2012):

Una herramienta de comprensión lectora y de fomento de la lectura para atraer a personas que no tienen hábito de leer o que se han visto privadas de él. Esta herramienta pretende ser una solución para facilitar el acceso a la información, la cultura y la literatura, debido a que es un derecho fundamental de las personas, que son iguales en derechos, con independencia de sus capacidades. No sólo es un derecho, sino que permite el ejercicio de otros, como el de participación, para tener la opción de influir en decisiones que pueden ser importantes para su vida, así como la posibilidad de desenvolvimiento autónomo de cualquier persona en un entorno como el actual que produce la mayor cantidad de texto de la historia, tanto en soporte físico como en digital (p.21).

Así mismo las docentes en formación de la Generación VI de PRADIF, durante las observaciones con los niveles 3 y 4 de la sección de educación especial del IPN, las prácticas pedagógicas con el grupo de Diferentes y Habilidosos, el diálogo con padres de familia y otros profesionales, en el primer periodo del año 2021 y algunas experiencias previamente adquiridas durante los años 2019-2020 en otros contextos educativos, como los colegios Ciudad de Bogotá y Glenn Doman a lo largo de la formación académica de las maestras en formación como licenciadas en educación especial, han identificado que la población con DI en su mayoría no cuenta y/o presenta dificultades en los procesos de comprensión lectora y en su escritura se evidencian dificultades de omisión y sustitución de grafemas.

Como se puede evidenciar en el diario de campo desarrollado en la institución Glenn Doman, Grado segundo durante la praxis IV por Suárez (2019):

La maestra en formación inicia su práctica realizando el apoyo a Jorge (niño de 11 años) en el área de lectoescritura, este apoyo estaba enfocado en el acompañamiento en la lectura y análisis de algunas fábulas, cabe aclarar que este se le brinda debido a que Jorge presenta problemas en la comprensión lectora. Durante este apoyo la docente en formación identifica que el estudiante presenta un problema de reconocimiento de algunos grafemas lo que conlleva a que este no realice un proceso de lectura (p.04).

Por otro lado, en los diarios de campo de Acosta (2019), los cuales fueron elaborados a partir de las praxis IV que se desarrolló en el colegio Ciudad de Bogotá,

Se narra el caso particular de Johan Andrey joven de 14 años, con Discapacidad Intelectual, que se encontraba en grado sexto quien presentaba dificultades en sus procesos de lectura y escritura algunas de estas eran, lectura y escritura silábica, no existían los procesos de comprensión de textos, presenta dificultades al momento de realizar dictado lo que generaba problemas de disciplina, poco aprendizaje y desinterés por la escuela y la educación en general (p.03).

Por lo anterior, importante resaltar que se evidenció que, al no existir textos e información accesible cognitivamente, se crean y permanecen barreras que a su vez limitan e imposibilitan los procesos educativos.

Teniendo en cuenta los postulados anteriores, nace el interés de las docentes en formación por buscar estrategias que aporten al desarrollo de los procesos de lectura y escritura teniendo como base la accesibilidad cognitiva.

Por ello, las docentes en formación realizaron una serie de búsquedas, donde se corroboró que la “lectura fácil” es una alternativa para el acceso a la información que a su vez fortalece los procesos de comprensión lectora, por ello se le considera como estrategia de accesibilidad cognitiva la cual daría respuesta a las necesidades evidenciadas en jóvenes y adultos con DI, al momento de acceder a la información. Sin embargo, cabe aclarar que esta estrategia se complementa con los lenguajes artísticos (visual, corporal, musical y literario), donde prima la literatura el cual permite un análisis y comprensión de los

diferentes tipos de textos sin instrumentalizar la literatura y los gustos e intereses de los sujetos, así mismo el uso del juego y la tecnología como mediador pedagógico permite que los procesos de enseñanza se realicen de una manera dinámica generando un interés por aprender.

Por otro lado, es importante resaltar que las maestras en formación durante los procesos anteriormente nombrados identificaron que los jóvenes y adultos con DI de la ciudad de Bogotá que buscan los servicios del programa PRADIF son la población idónea para realizar el PPI, en el cual se implementara la “lectura fácil” como estrategia de accesibilidad cognitiva, con el fin de fortalecer los procesos de comprensión lectora, escritura, y acceso a la información.

### **Pregunta de Investigación.**

¿Cómo fortalecer los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora en un grupo de jóvenes y adultos con Discapacidad Intelectual entre 18 y 30 años de la ciudad de Bogotá, a partir de la “lectura fácil” como estrategia de accesibilidad cognitiva con el fin de favorecer el acceso a la información y a la participación social?

### **Sub-preguntas:**

- ¿Qué postulados y elementos de la “lectura fácil” contribuyen a los procesos de acceso, análisis y comprensión de los diferentes portadores de textos?
- ¿Cómo desde el club de lectura se puede contribuir a los procesos de accesibilidad cognitiva?
- ¿De qué forma influye el acceso a la información en la participación social de las personas con DI?

### **Objetivos.**

*“Una vez que aprendas a leer, serás libre para siempre”.*

*Frederick Douglas.*

### **Objetivo General:**

Fortalecer los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora de un grupo de jóvenes y adultos con discapacidad intelectual entre 18 y 30 años, de la ciudad de Bogotá, implementando la “lectura fácil” como estrategia de accesibilidad cognitiva por medio de un club de lectura adscrito a PRADIF, el cual pretende contribuir al acceso de la información y a la participación social.

### **Objetivos Específicos:**

- Implementar la estrategia de “lectura fácil” en los procesos de escritura, lectura y comprensión lectora en los jóvenes y adultos con DI.
- Generar espacios de interacción, en donde cada joven con DI pueda participar desde el respeto y la autonomía.
- Diseñar y adaptar en “lectura fácil” diferentes portadores de texto que sean de interés de los participantes, donde se favorezcan los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora.
- Fomentar el uso de la accesibilidad cognitiva por medio del club de “lectura fácil” con la finalidad contribuir a los procesos de participación social de los Jóvenes y adultos que hacen parte de la propuesta.

### **Justificación.**

*“La lectura es fundamental para quienes buscan superar lo ordinario”.*

*Jim Roh.*

El presente Proyecto Pedagógico Investigativo (PPI) tiene como finalidad favorecer los procesos de comprensión lectora, en un grupo de jóvenes y adultos con DI entre los 18 y 30 años de la ciudad de Bogotá, brindando estrategias que aporten al acceso de la información como lo es la “lectura fácil” para mejorar su participación en espacios sociales y educativos que favorezcan su calidad de vida e independencia, para ello se hará uso del Apoyo formativo que se brinda dentro del programa PRADIF.

Dicho lo anterior es importante mencionar los conceptos centrales del PPI con el objetivo de establecer desde qué teorías y autores se orientará la realización de este.

1. Escritura y lectura: como lo afirma Camps (2003), la lectura y la escritura son procesos que pueden desarrollarse a lo largo de la vida y por tanto, su enseñanza no necesariamente tiene que finalizar una vez que el sujeto ha aprendido a leer y a escribir, sino que es importante continuarla, de manera transversal, en los niveles educativos siguientes (p. 100).
2. Lectura: la OCDE/PISA (2006), la define así, “la lectura es la capacidad no solo de comprender un texto sino de reflexionar sobre el mismo a partir del razonamiento personal y las experiencias propias” (p. 60).

En concordancia con los postulados propuestos anteriormente, podemos definir la lectura y escritura como procesos cognitivos complejos que no deben ser asimilados como una simple traducción de un código debido a que esta tiene importancia en el desarrollo integral de los sujetos como lo menciona (Alonso, 2015, citando a Colina, 2012), “A través de la lectoescritura se enriquecen las relaciones sociales, conociéndose a sí mismo y a los demás, desarrollando diferentes capacidades que les preparan para la vida (la memoria, el lenguaje, imaginación y la capacidad de abstracción)” (p.07).

Partiendo de lo postulado por Colina (2012), se hace evidente que el acceso y la comprensión de la información permite a los sujetos tener una mayor participación social, la resolución de problemas y un proceso de aprendizaje continuo; por ello nace la importancia de brindar estrategias y herramientas a las personas con DI que le permitan el acceso y comprensión de la información, para así contribuir a su calidad de vida, participación social y una verdadera inclusión donde los sujetos con DI se encuentren en igualdad de derechos dentro de la comunidad.

En este sentido, el aprendizaje de la lectura es fundamental para el acceso y la participación en un entorno social, en las personas con DI no solo mejora los procesos del habla y lenguaje, además actúa como potencializador del desarrollo cognitivo, permitiendo una mayor independencia en los diferentes contextos en los cuales el sujeto se desenvuelva. (Jiménez y Flórez, 2013).

En relación con lo expuesto previamente, el presente PPI propone desarrollar un “Club de lectura” en el cual se fortalezcan los procesos de escritura, lectura y comprensión lectora de los jóvenes y adultos con DI, por medio de diversas actividades pedagógicas que se encuentren inmersas dentro de este que tienen como base fundamental los gustos, intereses, habilidades y necesidades de los participantes.

Por otro lado, es importante resaltar que los clubes de lectura no solo ayudan a mantener o mejorar el nivel de comprensión lectora, sino que además desarrollan la capacidad de aprendizaje, estimulan la curiosidad y una visión más crítica, ampliando los conocimientos que ayudan a conocer y a potenciar la autoestima, la empatía lo que a su vez tiene un gran impacto en las relaciones interpersonales (Pérez y Ávila, 2017).

Para finalizar, los clubs de lectura son un espacio con potencial para brindar estrategias y disminuir las dificultades en todas las áreas del desarrollo de los jóvenes y adultos con

DI, lo que les permitirá a estos apropiarse de herramientas y desarrollar diferentes habilidades que les facilitará afrontar las barreras que se presentan en el tránsito a su vida adulta.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, para que el club de lectura cumpla con los objetivos de forma satisfactoria es necesario integrar a estas las siguientes estrategias.

- “Lectura fácil” como estrategia de accesibilidad cognitiva y de la información: el objetivo de esta es adaptar los diferentes portadores de texto permitiendo que la información sea clara y de fácil comprensión, esto con el objetivo de brindar elementos que les permitan a los jóvenes y adultos con DI participar en los diferentes contextos sociales, educativos y políticos.
- El lenguaje artístico de la literatura como mediadora para el desarrollo del club de lectura: está pensada como estrategia metodológica con el fin de implementar la literatura bajo la estrategia de “lectura fácil” y con ella potenciar sus procesos de escritura y comprensión lectora debido a que la implementación de la literatura moviliza pensamientos, emociones y sentimientos lo que permite la construcción de nuevos saberes y aprendizajes de forma individual o colectiva.
- El juego como mediador para fortalecer atención, motivación, memoria, concentración y percepción, así mismo la participación dentro del espacio, la resolución de problemas y la interacción entre pares.
- La tecnología como herramienta pedagógica para explicar los temas de manera dinámica haciendo uso de videos, infografías, páginas web, entre otros recursos.

Para concluir, es importante aclarar que este PPI pretende brindar herramientas para fortalecer los procesos anteriormente mencionados a los jóvenes y adultos con DI que lo integran con el objetivo de garantizar el derecho al acceso a la información en los diferentes contextos como lo propone la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad.(2008) en el artículo nueve “Promover otras formas adecuadas de asistencia y apoyo a las personas con discapacidad para asegurar su acceso a la información” (p.11). Lo anterior con el objetivo de disminuir barreras sociales que impiden su plena inclusión en diferentes espacios sociales eliminando imaginarios que subvaloran al sujeto.

### **Antecedentes.**

*“De los diversos instrumentos inventados por el hombre, el más asombroso es el libro; todos los demás son extensiones de su cuerpo... Sólo el libro es una extensión de la imaginación y la memoria”.*

*Jorge Luis Borges.*

En este PPI el equipo muestra interés por el fortalecimiento de los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora de jóvenes y adultos de la ciudad de Bogotá con DI que llegan al servicio del programa PRADIF, para ello, se propone la implementación de la estrategia “lectura fácil” que hace parte de la accesibilidad cognitiva; esto debido a que esta estrategia promueve y trabaja dichos procesos en pro de su mejoramiento, lo que permite no solo potenciar sus procesos formativos, sino que también impactar y contribuir en su participación social en los diferentes contextos en los cuales los sujetos se desenvuelvan.

Por lo anterior, es necesario realizar una búsqueda de antecedentes que permitan evidenciar las necesidades, estrategias y/o herramientas, que existen en los diferentes artículos de revistas digitales, libros, trabajos de grado y tesis realizadas en educación superior en una perspectiva local, nacional e internacional durante el periodo de tiempo de 2005 al 2021 con la finalidad de conocer las diferentes herramientas implementadas en los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora.

Esta búsqueda tiene como tópicos principales la “lectura fácil” como estrategia de accesibilidad cognitiva, los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora de los jóvenes y adultos con DI, y la relación entre estos dos temas. Por ello las investigaciones que se mencionan a continuación sobresalen por su enfoque en mejorar los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora.

En los siguientes apartados se expondrán los antecedentes a nivel local, nacional e internacional, los cuales se dividen en dos categorías las cuales son: “lectura fácil” como estrategia de accesibilidad cognitiva y procesos de lectura, escritura y comprensión lectora en jóvenes y adultos con DI.

#### **“Lectura fácil” como Estrategia de Accesibilidad Cognitiva.**

En relación con este tema se retomarán tres antecedentes de carácter internacional. Es importante aclarar que a nivel local y nacional no se encontraron antecedentes en lo que respecta a este tema de “lectura fácil” y accesibilidad cognitiva.

A continuación, se expondrán las investigaciones de manera concreta con el fin de establecer un marco referencial.

En el proyecto de investigación titulado *El discurso especializado en el Museo Inclusivo: “lectura fácil” Versus Audio descripción centrada en el Museo Memoria* realizado en España por Carlucci y Seibel (2019), se trabajó el acceso al ocio y la cultura para usuarios con discapacidad sensorial y cognitiva, donde se nombran los principales problemas terminológicos asociados a dos modalidades de traducción accesible museística: 1. Audio descripción y 2. “Lectura fácil”.

Las obras expuestas dentro del museo fueron adaptadas con las modalidades anteriormente mencionadas para garantizar el acceso a la información y al conocimiento para las personas con alguna discapacidad sensorial o cognitiva. Los resultados permitieron avanzar en la búsqueda de indicadores de calidad para los recursos accesibles museísticos, que representan el producto de un complejo proceso de traducción de la obra artística. La propuesta anteriormente nombrada permitió que las personas con DI al acceder a textos y audios en “lectura fácil” pudieran tener procesos de comprensión de las obras las obras expuestas en dicho museo.

Desde esta perspectiva se hace necesario aclarar que la “lectura fácil” no es un indicador de cambiar el sentido del texto escrito ni es una síntesis o selección de párrafos del documento original, es una adaptación del vocabulario y de la ortotipografía del texto tal como se ve en el siguiente ejemplo mencionado por Mencerré (2008):

Texto original Capítulo 1. Viento del este Si queréis saber dónde sucedió esta historia, preguntadlo al guardia de la calle. Esta historia sucedió en el número 17 de la calle de los Cerezos, en Londres. En esta casa, vivían el señor Banks, su mujer y sus cuatro hijos. Los hijos mayores se llamaban Jane y Michael, y los pequeños, John y Bárbara, eran gemelos.

Texto adaptado a “Lectura fácil”: Capítulo 1. Viento del este Esta historia sucedió en Londres hace mucho tiempo, en la casa donde vivían el señor Banks, su esposa y sus cuatro hijos. Los niños mayores se llamaban Jane y Michael. Los dos más pequeños, John y Bárbara, eran gemelos (p.09).

En este proyecto se pudo observar que al adaptar un texto original a “lectura fácil” este sigue conservando su idea principal y contenido, sin alterar su intención comunicativa

haciendo uso de palabras de fácil comprensión, lo cual les facilita a las personas con DI una mayor comprensión y acceso a la información.

Por otro lado, en la investigación *Una escalera para comprender el mundo*, realizado en Madrid, España, por León, et al (2019), ejecutada durante los cursos académicos 2017-18 y 2018-19, con 447 personas con DI de los cuales 131 fueron estudiantes de la Universidad Autónoma de Madrid, donde su objetivo era obtener una valoración a nivel nacional sobre distintas pruebas de evaluación de competencia lectora en personas adultas con DI, en esta se propone una nueva concepción de la lectura basada en los procesos de comprensión, más acorde con una concepción cultural de la lectura en la que comprender el mundo, supone una necesidad y un derecho de todas las personas, con ello se pretende completar esta propuesta de lectura con “lectura fácil”; los materiales implementados fueron diseñados específicamente para este estudio siendo textos de diferentes contenidos y de diferentes niveles de complejidad.

Los resultados de la investigación mostraron que las personas con DI mejoran su competencia lectora cuando se dispone de tiempo y apoyos necesarios, cuando han participado en talleres de “lectura fácil” de manera continua o cuando se les facilita la tarea en relación con la dificultad de los textos.

En concordancia de lo anterior es valioso mencionar que los grupos de lectura no solamente aportan a la comprensión lectora, sino que además fomentan los procesos de lectura y escritura como lo menciona (Pérez y Ávila, 2017, citando a Olive, 2009):

La “lectura fácil” supone: por un lado, un recurso que facilita el acceso a la comprensión lectora y, por otro lado, el fomento de la lectura para atraer a todas aquellas personas que no tienen hábito lector o que no han podido desarrollarlo (p.39).

Siguiendo esta misma línea encontramos por último el proyecto *Escalas de competencia lectora ¿Cómo comprendemos lo que leemos?* realizado en Madrid, España, en las instituciones Universidad Autónoma de Madrid y Plena Inclusión Madrid por León, et al, realizado en 2018. Este proyecto fue desarrollado con la participación de 155 adultos con DI pertenecientes a Plena Inclusión Madrid, y 63 estudiantes de la Universidad Autónoma de Madrid en su último curso de grado universitario, que se encontraran en un rango de edad 19-73. Este tuvo como objetivo establecer una escala de evaluación en la competencia lectora para personas adultas con DI.

Durante este se emplearon textos académicos los cuales fueron modificados de forma mínima por fases, para poder identificar los niveles de dificultad incluso con ajustes. Las pruebas consistían en que el participante leyera individualmente cada texto y respondiera preguntas de opción múltiple (a, b, c), en las que tenía que elegir únicamente una opción correcta, se hizo énfasis en que, si alguna pregunta no la entendían o no sabían la respuesta correcta, podían dejarla en blanco y pasar a la siguiente; esto con el fin de que los participantes al no comprender una pregunta no la respondieran al azar, ya que podría alterar sus respuestas. Los resultados obtenidos en este estudio revelaron que dichas personas con discapacidad mejoraron su competencia lectora y lograron implementar habilidades ante textos complejos que en los que se incluye la “lectura fácil”.

En suma, de lo anterior es fundamental rescatar lo que aporta Mencerré (2008):

Tener acceso a la cultura, la literatura y la información es una necesidad y un derecho democrático. Es lo que permite que una persona comparta ideas, pensamientos y experiencias con los otros. Facilitar materiales de lectura a aquellas personas que, por razones muy diversas, tienen dificultades lectoras, debería ser un objetivo prioritario y una preocupación social en todos los países (p.01).

### **Lectura, Escritura y Comprensión Lectora en personas con DI.**

En relación con este tópico se encontraron dos antecedentes de carácter local y tres de carácter internacional. A continuación, se enunciarán en un primer lugar las investigaciones a nivel local y en un segundo lugar las encontradas a nivel internacional, con el fin de establecer un marco referencial.

Empezaremos con la tesis de grado denominada: *Fortalecimiento de lectura y escritura en joven con inteligencia normal baja*, desarrollado en la ciudad de Bogotá, Colombia por García, & Romaña (2019), Este fue un estudio de caso con un joven de 15 años, y su objetivo pretendía fortalecer las competencias de lectura y escritura a través del uso de herramientas tecnológicas, como lo son las aulas virtuales, redes sociales, aplicativos accesibles y adaptados de dispositivos móviles (Celulares, tablets y computadores), con la metodología constructivista experiencial bajo el enfoque cualitativo; acompañado de las siguientes técnicas de recolección de información: entrevista, diarios de campo, prueba basada en T.A.L.E (Test de análisis de lectura y escritura), prueba basada en

PROLEC-R (Batería de evaluación de los procesos lectores). En conclusión, los autores evidenciaron un avance en las competencias de lectura y escritura, así mismo, se demostró autonomía a la hora acceder a fuentes de información tecnológica y realización de actividades.

Teniendo en cuenta lo analizado previamente, es importante resaltar que al incluir nuevas tecnologías a los procesos de enseñanza- aprendizaje de la lectura y la escritura, se genera un mayor aprendizaje y motivación por parte del participante, permitiendo así el acceso a la información lo que a su vez fomenta la autonomía en los sujetos con DI, otorgándole a la persona la capacidad de desarrollar actividades de forma independiente y participar en sus contextos más cercanos.

A nivel local se describe la investigación: *Prácticas pedagógicas, la lectura como goce y la literatura como derecho para escolares con Discapacidad Intelectual, en tres colegios públicos de Bogotá, Colombia*, por Laiton (2018) la investigación tuvo como objetivo construir, colaborativamente, propuestas pedagógicas para el abordaje de la lectura como goce desde la experiencia estética en escolares con discapacidad intelectual con diversas necesidades de apoyo que promuevan la literatura como derecho, por tanto, fue desarrollado bajo la metodología de sistematización de experiencias las cuales fueron trabajadas en cuatro momentos: En el primer momento, se estableció contacto y se realizó una entrevista semiestructurada a seis docentes de tres colegios públicos de Bogotá que trabajan con escolares con discapacidad intelectual.

En el segundo momento, se conformó un grupo de trabajo con las maestras entrevistadas, se compartieron procesos de enseñanza -aprendizaje desde las múltiples experiencias y se emprendió una construcción conjunta para el abordaje de la lectura desde una perspectiva diferente a la tradicional. Dicha propuesta buscó promover la literatura como derecho desde la imaginación, la experiencia estética y la enseñanza desde las características individuales del sujeto.

Como tercer momento, las docentes participantes socializaron en plenaria su puesta en escena de las consideraciones pedagógicas construidas colectivamente para el abordaje de la lectura en el aula. Por último, en el cuarto momento, se hizo un análisis a la luz de la teoría de las experiencias escolares y se señalaron algunas orientaciones específicas para abordar la lectura como goce desde la experiencia estética y de enseñanza de las personas con DI a fin de promover la literatura como derecho.

Para concluir se generó un intercambio de información, actividades, textos de interés, planes de aula y obras literarias que podrían ser propicias para el trabajo en el aula con los estudiantes, reconociendo las posibilidades de los escolares con variadas necesidades de apoyo, la puesta en común y la solidificación de un diseño pedagógico que permitiera avanzar en el abordaje de la lectura como goce y la literatura como derecho para los estudiantes.

A continuación, se abordarán los antecedentes a nivel internacional, dando inicio con la propuesta didáctica denominada *La lectoescritura como facilitadora de la integración social en alumnos con discapacidad intelectual*, desarrollada en México por Salazar (2017), en esta propuesta didáctica se desarrolló con alumnos los cuales presentaban necesidades educativas especiales encontrándose en el rango de edad de 15 años, no obstante seguían trabajando con currículo de 1ro y 2do grado de primaria con el objetivo de potenciar la lectoescritura en alumnos con discapacidad intelectual para su mejor desempeño en el contexto educativo y en el ámbito social, esta investigación se desarrolló bajo los siguientes métodos: global, silábico y el método recogido en el Manual de Comes Nolla (2006), al finalizar la investigación se llegó a la conclusión que la adquisición de la lectoescritura en un alumno con DI tiene directa relación con el método utilizado, los instrumentos, el material, el contexto en el que se desarrolla el alumno, los padres de familia y el docente encargado del proceso. Son estas características las que ameritarán un logro o un fracaso en dichos procesos.

Por otro lado, se encuentra el estudio de: *La Competencia Lectora en Adultos con Discapacidad Intelectual y del desarrollo ante textos con contenidos de clínica y salud*, en la Universidad Autónoma de Madrid, realizada por León, J, et al (2018), el estudio tuvo como objetivo principal analizar el nivel de la competencia lectora en personas adultas con DI de Madrid, con textos clínicos de diferente complejidad léxica y semántica; en este estudio participaron 92 personas, de las cuales 61 eran personas con DI pertenecientes a Plena Inclusión Madrid y 31 estudiantes universitarios de la Universidad Autónoma de Madrid en su último curso del grado universitario el cual fue el grupo encargado de realizar pruebas de comprensión lectora de textos descriptivos, expositivos, narrativos, persuasivos y procedimentales. Estos tipos de texto implican diferentes tipos de conocimientos (tanto lingüísticos como no lingüísticos) que estuvieran directamente relacionadas con textos clínicos, se utilizó un cuadernillo de 4 textos sobre

temas relacionados con salud que se aplicó a toda la muestra del estudio. Los textos fueron los siguientes: Cita médica (nivel I, con 16 preguntas), Mapa de metro para desplazarse al hospital y Seguridad vial (ambos de nivel II, con 14 y 17 preguntas, respectivamente) y Prospecto de una receta médica (nivel III, 16 preguntas). Los textos y sus preguntas fueron diseñados para que el participante tuviera presente en todo momento el texto original para responder a las preguntas. Así, en la parte izquierda tenía el texto y en la parte derecha tenía las preguntas de opción múltiple con tres opciones de respuesta. Los resultados del estudio arrojaron mayor rendimiento en las pruebas para el grupo de personas con DI cabe mencionar que este rendimiento se vio influenciado por el nivel educativo y dificultad cognitiva.

Siguiendo esta línea cabe resaltar que algunas personas con DI crecen en o hacen parte de contextos socialmente vulnerables que dificultan el desarrollo de sus habilidades, tal como lo menciona Salamanca, 2016, citando a Ágora (2009) “Por ejemplo, muchos educandos con discapacidad intelectual son producto de la desnutrición fetal y la malnutrición infantil, asociadas a los crecientes niveles de pobreza en nuestra sociedad” (p.57).

Por último, como antecedente internacional se encontró la tesis doctoral: *Conceptualizaciones en torno a la lectura y escritura que poseen educadoras diferenciales de las regiones VIII, IX y X región de Chile y las competencias en estas destrezas que poseen estudiantes en situación de Discapacidad Intelectual*, realizada por Castillo en el año 2015, se desarrolló con la participación de 103 estudiantes de escuelas especiales y con 63 educadoras diferenciales, con el fin de analizar las competencias que poseen las educadoras respecto a la alfabetización y la lectura y escritura, esto fue realizado bajo la metodología cualitativa para el análisis de las entrevistas realizadas; en lo que refiere a las Personas con DI se analizaron las competencias de lectura y producción de textos, desde un enfoque cualitativo donde se hizo uso de observaciones y producciones de textos. La investigación concluyó que la escuela sigue teniendo el rol más importante en la alfabetización de la lectura, ya que esta consiste en la habilidad de construir el significado del texto a partir del capital cultural.

Con esto concluimos que la lectura no solo es el acto de leer, esta implica el ejercicio de habilidades mentales superiores tales como: predecir, inferir, analizar, sintetizar y expresar, de igual manera implica procesos perceptivos, cognitivos, psicolingüísticos y

socioemocionales (Ortega y Figueroa, 2020, citando a Hidalgo y Manzano, 2014). En esta perspectiva, en el proceso de lectura se involucran conocimientos previos, permitiendo establecer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender, donde finalmente se logren procesos de significación. De acuerdo con esto, la lectura no sólo depende de la deconstrucción del texto, sino que involucra al lector, sus saberes, su visión de mundo, adaptándola al contexto en que se lee.

Con el panorama general de los antecedentes y la incidencia de la lectura, escritura y comprensión lectora deducimos la importancia que tiene la lectura en los procesos educativos y de la vida de las personas dentro de la sociedad con el fin de que tengan mayor participación; es por esto que al dificultarse el proceso de lectura y comprensión lectora para las personas con DI, la herramienta que permite mitigar o disminuir la barrera sería la “lectura fácil” como herramienta metodológica para mejorar los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora de la población sujeto de estudio que a su vez genera independencia y autonomía para moverse y comprender los contextos en donde habita el sujeto, permitiéndoles mejorar su calidad de vida.

#### **Marco Teórico.**

*“La lectura de unos buenos libros es como una conversación con las mejores mentes de los siglos pasados”.*

*Rene Descartes.*

Para el adecuado desarrollo y comprensión de este PPI, es necesario precisar los diferentes conceptos que se abordan a lo largo del documento, teniendo en cuenta que el actual trabajo de grado gira en torno a los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora, de jóvenes y adultos con DI; y a la “lectura fácil” como estrategia de fortalecimiento de dichos procesos y de accesibilidad cognitiva.

Por esta razón, el equipo de trabajo elaboró el siguiente organizador gráfico, el cual tiene como finalidad estructurar, cohesionar y relacionar los términos abordados en los diferentes apartados del documento, lo cual permite que el lector tenga una mejor y mayor comprensión de estos.

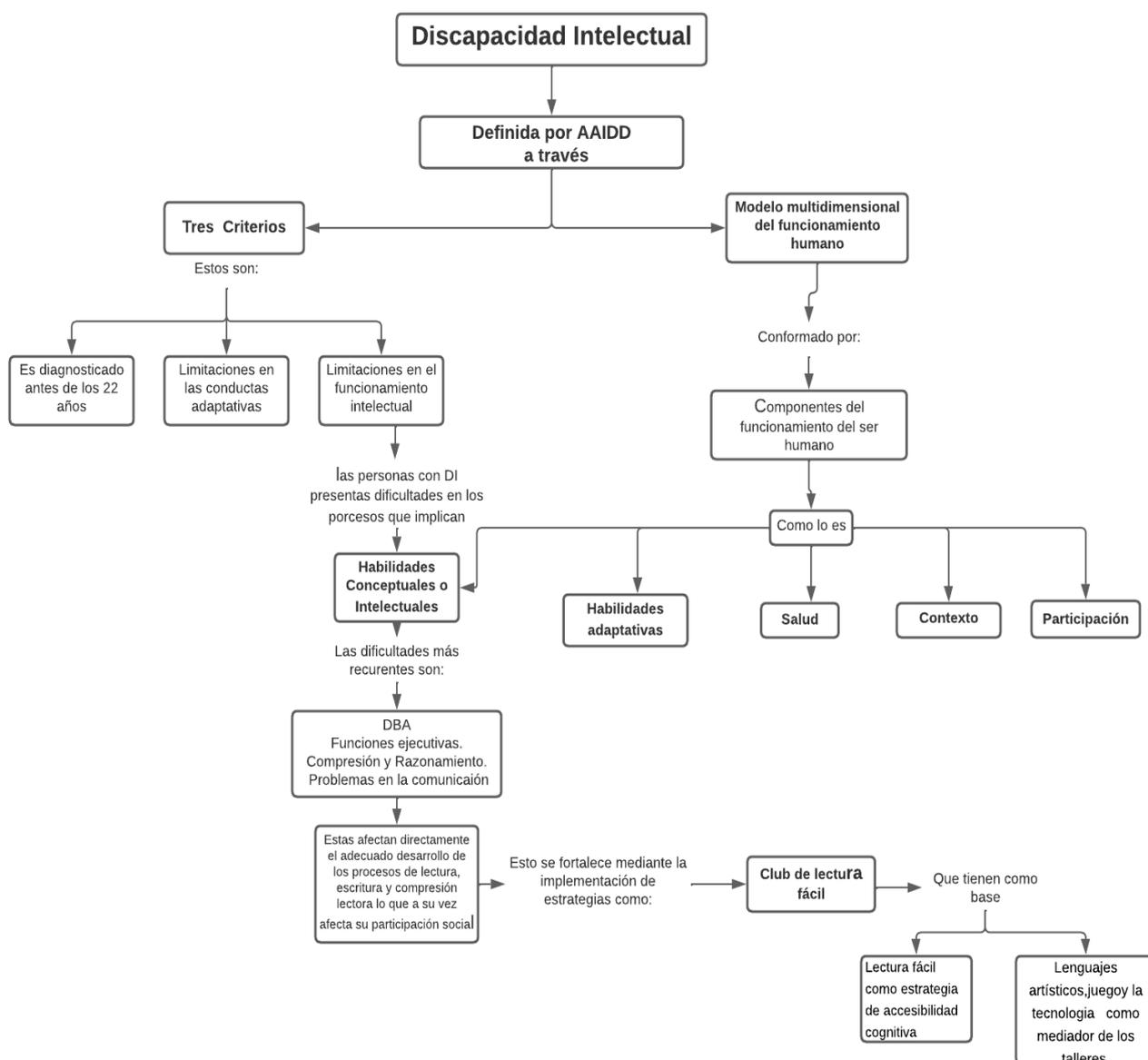


Figura 1: Mapa de relación de términos. Elaboración propia

En un primer momento se encuentra el concepto de Discapacidad Intelectual analizado desde la AAIDD, de esta definición nacen dos ramas, una hacia el extremo izquierdo donde se exponen tres criterios que la definen, los cuales son: diagnóstico antes de los 22 años, limitaciones en la conducta adaptativa y limitaciones en el funcionamiento intelectual; del último criterio se despliegan y relacionan las habilidades conceptuales así como las dificultades de las personas con DI en sus dispositivos básicos de aprendizaje en los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora.

En el extremo derecho se encuentra el modelo multidimensional del funcionamiento humano retomado a la AAIDD, del cual emanan sus componentes principales que son: habilidades adaptativas, salud, contexto y participación los cuales se interrelacionan con las habilidades conceptuales y las dificultades de las personas con DI en sus dispositivos básicos de aprendizaje en los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora; de la comprensión de los postulados anteriores surge la propuesta del club de lectura, del cual se despliegan dos ramas que son las bases, una de ellas la “lectura fácil” como estrategia de accesibilidad cognitiva y el lenguaje artístico de la literatura como mediador de los talleres.

### **Discapacidad Intelectual:**

Según la AAIDD (2021), la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 22 años (p.25).

Las personas con DI presentan algunas características particulares en sus procesos de aprendizaje estas están relacionadas con los dispositivos básicos de aprendizaje, las funciones ejecutivas y las habilidades de comunicación y lenguaje en los siguientes apartados se explicarán:

Dispositivos básicos del aprendizaje están conformados por:

- Atención: tienen tendencia a la distracción ante estímulos externos; por lo tanto, para mejorar sus niveles de atención es importante mirarlos a la cara cuando se les habla y enviarles mensajes y estímulos repetitivos sobre la temática trabajada en clase de manera que se les facilite permanecer atentos a las indicaciones y explicaciones (Reynolds y Fletcher, 2009).
- Memoria: es la habilidad que tiene el ser humano para retener y almacenar información; las personas con discapacidad intelectual presentan dificultades con la memoria a corto plazo, y en la memoria explícita o declarativa por lo tanto, se les pueden proporcionar estrategias memorísticas como nombrar objetos, relacionarlos o agruparlos en categorías, utilizar fotografías, textos como complementos de instrucciones dadas; otras técnicas de memoria antes de la

escritura son: recitar, cantar, memorizar cuentos poemas, adivinanzas, etc. Al igual que ocurre con la percepción, es mejor su memoria visual que la auditiva, fortaleza que se puede aprovechar (Flórez, 1999, Chicoine y McGuire, 2009).

- En el desarrollo de habilidades de comunicación y lenguaje, estos estudiantes pueden evidenciar dificultades en el lenguaje expresivo. Por ello, tienden a emplear oraciones poco elaboradas en el discurso oral. Generalmente, les es más fácil desarrollar actividades escolares que se vinculen con sus experiencias cotidianas y que exijan poca abstracción Rodríguez (2015).
- Funciones ejecutivas, evidencian dificultades para regular la organización de tiempos y metas, emplear espontáneamente herramientas para planificar y anticipar las rutinas del día a día u organizar un plan de trabajo y monitorearse, con el fin de verificar si cumplen las metas propuestas o qué errores deben subsanar. (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2017, citando a Happé, 1994).

Desde esta perspectiva AAIDD (2021), establece que el funcionamiento intelectual o inteligencia se refiere a la capacidad mental, como el aprendizaje, el razonamiento, la resolución de problemas, por ello, incorpora elementos como la planificación, la resolución de problemas, el pensamiento abstracto, la comprensión de ideas complejas y aprender con rapidez. Por su parte, los comportamientos adaptativos son de tres tipos:

- Habilidades conceptuales: lenguaje y alfabetización, concepto del dinero, el tiempo y los números, y autodirección (dirección de su propia vida).
- Habilidades sociales: relaciones interpersonales, responsabilidad social, autoestima, ingenuidad, credulidad, resolución de problemas sociales, así como capacidad de seguir normas, obedecer la ley y evitar ser tratado injustamente.
- Habilidades prácticas: actividades de cuidado personal diario, cuidado de salud, transporte, rutinas y horarios, seguridad, uso del dinero y uso del teléfono.

Para concluir, una persona con discapacidad intelectual tendrá alteraciones cognitivas y lingüísticas, lo que implica dificultades para la comprensión lectora, a la vista de las habilidades con limitaciones significativas anteriormente mencionadas. No obstante, el

grado es muy heterogéneo y las capacidades de cada individuo son particulares, sin que se pueda establecer un patrón estandarizado según el tipo de discapacidad intelectual o síndrome o enfermedad que la causa García (2012).

Teniendo en cuenta las características de las personas con DI y sus requerimientos de apoyo se hace fundamental fortalecer los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora y niveles de estos en los siguientes apartados se explicarán dichos procesos.

### **Lectura:**

Se parte del principio de que la lectura enriquece y desarrolla la necesaria capacidad crítica de las personas; permitiendo una adquisición de habilidades que dota a los individuos de recursos necesarios para su desarrollo integral y social. Como lo menciona Gutiérrez (2009):

La práctica de la lectura como una práctica social que da origen a interacciones e intercambios sociales y que se ubica necesariamente en la diacronía de las condiciones sociales del lector. Esta práctica se puede realizar en cualquier lugar, a cualquier hora, en cualquier fuente y formato documental sin importar la variable de tiempo (pp. 63-64).

Partiendo de lo anterior se puede comprender que la lectura es un elemento fundamental en el desarrollo de la personalidad, pero también lo es de socialización como elemento esencial para convivir en democracia y desenvolverse en la sociedad de la información.

Es así como la lectura no solo proporciona información (instrucción) sino que forma (educa) creando hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo, concentración de igual forma recrea, hace gozar, entretiene y distrae. Esta ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje. Mejora la expresión oral, escrita, hace el lenguaje más fluido, aumenta el vocabulario y mejora la ortografía.

Por esto, la lectura es un eje fundamental en el presente documento, y se entenderá desde la siguiente definición:

La OCDE/PISA (2006), entiende la lectura como la capacidad no solo de comprender un texto sino de reflexionar sobre el mismo a partir del razonamiento personal y las experiencias propias.

En esa misma perspectiva, los lineamientos curriculares de lengua castellana del Ministerio de Educación (1998) precisan que:

Leer es 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).

Por otro lado, según García (2012), la capacidad para descifrar ese código escrito es la lectura, una capacidad intelectual que implica disponer de tres competencias básicas:

- Una competencia lingüística, de conocimiento del sistema lingüístico y su adecuada utilización. De este modo, el lector identifica la estructura del texto y los diversos tipos de órdenes discursivos.
- Una competencia cognoscitiva, que posibilita la integración de los esquemas de conocimiento para comprender el contenido del lenguaje. Supone el conocimiento previo, la experiencia o vivencia que aporta conocimiento y la recuperación de conocimiento memorizado. Estos esquemas tienen que ver con las situaciones en las que se desarrollan las actividades humanas, los comportamientos convencionales, los espacios visuales, la organización semántica y esquemática de los textos.
- Una competencia comunicativa, que relaciona al texto con el contexto de comunicación: Una competencia comunicativa, que relaciona al texto con el contexto de comunicación. Es decir, tiene en cuenta el contexto cultural, de la situación de comunicación y permite al individuo suponer de forma anticipada los significados que van a presentarse en un mensaje (p.9).

Para concluir, según la Ley 10/2007 de la legislación española “lectura, del libro y de las bibliotecas:” decreta:

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: la vida cotidiana debe estar condicionada por la capacidad lectora que contribuya al perfeccionamiento de los seres humanos (p.03).

### ***Etapas del desarrollo de la lectura.***

Este PPI tiene como referente principal el desarrollo de la lectura propuesto por Ferreiro en el año 1979, quien propone que la lectura está conformada por dos aspectos fundamentales los cuales son el cualitativo, el cual hace referencia a como se interpretan los sonidos de las letras; y el cuantitativo está relacionado con la forma escrita de la palabra, por ejemplo, cuántas letras forman una palabra y si su representación gráfica es larga o corta. Teniendo en cuenta estos dos aspectos la autora propone las siguientes etapas.

- **Presilábica:** La persona no domina ninguno de los dos aspectos de la lectura y para interpretar las palabras este utiliza la imaginación.
- **Silábica:** El sujeto a comprendido el aspecto cuantitativo de la lectura, es decir, logra diferenciar el tamaño de la palabra escrita, pero no comprende el significado de cada una de las letras que componen la palabra.
- **Alfabética:** En esta etapa el sujeto domina los dos aspectos de la escritura, es capaz de empezar a distinguir las diferentes letras entre sí e interpretarlas.

### **Escritura.**

Para el adecuado desarrollo de este PPI es pertinente aclarar que la escritura será trabajada desde el planteamiento de Rincón (2014):

La escritura también es un proceso cíclico, recursivo. No es un acto simple y espontáneo de utilización del código escrito; no es sólo colocar letras y signos de puntuación en una página en blanco o en la pantalla de un computador. Por el contrario, escribir es un proceso complejo, formado por distintos subprocesos intelectuales, un conjunto de diferentes procesos de pensamiento y de producción textual que el escritor regula, organiza, evalúa y revisa durante la práctica de la composición (p.01).

Partiendo de la definición anterior es importante mencionar que la escritura al ser un proceso cíclico es progresivo, por esto tiene diferentes fases y niveles que implican procesos y subprocesos cognitivos superiores, los cuales se deben comprender como acciones que van más allá de la implementación de un código escrito, es decir, no es solo escribir letras y signos de puntuación en un orden determinado.

### ***Fases de la escritura.***

Es pertinente mencionar que la escritura pasa por cinco fases fundamentales para su correcto desarrollo, los cuales son: invención, redacción de borradores, evaluación, revisión y edición, tal como lo propone (Rincón,2014, citando a Díaz,1995).

- **La invención:** corresponde a ese primer momento de búsqueda de información relacionada con el tema seleccionado. El escritor empieza a definir y a concretar el tema, descarta posibilidades, responde interrogantes ¿qué?, ¿quién?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿cómo? y ¿por qué?; estas seis preguntas, las llamadas 6Q, son esenciales en el planteamiento de cualquier tema, reorganiza y continúa pensando.
- **La redacción de borradores:** permite eliminar la tensión y el miedo a escribir, porque el escritor está consciente de que su propósito en estas primeras versiones del texto no es la perfección sino empezar a organizar y a expresar las ideas seleccionadas, el tema elegido. En los primeros borradores se suelen cometer muchos errores: se incurre en repeticiones, en rodeos, en inconcordancias, en imprecisiones, en ambigüedades; se presentan problemas de sintaxis, de empleo inadecuado de preposiciones, párrafos recargados de información, errores de puntuación, etc.
- **La evaluación:** el escritor debe leer y releer su texto de dos maneras diferentes: como escritor y como lector. Esta segunda forma de evaluarse le exige leer su propio trabajo como si hubiera sido escrito por otra persona, lo cual no resulta nada fácil. La evaluación del texto atiende a factores de contenido, de organización, de estilo y de manejo del lenguaje. Para adelantar esta labor, muchos escritores recurren a oralizar el escrito: leer el texto en voz alta les permite escuchar errores que los ojos no han visto.

- **La revisión:** se propone mejorar la calidad de la redacción y de la organización y el énfasis de las ideas. Por lo general, son cuatro los procedimientos utilizados para revisar un texto y resolver problemas de contenido y de organización:
  - Adición: agregar ideas nuevas.
  - Omisión: eliminar detalles irrelevantes para el desarrollo de la temática del texto.
  - Sustitución: cambiar términos imprecisos por otros más precisos y apropiados.
  - Reordenamiento: volver a organizar la estructura de algunas oraciones o de algunos párrafos.
- **La edición:** es la última fase del proceso. Por lo tanto, es también la última oportunidad para realizar alguna corrección final. El texto se halla prácticamente como va a ser editado, y ya deberá reunir una serie de cualidades: claridad, cohesión, coherencia, concisión, precisión y adecuación (p.01).

### *Niveles de escritura*

Como se mencionó anteriormente, la escritura tiene niveles específicos, por los que el sujeto debe pasar para su adquisición; los cuales son: nivel concreto, nivel presilábico, nivel silábico y nivel alfabético propuestos por Ferreiro (1979), estos serán explicados a continuación.

- **Etapa concreta:** ocurre cuando el niño aún no comprende en absoluto el funcionamiento de la escritura ni la forma de las letras, pero quiere empezar a imitar la manera de plasmar textos que ve en sus mayores. Cabe destacar que los dibujos realizados por el niño en esta etapa no guardan ninguna relación con las palabras que intenta representar ni con las verdaderas letras del alfabeto.
- **Etapa presilábica:** el niño ha aprendido a reproducir algunas letras, pero todavía no conoce cuál es su significado. Sin embargo, ha comprendido que cada una de estas representa un sonido diferente y tratará de plasmar esto en su escritura. Entonces, utilizará distintas combinaciones de las

letras que conoce para representar palabras distintas, pero como todavía no conoce lo que significa cada una de estas, lo hará al azar, pudiendo utilizar una sola letra para representar incluso sílabas o palabras completas.

- **Etapa silábica:** el niño seguirá sin conocer exactamente el sonido que representa cada una de las letras, pero tratará de deducirlo utilizando las que conoce para representar sílabas concretas. Por ejemplo, puede creer que la «m» siempre se lee como «me» o como «ma». Por tanto, en esta etapa será capaz de dividir las palabras en sílabas y hacer una escritura aproximada de las mismas, pero todavía no domina la relación entre lo escrito y los sonidos que pretende representar.
- **Etapa alfabética:** el niño descubre qué sonido representa cada una de las letras del alfabeto y es capaz de combinarlas de manera adecuada. A partir de este momento los únicos problemas que se encontrará tendrán que ver con la ortografía, no con el proceso de escritura en sí (p.03).

### **Comprensión lectora**

La comprensión lectora es la habilidad que tiene una persona para entender un mensaje en lenguaje escrito de manera objetiva, es importante destacar que el autor hace énfasis en la interpretación que el lector hace del texto y como este va ligado a la expresión escrita; cuando hay comprensión se hace una resignificación de lo que se está leyendo.

Por otro lado, la comprensión no es vista como el estudio de un texto, sino como el análisis que el sujeto hace del medio físico y mental, en el intervienen factores que le permiten al decodificar y darle un concepto al mundo que lo rodea. Por lo anterior, la comprensión lectora es más que entender el contenido del texto, es un proceso en el cual se integran el presaber del individuo con la nueva información adquirida de tal forma que pueda darle un significado al mensaje enviado por el autor y haya una interpretación eficaz (Fuentes, 2009).

Para finalizar, Zorrilla (2005), habla de la comprensión como el proceso de decodificación donde el sujeto interpreta el lenguaje escrito. Con este proceso el sujeto va almacenando información que le permitirá identificar los datos que el autor quiere

trasmitir de forma literal, inferencial y así mismo ser crítico y dar su punto de vista sobre un texto.

### ***Niveles de comprensión lectora.***

Los niveles de comprensión lectora son:

- **Nivel Literal de comprensión lectora:** Según (Castellanos, et al, 2020, citando a Zorrilla, 2005), lo define como la capacidad de identificar información implícita en el texto. Recordar datos específicos, reconocer las ideas principales y secundarias, su estructura y elementos. Mientras que Jouini, et al, 2005, aluden “En lo literal, se entregan respuestas textuales o expresas” Es decir, la comprensión literal es sacar al pie de la letra datos precisos de la lectura (p.54).
- **Nivel Inferencial de comprensión lectora:** Para (Castellanos et al, 2020 citando a Zorrilla, 2005), expone el nivel inferencial como la relación entre la obra y las vivencias propias del lector. donde este tiene la capacidad de identificar información explícita de la lectura basada en su experiencia y conocimientos previos. Deduce, describe y hace supuestos con los datos que tiene y el contenido del texto. En el mismo sentido Juric, L, et al. (2009), denotan la inferencia como el anticipo a los hechos de la lectura, donde en primer lugar se hacen cuestionamientos a cerca de su contenido para luego verificar la información y hacer la confrontación entre la hipótesis, la realidad y su saber propio (p.55).
- **Nivel crítico de comprensión lectora:** De acuerdo con (Castellanos et al, 2020 citando a Zorrilla, 2005), este nivel es la habilidad de reflexionar sobre lo leído. Allí, da su opinión y contrasta los nuevos conceptos con los que ya tiene exponiendo sus puntos de vista. De otro lado, Serrano, S. (2008), refiere la lectura crítica como la interpretación de esta desde diversos puntos de vista, es decir, los significados que el lector hace del texto, donde el autor no tiene la verdad absoluta (p.56).

### **Club de lectura**

Un club de lectura Según Yepes (2001), se puede definir como una “estrategia de promoción de lectura según el cual un grupo de lectores se reúne cada cierto tiempo para leer y discutir temas de interés y que, con anterioridad, se han asignado” (p.07).

Por otro lado, Pérez (2017) citando a Spinet & Fábregas (2008) proponen que:

La finalidad del club de lectura es fomentar la lectura y participación social. Están constituidos por un grupo de personas con dificultades lectoras, que leen al mismo tiempo un libro u otro tipo de texto en un espacio y tiempo determinado (p.39).

Es importante mencionar que más que un grupo reunido para un fin como leer, un club de lectura permite cambiar el miedo a participar, validar los puntos de vista de los otros, intercambiar ideas, crecer intelectualmente, desarrollar habilidades creativas y de comprensión; todo lo anterior permite que el sujeto amplíe su bagaje cultural en una sociedad que está en constante evolución y exige del ciudadano una formación y educación en pro de su calidad de vida. (Tovar, et al, 2018, citando a Asolectura, 2007).

Teniendo en cuenta lo anterior, es fundamental resaltar que en el club de lectura se pueden llevar a cabo diferentes estrategias creativas que tengan en cuenta las características de cada sujeto, esto con el objetivo de desarrollar las capacidades intelectuales, la curiosidad, la autonomía, la participación, el intercambio de ideas y opiniones. Así mismo, señalan que las estrategias creativas son un conjunto de métodos y herramientas dirigidas a facilitar la interpretación, análisis y estudio de los temas o de los problemas propuestos (Justo y Delgado, 2010).

En concordancia de lo expuesto previamente, se puede concluir que las estrategias que se trabajan en los clubs de lectura están enfocadas y fundamentadas en las características de cada sujeto, por ello en este PPI se tendrá como base la accesibilidad cognitiva y su estrategia de “lectura fácil” debido a que estas responden en gran parte a las características de los procesos de lectura y comprensión lectora de las personas con DI, como se evidencia en los siguientes apartados:

**Accesibilidad cognitiva.**

Este término hace referencia a las diferentes características con las cuales deben contar los diferentes entornos y objetos con los que interactúan las personas con DI, trastornos del espectro autista (TEA), adultos mayores, personas con problemas de comprensión lectora y/o estén comprendiendo un nuevo idioma; esto con la finalidad de que estos sean de fácil comprensión para las personas permitiendo una mayor interacción y participación en los diferentes contextos. Tal como lo exponen, (Belinchón, et al, 2014 citado, por Gómez y Lorenzo, 2018):

El término accesibilidad cognitiva se refiere a las características que deben presentar los entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos para que resulten inteligibles o de fácil comprensión. Esta medida resulta clave para favorecer el bienestar emocional del sujeto, puesto que los entornos que nos resultan comprensibles los hacen más fácilmente predecibles, mejoran nuestra sensación de control sobre los mismos y, además, favorecen nuestra participación (p.11).

Desde otra perspectiva, la accesibilidad cognitiva se refiere a cómo las personas entienden el significado de sus entornos, de los objetos, de los carteles o indicaciones informativas, a las noticias o de cualquier documento escrito como los que les hemos presentado en este proyecto. En general, podemos señalar que algo es cognitivamente accesible cuando resulta comprensible o de entendimiento sencillo. De esta manera, la accesibilidad cognitiva tiene como objetivo prioritario entender el entorno en el que vivimos, comprender todo aquello con lo que nos relacionamos, ya sean personas, objetos o información con la que podamos ser más eficientes respecto a nuestro bienestar y calidad de vida. Todo ello nos posibilita estar mejor informados, nos incrementa una mayor y mejor participación social y nos facilita la inclusión social y cultural. Todo ello redunda positivamente en nuestro beneficio emocional, social y participativo (Plena inclusión, 2019).

Para concluir con este apartado es importante mencionar que la información que aquí se presenta es limitada, debido a que es un tema innovador que aún se encuentra en desarrollo.

**Lectura fácil.**

Esta estrategia o herramienta pedagógica hace parte de la accesibilidad cognitiva y tiene como finalidad acercar a las personas con DI a la lectura aportando a la comprensión de textos que a su vez permiten una mayor interacción autónoma en el contexto en donde el sujeto se desarrolla lo que aumenta su participación social y calidad de vida. Tal como lo proponen los siguientes autores (García, 2012, citando a Ramos, 2008):

La “lectura fácil” es una herramienta de comprensión lectora y de fomento de la lectura para atraer a personas que no tienen hábito de leer o que se han visto privadas de él. Esta herramienta pretende ser una solución para facilitar el acceso a la información, la cultura y la literatura, debido a que es un derecho fundamental de las personas, que son iguales en derechos, con independencia de sus capacidades. No sólo es un derecho, sino que permite el ejercicio de otros, como el de participación, para tener la opción de influir en decisiones que pueden ser importantes para su vida, así como la posibilidad de desenvolvimiento autónomo de cualquier persona en un entorno como el actual que produce la mayor cantidad de texto de la historia, tanto en soporte físico como en digital (p.20).

Desde otro punto de vista la “lectura fácil” vista como un método de escritura que se basa en pautas sobre el lenguaje, el contenido y la forma, con el objetivo de que los textos sean elaborados de una manera sencilla y que puedan ser leídos por personas con dificultades lectoras. Las pautas de escritura para los textos de “lectura fácil”, consisten en el empleo de un lenguaje claro, directo y conciso. Se deben evitar las abstracciones y los lenguajes figurados. Las oraciones deben seguir su orden convencional como es: sujeto, verbo y complementos. Las frases son más cortas de lo habitual (García, 2012).

Por otra parte, es importante mencionar que según, (El instituto de “lectura fácil” de España, 2021):

La “lectura fácil” no consiste en traducir textos, tampoco son textos menores o mermados de contenidos, ni textos con enfoque pedagógico ni textos para niños con enfoque infantil. La “lectura fácil” es un sistema aumentativo y alternativo de comunicación, que proporciona materiales elaborados con especial cuidado,

siguiendo una técnica definida cuyo objetivo es conseguir que sean leídos y comprendidos por el máximo número de personas, en especial por aquellas con dificultades de comprensión lectora (p.03).

A razón de lo expuesto previamente la “lectura fácil” es una estrategia que favorece los procesos de comprensión lectora y a su vez fomenta la lectura, lo cual se lleva a cabo a través de adaptaciones de los diferentes textos; estas adaptaciones responden directamente a las necesidades de las personas con DI o con procesos de lectura ineficientes. Es importante mencionar que estas adaptaciones tienen como base usar un lenguaje claro y sencillo que permita la comprensión y el acceso a la información, sin alterar o modificar el contenido principal del texto; por ello, estas adaptaciones no son transcripciones ni traducciones.

### **Estrategias facilitadoras y motivadoras del aprendizaje.**

En este apartado se expondrán las estrategias y herramientas lúdicas-pedagógicas desde las cuales están fundamentadas las estrategias didácticas facilitadoras del aprendizaje de la propuesta pedagógica. Estas parten de comprender al sujeto como un ser integral permeado por la cultura así mismo descentralizar el acto pedagógico de la transmisión de conocimientos y centrarlo en la comprensión y el aprendizaje para la vida, como lo proponen (Melo y Hernández, 2014, citando a Jiménez, 2008):

En lo pedagógico, el objeto de estudio de este problema no debe ser la transmisión de conocimiento o la enseñanza, sino la comprensión y de manera muy especial entender al hombre como sujeto lúdico, biológico, síquico, social y cultural. No obstante, se hace necesario cambiar radicalmente el concepto que tenemos de educación, muy ligada al de la instrucción, e introducirnos más bien al de formación, comprensión o desarrollo humano, donde deben primar los sujetos colectivos lúdicos y luego el conocimiento (p.31).

Desde la misma perspectiva al descentralizar el acto pedagógico se comprende que el acto educativo necesita adaptarse a las diferentes necesidades de los sujetos, sus contextos tanto familiares como culturales como lo mencionan Melo & Hernández (2014):

La educación atraviesa una etapa en la que es necesario un cambio de paradigmas, que se enseñe no a repetir lo que se nos dice, sino a proponer soluciones a situaciones cambiantes. Las constantes transformaciones de los sistemas educativos, la deserción, el avance tecnológico y las prácticas obsoletas en las aulas, entre otros aspectos, han evidenciado la necesidad de innovar las estrategias didácticas y orientarlas para lograr una verdadera aprehensión de los conocimientos en todos los sentidos, en todos los campos del saber y en todos los ciclos educativos (p.48).

Teniendo en cuenta lo expuesto previamente en el presente PPI se toman como herramientas, estrategias y mediadores de aprendizaje los siguientes:

- **Lenguajes Artísticos:** El arte utilizado en los espacios educativos, permite que los sujetos exterioricen su mundo interior, expresen sus pensamientos, ideas; fomenten su imaginación y les permite tener una comprensión del mundo desde diferentes puntos de vista, como lo estético, lo visual, lo afectivo y lo sensorial. Como menciona Ros (2004):

El arte se puede considerar como un medio específico de conocimiento, ya que nos permite conocer, analizar e interpretar, producciones estéticamente comunicables mediante los diferentes lenguajes simbólicos (corporales, sonoros, visuales, dramáticos, literarios), y es aquí, por lo tanto, donde entran en juego los procesos de enseñanza-aprendizaje (p. 02).

Partiendo de los postulados anteriores, es importante tener claridad sobre los lenguajes artísticos dado que serán una de las estrategias mediadoras y facilitadoras del aprendizaje, permitiendo a los sujetos aprender de maneras alternativas y significativas teniendo presentes sus intereses y conociendo nuevas habilidades, tal como lo propone el Ministerio de Educación Gobierno de Chile (2013) “Usar las diferentes disciplinas artísticas (lenguajes artísticos) como instrumento didáctico facilitador del aprendizaje significativo de los niños/as en diversos ámbitos del conocimiento” (p.11).

- **El lenguaje visual:** Según Cattaneo et al (2015), “Se centra en el estudio del lenguaje de las imágenes, entender su lógica, sus mensajes y su modo de

plasmarlos en formas, líneas, colores, posibilita formar una mirada atenta que permita realizar una lectura crítica de nuestro entorno” (p.4).

- De igual forma se comprende que el lenguaje visual es un sistema de comunicación que utiliza las imágenes como medio de expresión, es decir, transmite mensajes visuales. Una imagen puede tener diferentes lecturas. Su significado cambia según el receptor y según el emisor de dicha imagen. En la apreciación de un mensaje visual, al igual que en otros lenguajes, influyen la experiencia y la formación cultural de las personas.
- **El lenguaje corporal:** Se parte desde la premisa que el cuerpo puede comunicar a través de movimientos y sus diferentes expresiones como lo expone Blanco (2009):

La Expresión Corporal es un medio que a través de códigos del cuerpo y de movimiento se comunica con el entorno, con los otros y consigo mismo. Está enmarcada en los lenguajes del arte y es esencial en el desarrollo de la formación del sujeto, pues el acceso y la comprensión de los mismos permiten entender y apreciar el mundo desde un juicio estético y cultural que vincula al ser humano con hechos sociales y culturales de diferentes contextos y épocas. La exploración del cuerpo y la expresión desarrolla la reflexión y la vivencia de varias formas de trabajo y aprendizaje en grupo, permitiendo la construcción de valores, roles y actitudes para la vida en comunidad (p.15).

- **El lenguaje Literario:** Según Bolívar, et al (2016) la comprensión del lenguaje literario parte desde la relación del lector con la obra literaria, lo cual le permite a este descubrir e imaginar más allá del contenido literario; en consecuencia, quien lee asume, revela, critica, interpreta y coexiste con la historia, que lo invita a la reflexión de muchos temas y así mismo al encuentro consigo mismo, lo cual posibilita el autodescubrimiento de nuevas experiencias en el momento de la lectura.

Por otro lado, las posibilidades de expresión y adquisición, que brinda la literatura abarcan todas las creaciones lúdicas que se manifiestan y se representan a través de la lengua, no solamente a la palabra escrita, sino que también involucra todas las

construcciones del lenguaje – oral, escrito o pictórico, que también se plasman a través de la tradición oral, para reconocer y conservar el acervo cultural (Pineda, 2020, citando a Herrera, J. et al, 2017).

Implementar los lenguajes artísticos anteriormente mencionados como mediadores y facilitadores del proceso partiendo de los postulados de la accesibilidad cognitiva (instrucciones claras, lenguaje fácil y sencillo) permitirá que los sujetos adquieran habilidades para la comunicación, la comprensión y así mismo se potenciará la imaginación, la creatividad y la interacción entre pares desde otras formas de comunicación no convencionales.

- **El Juego:** El juego implementado en los espacios educativos permite fortalecer los dispositivos básicos de aprendizaje, la interacción entre pares, la participación autónoma, la resolución de problemas y el aprendizaje desde los gustos, interés y habilidades de los sujetos. Tal como lo menciona Torres (2002):

La didáctica considera al juego como entretenimiento que propicia conocimiento, a la par que produce satisfacción y gracias a él, se puede disfrutar de un verdadero descanso después de una larga y dura jornada de trabajo. En este sentido el juego favorece y estimula las cualidades morales en los niños y en las niñas como son: el dominio de sí mismo, la honradez, la seguridad, la atención se concentra en lo que hace, la reflexión, la búsqueda de alternativas para ganar, el respeto por las reglas del juego, la creatividad, la curiosidad, la imaginación, la iniciativa, el sentido común y la solidaridad con sus amigos, con su grupo, pero sobre todo el juego limpio, es decir, con todas las cartas sobre la mesa. La competitividad se introduce en la búsqueda de aprendizaje no para estimular la adversidad ni para ridiculizar al contrincante, sino como estímulo para el aprendizaje significativo (p.290).

Así mismo, el juego en el aula facilita el aprendizaje siempre y cuando se planifiquen actividades con reglas que permitan, fomentar el compañerismo al momento de interactuar e intercambiar ideas desde el respeto a las subjetividades de cada uno. Por otro lado, el juego al maestro le permite ser más dinámico, innovador y creativo generando que los procesos de enseñanza - aprendizaje se

desarrollen de manera efectiva apartándose de las pedagogías tradicionales (Torres, 2002).

- **Nuevas tecnologías:** El uso de las nuevas tecnologías en el aula favorecen los procesos de enseñanza- aprendizaje puesto que, al momento de hacer uso de las herramientas tecnológicas, facilita la comprensión de algunos temas, además de centrar la atención, convocar a nuevas formas de interacción y experiencias significativas a través de los juegos y plataformas. Como lo propone (Castro, et al, 2007, citando a la UNESCO1998).

Los rápidos progresos de las tecnologías de la información y la comunicación modifican la forma de elaboración, adquisición y transmisión de conocimientos. La educación debe hacer frente a los retos que suponen las nuevas oportunidades que abren las tecnologías, que mejoran la manera de producir, organizar, difundir, controlar el saber y acceder al conocimiento. Debe garantizarse un acceso equitativo a estas tecnologías en todos los niveles de los sistemas de enseñanza (p.220).

Teniendo en cuenta lo anterior es importante recalcar que los procesos de enseñanza- aprendizaje son cambiantes y deben adaptarse a las características de los sujetos, demandas y retos de la sociedad. Por ello hacer uso de la tecnología como mediador y facilitador del aprendizaje permitirá que las actividades pedagógicas sean de interés para los sujetos aportando de manera significativa a sus aprendizajes para la vida.

- **Textos expositivos:** El objetivo de la lectura de un texto expositivo es ampliar los conocimientos que se tienen sobre un tema, aunque la función principal es la de transmitir información estos no se limitan simplemente a proporcionar datos, sino que además agrega explicaciones, describe con ejemplos y analogías. De allí nace la importancia de hacer uso de estos en los procesos de enseñanza- aprendizaje, en especial cuando se busca que los sujetos adquieran un repositorio cultural, que les permita participar de manera activa en sus contextos. Como lo menciona (Padilla et al, 2022, citando a León y López, 2017), “son aquellos que brindan información fidedigna y confiable, suministran justificaciones acerca de

acontecimientos, fenómenos, tópicos; su propósito es informar y/o persuadir al lector” (p.129).

Así mismo los textos expositivos requieren que los lectores posean mayores procesos de atención y conocimientos previos para acceder a la interpretación y posteriormente a la comprensión. Entonces, para comprender es indispensable implantar una correlación autor-lector, por lo cual es imprescindible relacionar experiencias y emociones que enlacen el contenido nuevo con los saberes previamente adquiridos. (Padilla, et al 2022, citando a León y López, 2017).

### **Diseño Metodológico.**

*“Un libro es un dispositivo para encender la imaginación”.*

*Alan Bennett.*

### **Paradigma socio crítico, enfoque cualitativo y tipo de investigación**

El PPI propuesto en este documento toma como base los siguientes elementos para el diseño metodológico: paradigma socio crítico, enfoque cualitativo e investigación - acción, los cuales se explicarán en los siguientes párrafos.

**El paradigma socio crítico** se basa en la crítica social con un carácter autorreflexivo; en este se considera que el conocimiento se construye siempre desde los intereses y las necesidades de los grupos, teniendo como fundamento principal la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. Así mismo “La teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa; sus contribuciones, se originan, de los estudios comunitarios y de la investigación participante” (Arnal,1992, p 98).

Por lo tanto, el objetivo principal del paradigma sociocrítico es promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en las comunidades, para ello se busca la participación de sus miembros, teniendo como fundamento la autorreflexión y el conocimiento interno de cada sujeto con la finalidad de que este tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo.

Para cumplir plenamente este objetivo el paradigma tiene como fundamento los siguientes aspectos: conocer y comprender la realidad como praxis; unir teoría y práctica, integrando conocimiento, acción y valores; orientar el conocimiento hacia la

emancipación y liberación del ser humano; y proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador, en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas, las cuales se asumen de manera corresponsable. (Popkewitz, 1988).

Por tal razón, el paradigma sociocrítico es una base fundamental para el desarrollo de este PPI, puesto que el club de lectura tiene como objetivo principal contribuir a la eliminación de las barreras del acceso a la información en los contextos en los que los participantes se mueven. Así mismo, es un espacio propicio para la interacción, la autonomía, la construcción de conocimiento, el trabajo pedagógico desde los intereses y necesidades de la población, aportando así al sujeto herramientas que le permiten ser más participativo en su contexto, dar soluciones a sus necesidades mientras asume un rol activo dentro de su comunidad lo cual genera que se cree un proceso de inclusión real en el cual los sujetos son partícipes de las diferentes dinámicas contextuales que se presentan a su alrededor.

En concordancia con lo anterior, el equipo de investigación determinó que el enfoque más propicio para el desarrollo la propuesta pedagógica planteada es el enfoque cualitativo, ya que este busca comprender la forma en la que los sujetos perciben la realidad y su manera de interactuar dentro de los contextos, con la finalidad de comprender la problemática desde su perspectiva y dar herramientas que permitan mitigarlas desde las características de la población, y la autorreflexión. Por esto, este enfoque es subjetivo y su análisis se realiza de manera objetiva; cabe resaltar que las técnicas de recolección de datos a utilizar en este PPI son:

- La observación participante y no participante: Esta técnica de recolección de datos que tiene como propósito explorar y describir ambientes y a su vez adentrarse en profundidad, en situaciones sociales y mantener un rol activo, pendiente de los detalles, situaciones, sucesos, eventos e interacciones (Albert, 2007).

Por otro lado, los instrumentos de recolección de información a implementar son:

- Entrevistas: Encuentro en el cual el entrevistador intenta obtener información, opiniones o creencias de una o varias personas, también proponen la triangulación interna o crítica de identidad, sugieren conocer bien a los entrevistados en sus componentes afectivos, personales, sociológicos (Rojas, 2010).

- Los cuestionarios: Son la forma de preguntar a los sujetos por los datos que nos interesan que tienen todas las preguntas fijadas y la mayoría tienen respuestas previamente establecidas para que las personas elijan la que desee. Los cuestionarios en una investigación cualitativa permiten obtener datos de manera puntual, cuando la cantidad de personas a entrevistar no es tan grande; esto le ayuda al investigador registrar y procesar de manera adecuada la información obtenida para su estudio (Abarca et al, 2013).

El principal objetivo de este enfoque de investigación se centra en el análisis de las situaciones sociales, el contexto y la interacción del sujeto con estos. La investigación cualitativa es el procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para construir un conocimiento de la realidad social, en un proceso de conquista-construcción-comprobación teórica desde una perspectiva holística, pues se trata de comprender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno (Álvarez, et al, 2003).

Desde esta perspectiva, el enfoque cualitativo “busca la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento cualitativo” (Sandín, 2003, p.123).

Del mismo modo, el enfoque cualitativo está orientado a promover oportunidades y acciones para la transformación social y educativa conociendo las particularidades del contexto, tal como lo refieren “ampliar el conocimiento de los fenómenos, promueve oportunidades para adoptar decisiones informadas para la acción social” (Millan, y Schumacher, 2005, p. 397).

Por ende, el uso de este enfoque en el desarrollo de la propuesta pedagógica favorece la identificación de dificultades de los jóvenes y adultos con DI en los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora, lo que permite la transformación de sus procesos formativos y participación dentro del contexto.

Finalmente, y en relación a lo expuesto previamente el equipo establece que el tipo de investigación a implementar en esta propuesta pedagógica es la investigación-acción, la cual tiene como objetivo realizar indagaciones de los participantes, con la intención de

mejorar sus prácticas educativas y/o sociales, donde los mismos reflexionan, explican sus avances dentro de los procesos, tal como se expone, (Muñoz, et al, 2002, citando a Schön, 1992),“la investigación-acción es comprensiva, colaborativa y participativa; crea comunidades autocríticas, empieza con pequeños grupos de participantes, pero luego se va ampliando a medida que aumenta el interés por mejorar las acciones” (p.04).

Con lo anterior, se evidencia que la investigación-acción es la más apropiada para el desarrollo de la propuesta pedagógica, debido a que en ella se propone brindar oportunidades y herramientas para que los participantes fortalezcan sus habilidades en los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora, en los espacios sociales, colectivos y educativos, lo que va en concordancia con los objetivos y estrategias propuestos en el club de lectura “En el club de lectura aprendo fácil”.

### **Línea de Investigación.**

*“No existen más que dos reglas para escribir: tener algo que decir y decirlo”.*

*Oscar Wilde.*

Este proyecto se articula al grupo Investigación: Diversidades, Formación y Educación de la Licenciatura en Educación Especial, según Vélez y Manjarrés (2021):

Este grupo de investigación plantea sus propósitos, situándose en las realidades y demandas actuales. Desde la educación en y para la diversidad y las diferencias, proyecta sus acciones hacia el análisis y la reflexión de procesos de participación, construcción de oportunidades en el ámbito educativo para las poblaciones que estén en riesgo de ser excluidas por encontrar barreras para su participación y aprendizaje, buscando ante todo legitimar el derecho a la educación y fortalecer la ciudadanía. La educación inclusiva surge del convencimiento de que el derecho a la educación es un derecho humano básico que está que es la base de una sociedad más justa (p.4).

Por otro lado, esta línea de investigación tiene como enfoque una formación pedagógica de educadores que respondan al reto de la diversidad y al reconocimiento de la diferencia, la cual debe estar fundamentada en ejercicios investigativos que posibilitan el reconocimiento y la proyección de acciones de formación.

Paralelamente este grupo de investigación tiene seis (6) líneas de investigación las cuales son:

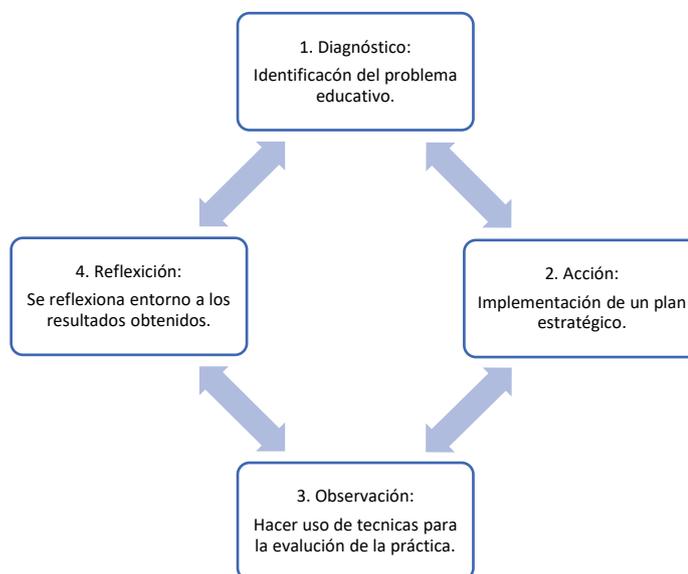
- Educaciones y didácticas.
- Cultura coma educación y políticas.
- Comunicaciones otras.
- Ambientes Pedagógicos Complejos para el desarrollo de personas con discapacidad: Aula Húmeda.
- Formación de docentes.
- Procesos de acreditación.

Por lo consiguiente y teniendo presente las estrategias metodológicas de este PPI las cuales están transversadas por la literatura y por herramientas alternativas para el acceso a la información, este se adscribe a la línea de investigación Comunicaciones otras, puesto que su enfoque se ve mediado por los lenguajes (artísticos) los cuales enriquecen y favorecen las oportunidades de los aprendizajes y participación de las personas con Discapacidad Intelectual en el campo educativo y social.

Por tanto, la propuesta pedagógica planteada en este PPI permite fortalecer los procesos de escritura, comprensión lectora y acceso a la información mediante la implementación de la “lectura fácil” en el club de lectura, mejorando así los procesos de aprendizaje y de formación de los jóvenes y adultos con Discapacidad Intelectual, brindado más oportunidades para su idóneo desarrollo y participación social.

## Diseño metodológico

Este PPI se estructura a partir de los planteamientos de (Latorre, 2005, citando a Escudero, 1990), quien estructura las fases de la siguiente manera:



*Figura 2.: Fases del diseño metodológico. Elaboración propia.*

Teniendo en cuenta las fases propuestas anteriormente se derivan los siguientes procesos que permitieron llevar a cabo el presente PPI.

### *Diagnóstico*

Selección del problema:

El problema se determina a partir de la identificación de dificultades en los procesos de lectura y comprensión lectora en los jóvenes y adultos con DI en un rango de edad de 18 a 30 años que hacen parte del grupo de: “Diferentes y Habilidosos” del Programa PRADIF.

Caracterización de la población:

Se determina que la población sujeta de estudio debe estar en un rango de edad entre los 18 a 30 años, donde su discapacidad base debe ser la intelectual; recalando que los sujetos tengan procesos básicos de lectura y escritura, entendiendo como procesos básicos estar en la etapa alfabética en lo que respecta a la escritura y lectura, así mismo tener una comprensión lectora en el nivel literal; de igual manera que cuenten con disponibilidad de tiempo los jueves en la mañana con una intensidad horaria de aproximadamente 3 horas. En el periodo del semestre académico 2021-2

el equipo de PRADIF abre una convocatoria con el fin de conformar un grupo de jóvenes y adultos para consolidar un club de lectura. Después de los procesos de selección el club de lectura quedó conformado por 10 jóvenes con DI residentes de la ciudad Bogotá, los cuales se encuentran en un rango de edad de 18 a 30 años; 2 tienen formación técnica, 3 son bachilleres académicos, 4 se encuentran terminando su bachillerato y 1 realizó sus estudios hasta grado 9.

### *Acción*

Diseño de la propuesta pedagógica:

Para el diseño de la propuesta se articulan varios elementos como la “lectura fácil”, la accesibilidad cognitiva, el lenguaje artístico de la literatura, el aprendizaje social y el trabajo desde los gustos y habilidades de los sujetos en función del modelo pedagógico constructivista. Así mismo, desde la investigación acción se tiene en cuenta el rol del docente y del participante, lo cual permite realizar procesos pedagógicos y didácticos para la adquisición de nuevos conocimientos. También se tienen en cuenta aspectos fundamentales que menciona la AAIDD (2011), donde uno de sus componentes pone en evidencia que las personas con DI tienen limitaciones o dificultades en las habilidades de orden cognitivo en las que se incluyen los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora y los diferentes apoyos que requieren las personas con DI para lograr desarrollar de manera efectivas los procesos nombrados anteriormente.

Implementación de la propuesta pedagógica:

Con la finalidad de implementar la propuesta pedagógica de una manera provechosa el equipo de trabajo establece los siguientes momentos.

- Convocatoria y selección
- Crear una ruta pedagógica.
- Diseñar talleres pedagógicos y guías de trabajo autónomo teniendo en cuenta la accesibilidad cognitiva y la lectura fácil

- Aplicar los talleres pedagógicos que tienen como objetivo fortalecer los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora en los jóvenes y adultos con DI.

### ***Observación***

Diseño de los instrumentos de evaluación y recolección de datos:

Se diseñó una serie de instrumentos de evaluación como: formatos de entrevistas (Apéndice 2), evaluaciones de los talleres (Apéndice 4 y 5), y cuestionarios donde se observan los procesos de escritura, lectura y comprensión lectora, todos estos instrumentos con el fin de que se pueda contrastar con el punto de partida de los jóvenes y los resultados esperados.

Recolección de evidencias:

Se diseñó una serie de portafolios donde taller a taller se recolectaban las evidencias realizadas durante de las intervenciones pedagógicas y el trabajo autónomo; de igual forma, se realizó registro fotográfico de algunos momentos relevantes de las intervenciones pedagógicas.

### ***Análisis de los resultados:***

Se realiza a partir de los resultados obtenidos con base en la implementación del instrumento de evaluación de las habilidades implicadas en los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora, las cuales se implementan al iniciar y finalizar los talleres pedagógicos, con el objetivo de establecer las relaciones y contrastes entre la evaluación inicial y final. Cabe mencionar que al finalizar los talleres se presentará la respuesta de la pregunta de investigación, y las conclusiones que tienen como fin el análisis del desarrollo y de los resultados del PPI verificando que los objetivos propuestos se hayan cumplido de manera satisfactoria.

## **Propuesta Pedagógica “En El Club De Lectura Aprendo Fácil”.**

*“Mientras más leas, más cosas sabrás. Mientras más sepas, más lejos llegarás”.*

*Dr. Seuss.*

### **Introducción**

La presente propuesta pedagógica se crea en el semestre 2021-2, conformado por tres docentes en formación de la LEE quienes hacen parte del programa PRADIF. En la formación académica de las maestras se evidenció la necesidad de fortalecer los procesos de lectura y comprensión lectora en los jóvenes y adultos con DI en un rango de edad de 18 a 30 años; como consecuencia, se creó un club de lectura denominado “En el club de lectura aprendo fácil” con el fin de fortalecer sus procesos por medio de la “lectura fácil”, para promover su participación social en los contextos en los que se desenvuelve el sujeto.

Por lo anterior, se esperaba que, al desarrollar los talleres pedagógicos del club de lectura, los participantes pudieran fortalecer su autonomía, independencia y participación social como se menciona en el (Artículo 3 “Principios generales” de la Ley 1346 de 2009):

La cual se rige por los principios de dignidad humana, respeto, autonomía individual, independencia, igualdad, equidad, Justicia, inclusión, progresividad en la financiación, equiparación de oportunidades, protección, no discriminación, solidaridad, pluralismo, accesibilidad, diversidad, aceptación de las diferencias y participación de las personas con discapacidad (p.03)

En ese sentido, se expone la importancia de los principios, a los cuales tienen derecho de acceder las personas con discapacidad; por la razón anterior el PPI buscaba favorecer la autonomía, independencia, accesibilidad a la información y mayores oportunidades en la participación social de los jóvenes.

Desde esa perspectiva la propuesta pedagógica se llevó a cabo por medio de talleres y actividades pedagógicas desarrolladas “En el club de lectura aprendo fácil”, el cual estaba adscrito al apoyo formativo del equipo PRADIF. El orden de las habilidades trabajadas durante los talleres fueron determinados por el análisis de la aplicación de la entrevista inicial (Apéndice 2), la cual estaba conformada por tres apartados: en el primero se indaga sobre los datos generales del sujeto; en el segundo los hábitos de escritura y lectura, por último, se realizó una prueba de lectura y escritura la cual permitió identificar el nivel de

comprensión lectora de un texto (literal, inferencial y crítico) en el que se encontraban los participantes.

La propuesta pedagógica se desarrolló semanalmente los jueves en un horario de 9:00 am a 11:30 am, con un carácter presencial en las instalaciones de la UPN (calle 72) teniendo en cuenta los protocolos de bioseguridad.

### **Justificación.**

La propuesta pedagógica se fundamentó en fortalecer los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora en un grupo de jóvenes y adultos con DI entre los 18 y 30 años, en donde fue importante hacer uso de estrategias que aportaran al acceso a la información promoviendo así una mayor participación en los contextos en los que el sujeto se desenvuelve.

Por otro lado, en las indagaciones realizadas por el equipo indicaron que, la falta de accesibilidad cognitiva en los diferentes tipos de textos ocasionan que estos sean difíciles de comprender, lo que genera bajos niveles de motivación de las personas con DI al momento de acercarse a la literatura; ocasionando así que los procesos de escritura se vean afectados debido a que la lectura permite que el sujeto sea consciente de cómo escribe, por lo cual es una estrategia para mitigar dificultades como: omisión, sustitución y baja comprensión de lo que se escribe o lee.

Desde otra perspectiva, las maestras en formación reconocieron que las personas con DI tienen gustos e intereses en común, que pueden convertirse en la base motivacional para fortalecer sus procesos de comprensión lectora, lo cual favorece a su participación social y calidad de vida.

Así mismo, la lectura del mundo que realizan las personas con DI se encuentra permeadas por las experiencias previas que se dan dentro de los contextos socio culturales, en donde se desenvuelven los sujetos, sin olvidar las costumbres familiares, religiosas, culturales y el acceso a las diferentes formas de adquisición del conocimiento.

Para finalizar, se llegó a los planteamientos anteriores, puesto que el uso del juego y de la literatura permite el desarrollo integral, debido a que moviliza el cuerpo y las emociones, lo que a su vez contribuye a expresar sus comprensiones del mundo. Además, de esto consolida las habilidades comunicativas e intelectuales; lo cual posibilita realizar

estrategias pedagógicas que permiten el encuentro con el otro, desde la comprensión propia de los diversos contextos, como lo menciona Venegas, M (1987), serían las siguientes:

- Es recreativa: Da la posibilidad a la persona de descansar agradablemente de los trabajos.
- Da acceso a la palabra: La literatura sumerge a la persona en el universo de la palabra y el lenguaje, formas fundamentales de comunicación entre los seres humanos, ayudándoles desde los primeros años a utilizarlas de manera precisa y bella.
- Pone a la persona en contacto con el arte: La literatura, por la amplitud de sus temáticas y tratamientos, introduce a la persona en el conocimiento de lo estético, no sólo desde el punto de vista de lo artístico-literario, sino en relación con todas las formas de Arte, que tienen íntima relación con la literatura: la música, la pintura, la escultura, el teatro. Este contacto empieza a crear en él, aún sin que se dé cuenta, un gusto estético que va a ser fundamental en su proceso formativo y en su vida, ya que la vivencia estética es una de las necesidades del ser humano, tan válida e importante como las demás.
- Desarrolla la imaginación: La literatura permite al sujeto desarrollar de manera ilimitada la imaginación, puede darle acceso a todo lo que existe, pero fundamentalmente a lo que no existe. Aquí radica especialmente la importancia de permitir a los niños, desde sus más cortos años, poner a volar la imaginación y concebir cualquier tipo de realidad, por imposible que ésta sea. Esa capacidad de crear en la mente es precisamente la que años más tarde gesta las grandes ideas y no sólo en el campo de lo artístico, sino en el científico y social.
- Proporciona conocimiento del mundo: La literatura no debe tratar siempre de enseñar, pero es cierto que introduce al niño en el conocimiento del mundo físico, geográfico y social, a la vez que en el conocimiento del ser humano. El sujeto va captando, lentamente, pero de manera segura a través de sus lecturas, los diversos tipos con los cuales, más adelante, va a tener que entenderse.

- Ayuda a la creación del hábito de la lectura: La literatura va creando en cada sujeto la necesidad de leer, si en ella ha encontrado cosas interesantes, y diferentes a las lecciones de la escuela (pp.55-56)

## **Objetivos.**

### ***General.***

Fortalecer la escritura, lectura y comprensión lectora de un grupo de jóvenes y adultos con DI de la ciudad de Bogotá entre los 18 y los 30 años que pertenecen a PRADIF, mediante la implementación de talleres pedagógicos que impacten de forma positiva en su participación social.

### ***Específicos.***

- Brindar herramientas a través de la accesibilidad cognitiva que faciliten la comprensión lectora de un texto de una manera asertiva.
- Favorecer los procesos de lectura a través de la estrategia de trabajo colaborativo el lenguaje literario, el juego y las nuevas tecnologías.
- Contribuir a las habilidades implicadas en la escritura a través de la implementación de la “lectura fácil” y los lenguajes artísticos especialmente el de la literatura.

## **Modelo pedagógico.**

El modelo pedagógico en el que se fundamentó la propuesta pedagógica es el constructivista de Lev Vygotsky. Este se abordó con el objetivo de orientar los talleres y actividades pedagógicas presentadas a los jóvenes y adultos con DI “En el club de lectura aprendo fácil”.

El modelo constructivista posibilita la interacción del sujeto con el medio y la enseñanza a medida que promueve el desarrollo de los participantes impulsándolos a alcanzar nuevas metas, que estén centradas en sus posibilidades; esto se afirma desde el postulado de (Carrera, et al, 2001, citando a Lev Vygotsky, 1947):

El conocimiento comienza en el intercambio social, es decir, comienza siendo interpersonal (social) y termina siendo intrapersonal (individuo). Esto significa que la base de conocimientos que cada niña o niño tiene guardado en sus estructuras mentales se ha ido enriqueciendo por todas las relaciones sociales con

su familia, amigos, vecinos y esta información será usada para ampliar sus conocimientos (p.25).

Por lo anterior, cabe resaltar que el constructivismo permite a los participantes interiorizar conocimientos, reacomodar, o transformar la información nueva; esta transformación se da a través de la adquisición de nuevos aprendizajes y conocimientos, que se almacenan en las nuevas estructuras cognitivas tal como lo indica (Colma y Tafur, 1999, citando a Vygotsky, 1931).

La zona de desarrollo próximo es la distancia que existe entre el nivel de resolución de una tarea que una persona puede alcanzar individualmente y el nivel que puede alcanzar con la ayuda de un compañero más competente o experto en la tarea (p.229).

Es importante mencionar que el sujeto dentro del constructivismo está atravesado por factores cognitivos y afectivos del entorno, tal como lo menciona (Colma y Tafur, 1999, Citando, a Gonzáles, 1995):

El constructivismo es un movimiento muy amplio que defiende la idea de que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y afectivos, así como los simbólicos representacionales, no es un mero producto del entorno sociocultural, ni un simple resultado de disposiciones internas de carácter biológico. Es una elaboración propia que se va produciendo a lo largo de la vida por interacciones de factores básicos como: la herencia, el ambiente sociocultural, las experiencias y el lenguaje (p. 219)

De acuerdo con lo anterior, es fundamental recalcar que el constructivismo es una vía para la transformación de la práctica educativa, donde el participante elabora y construye sus conocimientos desde la experiencia previa, la interacción con el otro, el entorno y el maestro quien en este caso es un guía que acompaña los procesos, da valor y aprovecha los conocimientos que este posee para la construcción de nuevos conocimientos.

La educación es una fuerza que empuja al desarrollo y sólo es eficiente cuando logra despertar aquellas funciones que están en proceso de maduración o en la zona de desarrollo potencial. Es decir, logra activar aquellas habilidades que están

en construcción y que el niño puede alcanzar y desarrollar (Colma y Tafur, 1999, p.229)

Por ello, se hace importante la implementación del modelo constructivista en el campo educativo, ya que desde este los sujetos construyen conocimiento estando en contacto con su cultura, lo cual permite una aproximación e integración entre la teoría y la práctica, en contenidos académicos que pueden ser aplicados y resueltos dentro del aula; así mismo, respalda la idea de que el contexto es un cimiento para el aprendizaje que es estudiado en el aula a través de la interacción entre pares, profesores y contenido.

Por otro lado, es necesario destacar que la interacción social favorece el aprendizaje, puesto que el intercambio de información entre pares provoca una modificación en los esquemas cognitivos del individuo, lo que lleva al aprendizaje; es necesario aclarar que los aprendizajes también se ven permeados por factores y/o características físicas, sociales, culturales, económicas y políticas que atraviesan al sujeto. El maestro dentro de este modelo no es un transmisor de conocimiento, es quien promueve la participación activa de los participantes junto con el diálogo para llegar a la construcción de los conocimientos científicos, tecnológicos y culturales.

### ***Rol Docente.***

Dentro del modelo constructivista el maestro es un mediador de conocimiento, ya que facilita el proceso de construcción de conocimientos, tal como lo menciona (Pereda, et al, 2018, citando a Ramírez, 1999):

Afirma, que dentro del de sus alumnos, al compartir experiencias y saberes en un proceso de negociación o construcción conjunta del conocimiento y presta una ayuda pedagógica ajustada a la diversidad de necesidades, intereses y situaciones en que se involucran sus alumnos; es decir, la función central del docente es esencialmente orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará ayuda pedagógica ajustada a su competencia (p.120).

Por lo anterior, las maestras en formación brindaron herramientas necesarias para que los integrantes fueran partícipes de la construcción de sus conocimientos. Desde esta perspectiva se puede evidenciar la importancia de la relación de los procesos de

enseñanza- aprendizaje y la adquisición de conocimientos a partir de intercambio de experiencias, tal como lo propone (Pereda, et al, 2018, citando a Ramírez, 1999):

Un profesor constructivista debe reunir las siguientes características:

- Es un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos.
- Es un profesional reflexivo que piensa críticamente en su práctica- toma decisiones y soluciona problemas pertinentes al contexto de su clase.
- Promueve aprendizajes significativos, que tengan sentido y sean funcionales para los alumnos.
- Presta una ayuda pedagógica ajustada a la diversidad de necesidades o intereses y situaciones en que se involucran los alumnos.
- Establece una buena relación interpersonal con los alumnos basada en valores que intenta enseñar: el respeto, la tolerancia, la empatía, la convivencia, etc.
- Evita apoderarse de la palabra y convertirse en un simple transmisor de información, es decir, no caer en la enseñanza verbalista o unidireccional (p.124).

Teniendo en cuenta las características anteriormente mencionadas, se resalta la importancia de reconocer el rol docente para el pleno desarrollo del modelo que le aporporto a la propuesta del club de lectura.

Partiendo de la formación como educadoras especiales, es fundamental resaltar la capacidad para desarrollar actividades que estén mediadas por el reconocimiento del estudiante, con el fin de trabajar desde sus habilidades, teniendo en cuenta sus gustos e intereses; así mismo, se pretende analizar y comprender el contexto educativo y social del sujeto para poder brindar estrategias que estén enfocadas en mitigar o eliminar barreras en el acceso a la comunicación e información, y participación social propiciando su calidad de vida.

### ***Rol del participante.***

Los integrantes de los talleres y actividades pedagógicas del club de lectura “En el club de lectura aprendo fácil” contaban con las características de ser receptivos a la construcción de nuevos conocimientos los cuales estuvieran mediados por la interacción que se da entre pares y maestros.

La construcción de conocimientos se origina a través de la interacción con el otro, se ven implicados estímulos internos y externos, experiencias personales y factores ambientales que permiten que el sujeto sea un ente socialmente activo.

### **Implementación de la propuesta.**

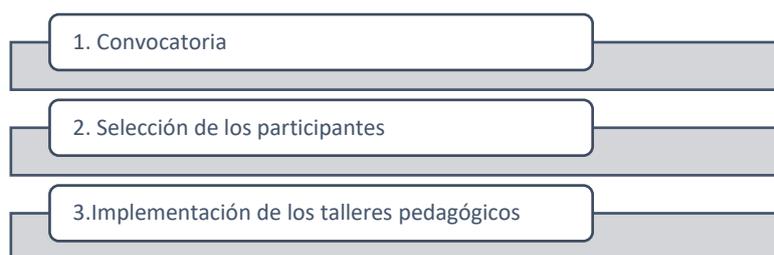
*"Eso es lo que pasa con los libros. Te dejan viajar sin mover los pies".*

*Jhumpa Lahiri.*

La propuesta pedagógica fue desarrollada por medio de 20 talleres semanalmente los jueves en un horario de 9:00 am a 11:30 am, con un carácter presencial en el aula C 204 de la sede calle 72 de la UPN. Los talleres tuvieron el objetivo de fortalecer los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora por medio de la implementación de la accesibilidad cognitiva, la "lectura fácil" y las estrategias facilitadoras del aprendizaje, esto con la finalidad de contribuir al acceso a la información y la participación social de los integrantes del club de lectura "En el club de lectura aprendo fácil"

Es importante resaltar que cada taller se planeó de acuerdo con la teoría sociocultural propuesta por Lev Vygotsky, la cual tiene como eje fundamental el modelo constructivista. Esta teoría promueve que los participantes interactúen con su entorno, el aprendizaje se hace posible cuando se logra el anclaje de conocimientos previos, enfatizando en la importancia de la interacción.

La implementación de la propuesta pedagógica se dividió en tres momentos:



*Figura 3: Momentos de la propuesta pedagógica. Elaboración propia.*

#### **Convocatoria.**

Para la convocatoria se realizó un flyer (Apéndice 1), donde se encontraba la información y requisitos para ser parte del club de lectura. Durante la convocatoria se realizó una búsqueda de jóvenes y adultos con DI en edades de 18 a 30 años que se encontraban interesados en fortalecer los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora lo que

les facilito el acceso a la información de los diversos textos, impactando de manera positiva su participación en los diferentes contextos en los que transitaban. Esto se llevará a cabo por medio de talleres pedagógicos ofrecidos en el club de lectura en donde primaron los intereses de los participantes.

Para la convocatoria el equipo de PRADIF implementó las siguientes estrategias de difusión:

1. Publicación de la convocatoria en redes sociales como Facebook @PRADIFUPN, en el grupo oficial de la LEE “Educación Especial UPN información” e Instagram @PRADIF.UPN.
2. Difusión de la convocatoria en grupos de estudiantes, maestros y egresados de la LEE.
3. Se dio a conocer la convocatoria a diferentes instituciones como el SENA y la Fundación Impulsa, por medio de egresadas del programa PRADIF.
4. Difusión de la convocatoria en redes sociales personales: Facebook, Instagram y WhatsApp de los maestros en formación del equipo PRADIF.
5. Divulgación de la convocatoria de voz a voz.
6. Entrega de volantes a transeúntes de la calle 72 y sus alrededores. Es importante mencionar que esta estrategia se implementó debido a la baja respuesta que tuvo la convocatoria en las redes sociales, los volantes fueron entregados persona a persona y se explicaba el fin del proyecto invitando a compartir la información con personas que contarán con los requisitos.

### **Selección de los participantes.**

Para la selección de los posibles participantes se tuvo en cuenta como primer filtro los siguientes criterios:

1. Ser persona con Discapacidad Intelectual y tener de 18 a 30 años.
2. Presentar certificado de Discapacidad o historia clínica.
3. Saber leer y escribir.
4. Contar con disponibilidad de tiempo los jueves en la mañana.

Después de que los aspirantes pasaran por ese primer filtro se procedió a realizar una entrevista a los jóvenes con DI y sus familias, en la cual se recolectaron algunos datos sobre los hábitos de lectura e información personal; igualmente se les aplicó un ejercicio práctico con el objetivo de observar los procesos de escritura y comprensión lectora.

Al terminar la fase de selección, se obtuvo como resultado 7 participantes de los 10 que se presentaron a la convocatoria. Los aspirantes que no ingresaron a la propuesta no cumplían con los mínimos requeridos mencionados anteriormente, en sus procesos de lectura, escritura y comprensión lectora. A continuación, se expone la caracterización general de los participantes, así mismo de sus procesos de lectura, escritura y comprensión lectora y algunos aspectos a trabajar durante el club de lectura.

| Participante | Género | Nombre | Edad | Localidad en la que vive | Procesos académicos  |
|--------------|--------|--------|------|--------------------------|--|
| P2           | M      | P2     | 21   | Fontibón                 | Aún se encuentra estudiando en la Fundación Impulsa        |
| P3           | M      | P3     | 30   | Engativá                 | Bachiller académico en el año 2011 de Tecnosistemas        |
| P4           | M      | P4     | 26   | Rafael Uribe             | Bachiller académico en el año 2014 del Colegio Glenn Doman |
| P5           | M      | P5     | 18   | Engativá                 | Aún se encuentra estudiando en la Fundación Impulsa.       |
| P6           | F      | P6     | 20   | Kennedy                  | Bachiller académico y técnico en primera infancia Sena     |
| P7           | F      | P7     | 30   | Engativá                 | Aún se encuentra estudiando en la Fundación Impulsa        |
| P8           | F      | P8     | 19   | Fontibón                 | Aún se encuentra estudiando en el colegio Glenn Doman      |

*Tabla 1: Caracterización general de los participantes. Elaboración propia.*

En la siguiente tabla se muestran los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora con los cuales iniciaron los participantes la propuesta pedagógica; así mismo se mencionan los aspectos individuales que se fortalecieron durante ésta. Cabe mencionar que esta información se consolidó a partir de los análisis de las entrevistas que se pueden observar y consultar en el siguiente enlace:

[https://drive.google.com/file/d/1LH2MohgkbeWWNtAEV-\\_JfpGYzTnKaQdI/view](https://drive.google.com/file/d/1LH2MohgkbeWWNtAEV-_JfpGYzTnKaQdI/view)

| Participante | Nivel de escritura   | Nivel de lectura  | Nivel de comprensión lectora  | Aspectos a trabajar  |
|--------------|--|---|---|--|
| <b>P2</b>    | <b>Alfabética:</b> El P2 se encuentra en esta etapa debido a que combina los fonemas de forma adecuada, no hace omisión ni traslación de grafemas, así mismo utiliza los signos de puntuación e interrogación de manera correcta; sin embargo, no utiliza los signos de admiración y tiende a confundirlos con las comillas, en ocasiones hace omisión de tildes, sustitución de grafemas como la Ñ por la N y la R por la L.                  | <b>Alfabética:</b> El P2 se encuentra en esta etapa teniendo en cuenta que realiza una lectura de forma continua, tiene una buena pronunciación de los fonemas; además de mencionado anteriormente se evidencia el dominio del aspecto cualitativo de la lectura, en cual el sujeto es capaz de empezar a distinguir las diferentes letras entre si e intérpretalas de manera correcta.                             | <b>Literal:</b> El P2 se encuentra de en esta etapa puesto que logra extraer información de un texto y utilizarla para responder un cuestionamiento en específico, no obstante, en las secuencias lógicas presenta dificultades, lo que ocasiona problemas en el momento de hacer inferencia y responder algunas preguntas. | Se pretende mejorar y/o eliminar las sustituciones de los grafemas Ñ por N y R por L, realizadas al momento de escribir; así mismo la implementación y reconocimiento de signos de puntuación. |
| <b>P3</b>    | <b>Alfabética:</b> El P3 se encuentra en esta etapa a razón de que combina los fonemas de forma adecuada, utiliza los signos de puntuación, admiración e interrogación de forma correcta y su caligrafía es clara; no obstante, realiza algunos trazos incompletos en los grafemas; por otro lado, realiza omisión, sustitución y agrega grafemas, de igual manera no hace uso de tildes y mezcla indiscriminadamente mayúsculas y minúsculas. | <b>Alfabética:</b> El P3 se encuentra en esta etapa debido a que realiza una lectura de forma continua, tiene una buena pronunciación de los fonemas y emplea los signos de puntuación; además de lo mencionado anteriormente se evidencia el dominio del aspecto cualitativo de la lectura, en cual el sujeto es capaz de empezar a distinguir las diferentes letras entre si e interpretarlas de manera correcta. | <b>Literal:</b> El P3 se encuentra en esta etapa a consecuencia que extrae información de un texto y la utiliza para responder un cuestionamiento en específico, sin embargo, se observó que para tener una mejor comprensión de lo leído P3 realiza más de una vez la lectura.   | Se pretende mejorar su caligrafía, ortografía disminuyendo el uso indiscriminado de mayúsculas y minúsculas dentro de un texto.  |
| <b>P4</b>    | <b>Alfabética:</b> El P4 se encuentra en esta etapa debido a que en su proceso combina los fonemas de forma adecuada y no realiza omisión, sustitución,  | <b>Alfabética:</b> El P4 se encuentra en esta etapa puesto que realiza una lectura de forma fluida, tiene una buena pronunciación de los fonemas y aplica los   | <b>Literal:</b> El P4 se encuentra en esta etapa a razón de que extrae información de un texto y utilizarla para responder un   | Se pretende contribuir al desarrollo de las habilidades implicadas en la realización de  |

|           |  |  |   |  |
|-----------|--|--|---|--|
|           | <p>translación de grafemas; además tiene en cuenta los signos de puntuación, admiración, interrogación, así mismo tiene un buen uso de tildes y tiene una caligrafía clara.</p>  | <p>diferentes signos de puntuación; además de mencionado anteriormente, se evidencia el dominio del aspecto cualitativo de la lectura, en cual el sujeto es capaz de empezar a distinguir las diferentes letras entre si e interpretarlas de manera correcta.</p>  | <p>cuestionamiento en específico, sin embargo, no relaciona ni articula esta información con sus aprendizajes o experiencias previas, por lo tanto, tampoco expresa un punto crítico frente a esta.</p> | <p>inferencias y en la articulación de la información. De igual forma se trabaja que el sujeto de su punto de vista con argumentos.</p>  |
| <b>P5</b> | <p><b>Alfabética:</b> El P5 se encuentra en esta etapa teniendo en cuenta que combina los fonemas de forma adecuada, no realiza omisión, sustitución, translación o agrega grafemas y su caligrafía es clara no obstante realiza algunos trazos de los grafemas incompletos y sin respetar los espacios de estos, así mismo no hace uso de la margen escritural lo que ocasiona que su escritura se vaya corriendo hacia la izquierda de reglón en renglón, de igual forma utiliza indiscriminadamente las grafemas mayúsculas y minúsculas, para finalizar hace uso de forma incorrecta de las tildes y de los signos de puntuación e admiración los cuales confunde con los de paréntesis.</p> | <p><b>Alfabética:</b> El P5 se encuentra en esta etapa ya que en efecto realiza una lectura de forma fluida, tiene una buena pronunciación de los fonemas, aunque algunas veces realiza sustitución u omisiones de los grafemas R, L, C y no aplica los diferentes signos de puntuación; además de mencionado previamente, se evidencia el dominio del aspecto cualitativo de la lectura, en cual el sujeto es capaz de empezar a distinguir las diferentes letras entre si e interpretarlas de manera correcta.</p> | <p><b>Literal:</b> El P5 se encuentra en esta etapa dado que es capaz de extraer información de un texto y utilizarla para responder un cuestionamiento en específico.</p>                              | <p>Se pretende mejorar el uso de espacio entre palabras, sustitución, omisión de los grafemas R, L y C; así mismo el manejo de reglón y espacio de márgenes, uso de mayúsculas y minúsculas dentro del texto y el uso de los signos de puntuación.</p> |
| <b>P6</b> | <p><b>Alfabética:</b> El P6 se encuentra en esta etapa a razón de que combina los fonemas de forma adecuada y no realiza omisión, sustitución, translación de grafemas; además tiene en cuenta los signos de puntuación,</p>   | <p><b>Alfabética:</b> El P6 se encuentra en esta etapa en vista de que se identificó que realiza una lectura de forma fluida, en ocasiones omite o agrega palabras y se le dificulta la pronunciación de los fonemas que contengan los</p>   | <p><b>Literal:</b> El P6 se encuentra en esta etapa a consecuencia que extrae información de un texto y utilizarla para responder un</p>  | <p>Se pretende trabajar la omisión de grafemas y fonemas así mismo se fortalecerán las habilidades</p>   |

|           |   |  |   |  |
|-----------|---|--|---|--|
|           | admiración, interrogación, así mismo tiene un buen uso de tildes y tiene una caligrafía clara.  | grafemas R y Ñ; además de mencionado anteriormente se evidencia el dominio de los signos de puntuación y del aspecto cualitativo de la lectura, en el cual el sujeto es capaz de empezar a distinguir las diferentes letras entre si e interprétalas de manera correcta.   | cuestionamiento en específico.  | implicadas en realizar inferencias   |
| <b>P7</b> | <b>Alfabética:</b> El P7 se encuentra en esta etapa debido a que en su proceso de escritura combina los fonemas de forma adecuada, tiene en cuenta los signos de puntuación, admiración e interrogación, así mismo tiene una caligrafía clara, no obstante, realiza algunos trazos de los grafemas incompletos, además hace omisión y sustitución de algunos grafemas y no maneja tildes.       | <b>Alfabética:</b> El P7 se encuentra en esta etapa considerando que realiza una lectura de forma continua, tiene una buena pronunciación de los fonemas y aplica los diferentes signos de puntuación; además de mencionado anteriormente, se evidencia el dominio del aspecto cualitativo de la lectura, en cual el sujeto es capaz de empezar a distinguir las diferentes letras entre si e interpretarlas de manera correcta.               | <b>Literal:</b> El P7 se encuentra en esta etapa ya que logra extraer información de un texto y utilizarla para responder un cuestionamiento en específico.           | Se busca mejorar su caligrafía, omisión de grafemas e implementar el uso de tildes y signos de puntuación dentro de los escritos producidos de forma autónoma. |
| <b>P8</b> | <b>Alfabética:</b> El P8 se encuentra en esta etapa a razón de que combina los fonemas de forma adecuada y su caligrafía es clara, aunque en ocasiones no termine los trazos; Por otro lado, en ocasiones realiza omisión, sustitución translación y agrega fonemas, así mismo hace uso de forma adecuada de los signos de admiración, pregunta y algunos de signos de puntuación y las tildes. | <b>Alfabética:</b> El P8 se encuentra en esta etapa en suma de que realiza una lectura de forma continua, se le dificulta la pronunciación de los fonemas que tengan los grafemas Ñ; además de lo mencionado anteriormente se evidencia el dominio de los signos de puntuación y del aspecto cualitativo de la lectura, en cual el sujeto es capaz de empezar a distinguir las diferentes letras entre si e interpretarlas de manera correcta. | <b>Literal:</b> El P8 se encuentra en esta etapa considerando que logra extraer información de un texto y utilizarla para responder un cuestionamiento en específico. | Se pretende mejorar su caligrafía, reducir la omisión, translación y sustitución de grafemas, y la pronunciación del grafema Ñ en la lectura en voz alta.      |

*Tabla 2: Caracterización de los procesos de lectura escritura y comprensión lectora de los participantes. Elaboración propia.*

### **Implementación de los talleres pedagógicos.**

Los clubes de lectura son un espacio de interacción donde se realizan diferentes actividades pedagógicas con el fin de crear y fortalecer los hábitos de lectura de una población en específico, es por ello por lo que el club de lectura propuesto en este documento se estructuró en las siguientes fases, las cuales están pensadas desde las características de los jóvenes y adultos con DI, en la accesibilidad cognitiva y la “lectura fácil”:

| <b>Fases.</b>   | <b>Número de talleres.</b> |
|---|----------------------------|
| Fase 1: Estrategias para la escritura y comprensión lectora.                  | Taller 1 al taller 9       |
| Fase 2: Análisis, escritura y lectura de textos de interés en “lectura fácil” | Taller 10 al taller 15.    |
| Fase 3: Escritura de los diferentes textos.                                   | Taller 16 al taller 19.    |

*Tabla 3. Fases de la propuesta. Elaboración propia.*

Por otro lado, cabe aclarar que cada fase propuesta tuvo como objetivo permitir el aprendizaje y la implementación de estrategias u herramientas para la lectura, escritura y comprensión lectora de los diferentes textos, lo que posibilitó disminuir las dificultades y/o falencias que las personas con DI presentaban al momento de enfrentarse a los diferentes contextos que están permeados por el acceso a la información.

En este orden de ideas, es importante mencionar que cada taller se desarrolló en tres momentos, los cuales permitieron la plena ejecución de estos:

- Momento inicial: en este se llevaba a cabo la actividad motivadora y explicación del tema.
- Momento intermedio: en este se desarrollaba la explicación del tema y un ejercicio práctico.
- Momento final: se realizaba la evaluación por medio de una plenaria, así mismo se explicaban actividades en casa.

Cada momento estaba mediado por el modelo constructivista propuesto por Lev Vigotsky, cuyo principio es el aprendizaje social, es por esta razón que las actividades

propuestas partieron del trabajo en equipo, las distintas historias de vida, los intereses, las habilidades, los “Principios generales” de la Ley 1346 de 2009 y características de los jóvenes y adultos con DI. En este orden de ideas, los talleres y actividades pedagógicas estuvieron transversados por los apoyos naturales los cuales tienen como objetivo fomentar la autodefensa, las relaciones interpersonales y el compromiso social de las personas con DI por medio de la creación de redes de apoyo con familias y personas de su entorno. Es importante aclarar que dichos apoyos son un elemento que conforma lo denominado por la AAIDD como apoyos genéricos que son todas aquellas estrategias de apoyos generales que están disponibles en el entorno para cualquier persona con o sin discapacidad.

Además de lo nombrado anteriormente para cumplir con los objetivos propuestos, las actividades pedagógicas desarrolladas se complementaron con tres estrategias adicionales las cuales fueron:

- El lenguaje artístico de la literatura: el cual permite a través del trabajo con los diferentes textos movilizar los pensamientos, emociones y la construcción de nuevos saberes.
- “Lectura fácil” como estrategia de accesibilidad cognitiva: el uso de esta estrategia garantizo que los diferentes textos implementados y creados durante el desarrollo del club de lectura “En el club de lectura aprendo fácil” fueran accesibles cognitivamente para los participantes, lo que apporto a una mayor participación asertiva dentro y fuera del club.
- Las nuevas tecnologías y el juego como estrategias facilitadoras del aprendizaje: a través de estas se pudo trabajar desde los gustos y habilidades de los jóvenes de igual forma permitió que el aprendizaje saliera de los parámetros tradicionales.

En la siguiente tabla se explicará a profundidad la estructura de la propuesta pedagógica en donde se evidencia el trabajo propuesto en cada fase, taller y actividad en casa, así mismo las estrategias facilitadoras del aprendizaje trabajadas y dificultades mitigadas.

| FASE 1   |              |   |  |  |  |
|--|--------------|---|--|--|--|
| Estrategias para la escritura y comprensión lectora. |              |   |  |  |  |
| Taller   | Habilidad    | Tema  | Propósito  | Dificultades para trabajar para mitigar sus efectos. | Momentos y actividades   |
| 1  | Comunicativa | Presentación participantes y maestras en formación. | Presentación de club de lectura.   |  | <p><b>Momento inicial:</b> Actividad rompe hielo.</p> <p><b>Momento intermedio:</b> Conocer las expectativas y características de los participantes, del club de lectura.</p> <p><b>Momento final:</b> Explicación de las estrategias: cuaderno viajero, estrategia LeerFlix y lectura para compartir.</p>   |
| 2  | Lectura.     | La importancia de la lectura.                       | Explicar la importancia de la lectura en la vida a través de las artes visuales.                               | Atención y relacionar conceptos.                     | <p><b>Momento inicial:</b> lectura para compartir y proyección de cortos sobre la importancia de la lectura.</p> <p><b>Momento intermedio:</b> Análisis de imágenes en contextos reales, donde la lectura tiene un papel fundamental.</p> <p><b>Momento final:</b> Plenaria y sorteo de las estrategias.</p> |
| Actividad en casa: Emparejar oraciones con dibujos   |              |   |  | Comprensión y lectura de contextos.                  |  |
| 3  | Lectura      | Círculo de lectura.                                 | Identificar las dificultades que presentan los participantes en la lectura a través de los textos expositivos. | Conciencia fonológica, atención                      | <p><b>Momento inicial:</b> Compartir la lectura y creación de una historia de manera grupal, haciendo uso de la literatura.</p> <p><b>Momento intermedio:</b> Lectura del texto “Las fortalezas en lectura fácil” de manera grupal.</p>  |

|  |                      |   |   |  |   |
|--|----------------------|---|---|--|---|
|  |                      |   |   |  | <b>Momento final:</b><br>Juego preguntados y plenaria.  |
| 4  | Escritura            | Escritura de un guion teatral y presentación.               | Reconocer el estilo escritural y las dificultades de los participantes a través de las artes corporales, la mediación tecnológica y los textos expositivos. | Memoria y atención                             | <b>Momento inicial:</b><br>Compartir la lectura y explicación de que es un guion teatral por medio de una representación artística.<br><b>Momento intermedio:</b><br>Organización de 3 grupos para construcción de un guion teatral de elección propia.<br><b>Momento final:</b><br>Presentación artística del guion. |
| Actividad en casa: Reorganizar letras y palabras para descubrir una frase (con coherencia) |                      |   |   | Comprensión léxica, y sintáctica               |   |
| 5  | Escritura            | Tips para una buena escritura.                              | Brindar estrategias para la escritura por medio del juego y de textos expositivos.  | Memoria, procesos de escritura.                | <b>Momento inicial:</b><br>Compartir la lectura y brindar estrategias para la escritura.<br><b>Momento intermedio:</b> Lectura y análisis de textos expositivos que permitan identificar y hacer uso de las pautas.<br><b>Momento final:</b><br>Explicación de trabajo en casa (Autobiografía) y plenaria.            |
| 6  | Comprensión lectora. | Galería de textos   | Cada participante deberá socializar un folleto y una sinopsis de manera creativa del libro trabajado en la estrategia LeerFlix                              | Expresión oral y procesos de escritura.        | <b>Momento inicial:</b><br>Compartir la lectura y organización de la galería.<br><b>Momento intermedio:</b><br>Presentación creativa del libro.<br><b>Momento final:</b><br>Nueva rotación de la estrategia LeerFlix, y plenaria.   |
| Actividad en casa: Escribir una historia a partir del análisis de imágenes.                |                      |   |   | Atención, discriminación e inferencias         |   |
| 7  | Comprensión lectora  | Cómo organizar y extraer la información más relevante de un | Brindar estrategias para la organización y extracción de la información, por medio  | Comprensión, análisis de textos e inferencias. | <b>Momento inicial:</b><br>Compartir la lectura y proyección de cortos sobre la importancia   |

|   |  |   |   |   |  |
|---|--|---|---|---|--|
|   |  | texto la información.   | de la mediación tecnológica y textos expositivos.   |   | de los organizadores de información.<br><b>Momento intermedio:</b><br>Explicación de los organizadores de información.<br><b>Momento final:</b><br>Elaboración de un organizador de información y plenaria.  |
| 8   | 1. Escritura<br>2. Lectura.                          | Lectura del mundo   | Hacer un recorrido guiado por la universidad para que luego los participantes escriban lo que han observado de la UPN   | Análisis, atención y procesos de comunicación asertiva.   | <b>Momento inicial:</b><br>Compartir la lectura y conformar 3 grupos para hacer un recorrido en donde la guía fueron fotografías de estos.<br><b>Momento intermedio:</b> Los participantes deberán crear diferentes estrategias para llegar a los lugares de las fotografías y hacer una lectura del contexto.<br><b>Momento final:</b> Los participantes deben hacer un escrito con sus apreciaciones de los lugares visitados. |
| Actividad en casa: Escrito sobre cómo cada joven percibe su proceso, relacionado con los avances y cómo se han sentido en los talleres. |  |   |   | Reconocer el proceso de cada joven.                       |  |
| 9   | 1. Lectura<br>2. Escritura<br>3. Comprensión lectora | Aplicación de instrumento de seguimiento.<br>Taller de padres | Determinar si los talleres pedagógicos han contribuido al fortalecimiento de las habilidades trabajadas. Conversatorio con relación a cambios positivos o negativos y seguimiento de los participantes. | Atención, inferencias y análisis y conciencia fonológica. | <b>Momento inicial:</b><br>Compartir la lectura y explicación del instrumento.<br><b>Momento intermedio:</b><br>Aplicación del instrumento.<br><b>Momento final:</b><br>Plenaria y compartir con cuidadores.<br><b>Taller de padres:</b><br><b>Momento inicial:</b><br>Dinámica de integración telaraña de lana.<br><b>Momento intermedio:</b><br>Conversatorio y  |

|   |                                     |   |  |   | explicación sobre la “lectura fácil” / accesibilidad cognitiva.<br><b>Momento final:</b><br>Creación de cartas o escritos motivacionales a cada joven que participa en el club de lectura y compartir con los jóvenes.  |
|---|-------------------------------------|---|--|---|---|
| Actividad en casa: asignación del libro y entrega de cartilla con actividades de memoria, inferencia, grafo motricidad. |                                     |   |  | Atención, memoria, inferencias y grafo motricidad, lectura y escritura. |   |
| <b>Fase 2</b><br><b>Aplicación de las estrategias trabajadas.</b>   |                                     |   |  |   |   |
| <b>Taller</b>   | <b>Habilidad</b>                    | <b>Tema</b>   | <b>Propósito</b>   | <b>Dificultades a trabajar para mitigar sus efectos.</b>                | <b>Momentos y actividades</b>   |
| 10  | Semestre 2022-2                     | Bienvenida  | Indagar sobre cómo pasaron las vacaciones los participantes y proyectar las nuevas metas del semestre.   |   | <b>Momento inicial:</b><br>Compartir lectura escrita por alguna docente y árbol de metas para el nuevo semestre.<br><b>Momento intermedio:</b><br>Presentar video publicitando el libro leído.<br><b>Momento final:</b><br>Rotación de las estrategias y modificación de estas. |
| 11  | 1. Lectura<br>2.Comprensión lectora | Lectura y análisis de textos que tengan como tema principal los derechos de las personas con discapacidad | Permitir el conocimiento de los derechos de las personas con discapacidad por medio de la convención en “lectura fácil”, juegos y estrategias tecnológías. | Acceso a la información, análisis, memoria, inferencias.                | <b>Momento inicial:</b><br>Compartir escrito y círculo de la palabra sobre los derechos.<br><b>Momento intermedio:</b> Lectura y conversación sobre algunos artículos de la convención de los derechos de las personas con discapacidad, en lectura “fácil”.                    |

|  |                                    |  |   |  |  |
|--|------------------------------------|--|---|--|--|
|  |                                    |  |   |  | <b>Momento final:</b><br>Juego y análisis de imágenes.   |
| Actividad en casa: Realizar un organizador grafico sobre un tema de interés. |                                    |  |   | Inferencias.<br>Organización de la información,<br>abstracción de conceptos. |  |
| 12   | 1.Lectura<br>2.Comprensión lectora | Lectura y análisis de diferentes portadores de información que tengan como tema principal el proyecto de vida. | Contribuir a la proyección del proyecto de vida por medio de la comprensión y socialización de textos expositivos acompañado de mediaciones tecnológicas.                 | Acceso a la información, análisis, memoria, inferencias.                     | <b>Momento inicial:</b><br>Compartir escritos, audios y fotos de historias de vida de personas con DI.<br><b>Momento intermedio:</b><br>Cartografía corporal (historias de vida y proyecciones).<br><b>Momento final:</b><br>Plenaria con preguntas orientadoras para alcanzar una meta.                           |
| 13   | 1.Lectura<br>2.Comprensión lectora | Lectura y análisis de textos expositivos que tengan como tema principal la Inclusión Laboral.                  | Promover el reconocimiento del derecho al trabajo y cómo funciona la inclusión laboral en Colombia mediante la comprensión y discusión de diversas fuentes de información | Acceso a la información, análisis, memoria, inferencias.                     | <b>Momento inicial:</b><br>Compartir escrito y proyección de videos sobre la inclusión laboral.<br><b>Momento intermedio:</b> Lectura de portadores gráficos sobre la inclusión laboral en Colombia.<br><b>Momento final:</b><br>Elaboración de una historia colectiva sobre lo trabajado en el taller y plenaria. |
| 14   | 1.Lectura<br>2.Escritura           | Elaboración de textos donde cuenten su proceso en el club  | Brindar un espacio de diálogo e interacción en cuanto al proceso individual de cada participante  | Escritura y habilidades comunicativas.                                       | <b>Momento inicial:</b><br>Actividad rompe hielo y compartir estrategias del club.<br><b>Momento intermedio:</b><br>Escritura grupal e individual de los diálogos para los videos.<br><b>Momento final:</b><br>Grabación de los videos y plenaria.   |

| 15.  | 1.Lectura<br>2. Escritura<br>3.Comprensión lectora | Aplicación de instrumento de seguimiento.                                     | Determinar si los talleres pedagógicos han contribuido al fortalecimiento de las habilidades trabajadas.                                   | Atención, inferencias y análisis y conciencia fonológica.       | <b>Momento inicial:</b><br>Compartir la lectura y explicación del instrumento.<br><b>Momento intermedio:</b><br>Aplicación del instrumento.<br><b>Momento final:</b><br>Plenaria y compartir   |
|--|--|---|--|---|--|
| Actividad en casa: Escribir un texto sobre la importancia del acceso a la información. |  |   |  | Organización, coherencia, análisis, inferencias, concentración. |  |
| <b>Fase 3 Escritura de los diferentes textos</b>                                       |  |   |  |   |  |
| Taller   | Habilidad  | Tema  | Propósito  | Dificultades a trabajar para mitigar sus efectos.               | Momentos y actividades   |
| 16   | 1.Lectura<br>2.Comprensión lectora                 | Análisis de la estructura de los artículos de una revista, libro, cuento etc. | Comprender la estructura general de los diferentes tipos de textos y sus elementos con la finalidad de implementarla en el producto final. | Análisis, compresión y organización de ideas.                   | <b>Momento inicial:</b><br><b>Momento intermedio:</b><br><b>Momento final:</b>   |
| 17-18  | Escritura y lectura                                | Escritura y graficación del producto final                                    | Escribir y dibujar un texto según su elección.   | Escritura y lectura   | <b>Momento inicial:</b><br>Compartir escrito sobre un tema específico.<br><b>Momento intermedio:</b><br>Escritura y dibujo de forma individual del texto.<br><b>Momento Final</b><br>Plenaria. |
| 19   | No Aplica  | No Aplica   | Despedida  | No Aplica   | <b>Momento inicial:</b><br>Compartir escrito<br><b>Momento intermedio:</b><br>Cine<br><b>Momento Final</b><br>Plenaria.  |

|    |  |                                     |   |  |   |
|----|--|-------------------------------------|---|--|---|
| 20 |  | Presentación del libro a familiares | Socializar los textos elaborados por cada joven con la finalidad que los padres y demás compañeros observen los avances y frutos del proceso, mediante una plenaria y galería de artículos. | Habilidades orales, comunicación asertiva y coherencia en los discursos. | <b>Momento inicial:</b><br>Compartir escrito sobre un tema específico.<br>Conversatorio sobre las experiencias como escritores.<br><b>Momento intermedio:</b><br>Presentación de los textos.<br><b>Momento final:</b><br>Plenaria |
|----|--|-------------------------------------|---|--|---|

*Tabla 4: Explicación de los talleres pedagógicos. Elaboración propia.*

***Estrategias trabajadas durante el club de lectura.***

- Cuaderno viajero: Este cuaderno cada semana fue rotando por los diferentes participantes, en el cual debían escribir y dibujar sobre un tema asignado.
- LeerFlix: En esta estrategia cada joven escogía un libro de su interés en “lectura fácil” durante un mes para después socializarlo de forma creativa.
- Lectura compartir: En esta dinámica cada joven compartía un texto al iniciar los talleres, en la fase 1 las lecturas eran elegidas de forma libre por los participantes, estas eran tomadas de libros, internet u otra fuente de información; desde la fase 2 cada joven tenía que escribir la lectura que quería compartir.
- Trabajo colaborativo: Esta estrategia tuvo como finalidad construir aprendizajes colectivos e individuales por medio del andamiaje de saberes, la interacción entre pares y el entorno.
- Guías de aprendizaje: Esta estrategia tenía como objetivo de darles herramientas a los participantes para mejorar su ortografía, por medio de tips y documentos accesibles.
- Modelación: Esta tenía como principio ejemplificar como debía leer, hablar ante el público, realizar intervenciones, modulaciones de voz y tener conversaciones coherentes, para ello las maestras en formación implementaron las actividades rompe hielo, lectura grupal y en los recesos se les permitió a los sujetos interactuar y transitar otros espacios dentro de la UPN.
- Actividades en casa: Con el propósito de seguir fortaleciendo los procesos trabajados en casa cada 15 días se dejaban actividades prácticas de sus intereses

para realizarlas con sus cuidadores, cabe aclarar que los cuidadores solo debían realizar un proceso de acompañamiento y en casos puntuales realizar un asesoramiento. De igual manera esta estrategia se implementó cuando por dinámicas de la UPN no se podían llevar a cabo los talleres o actividades de manera presencial.

Es importante mencionar que todos los documentos implementados durante las fases de la propuesta pedagógica se realizaron siguiendo las pautas dadas por la accesibilidad universal, cognitiva y la “lectura fácil” las cuales varían según el nivel de comprensión lectora de cada sujeto y sus habilidades cognitivas. Así mismo se hizo uso de apoyos genéricos, estos se implementaron teniendo en cuenta que son estrategias conformadas por apoyos naturales, tecnológicos, educativos, ajustes razonables y fortalezas de recursos personales, que buscan eliminar o mitigar barreras para la comunicación, la participación social y las funciones ejecutivas. Es por esto que los diferentes talleres se usaron para fortalecer lectura, escritura y participación social, partiendo de las características individuales de cada sujeto. A continuación, se ejemplificarán algunos casos en donde se evidenciaron dichos apoyos:

Para los jóvenes que se sentían intimidados al pasar a leer al frente se utilizó una silla para el momento de la lectura con el objetivo de que se sintieran seguros al momento de realizar esta actividad.

Para quienes tenían problemas de visión y se les dificultaba ver las letras pequeñas se usaron herramientas tecnológicas como el televisor para ampliar el tamaño de las guías, textos e imágenes trabajadas.

En el caso de los jóvenes que presentaban dificultades en los procesos de memoria (recordar información brindada con anterioridad) se les enseñaron estrategias como: tomar apuntes claves, utilizar planeadores para recordar citas, compromisos, cumpleaños y/o actividades relevantes en su cotidianidad.

***Productos Propuestos para elaborar en el club de lectura.***

| <b>Fase</b>  | <b>Producto</b>   | <b>Áreas trabajadas</b>   |
|--|---|---|
| Fase 1: Estrategias para la escritura, lectura y comprensión lectora.          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mural de metas (taller 1)</li> <li>• Cuaderno Viajero. (taller 2 al 17)</li> <li>• Escrito colectivo (taller 3)</li> <li>• Guion teatral (taller 4)</li> <li>• Texto para completar con ortografía correcta (Taller 5)</li> <li>• Folletos, dibujos y escritos sobre los libros leídos, (taller 6)</li> <li>• Organizadores de información (mapas mentales o resumen) (taller 7)</li> <li>• Escrito de la lectura del mundo (taller 8)</li> <li>• Instrumento de aplicación (taller 9) jóvenes</li> <li>• Apreciaciones del club de lectura (taller 9) padres</li> <li>• Escritos y dibujos apreciaciones del primer semestre club de lectura (taller 10)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura, escritura.</li> <li>• Comprensión lectora.</li> </ul> |
| Fase 2: Análisis, estructura y lectura de textos de interés en “Lectura Fácil” | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura Compartir</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura, escritura y participación social.</li> </ul>          |
| Fase 2: Análisis, estructura y lectura de textos de interés en “Lectura Fácil” | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Infografía sobre los derechos de las personas con discapacidad en “Lectura Fácil” (Taller 11), Elaborado por las docentes.</li> <li>• Infografía sobre la inclusión de las personas con discapacidad en Colombia “Lectura Fácil”. (Taller 13), Elaborado por las docentes.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Acceso a la información.</li> </ul>                            |
| Fase 3: Escritura de los diferentes textos “Lectura Fácil”                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Libro final (Talleres 16-18)</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura, escritura y participación Social.</li> </ul>          |

*Tabla 5: Explicación de los productos a realizar. Elaboración propia.*

Los talleres del club de lectura iniciaron el 10 de marzo del 2022-1 con la implementación de la fase 1 “Estrategias para la escritura y comprensión lectora.”, y terminaron 13 de abril del 2023 con la culminación de la fase 3 “Escritura de textos”. A continuación, se expondrán las descripciones de cada uno de los talleres realizados:

### ***Taller 1 “Cociéndonos en el club”.***



El taller pedagógico tuvo como objetivo principal crear un espacio de reconocimiento entre los participantes y las docentes en formación, por medio de actividades que permitieron identificar los gustos e intereses. Este estuvo mediado por el diálogo, la interacción entre pares y el lenguaje visual, así mismo, se establecieron metas grupales e individuales, que tuvieron como finalidad fortalecer los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora, del mismo modo se consolidaron las reglas de trabajo, a su vez los jóvenes dieron a conocer algunos temas los cuales les gustaría abordar durante los diferentes encuentros.

### ***Taller 2 “Lectura y su importancia”.***



El encuentro pedagógico tuvo como propósito comprender la importancia de la lectura en la vida cotidiana a través del diálogo, el lenguaje visual, (análisis de imágenes y/o videos) y los textos expositivos. A su vez este permitió a cada participante identificar y

comprender la importancia de la lectura en los diferentes contextos a los que pertenecen; por otro lado, se llegó a la conclusión que se pueden leer diferentes cosas, por ejemplo: imágenes, contextos, posturas corporales, etc. Para finalizar, cada joven escogió desde sus intereses los libros que iban a leer durante un mes y algunos jóvenes expresaron su alegría de ser partícipes del club de lectura.

### ***Taller 3 “Círculo de lectura”.***



El taller pedagógico se abordó desde los textos expositivos, el uso de la tecnología como mediador del aprendizaje y el trabajo en equipo para la resolución de problemas, este tenía como objetivo principal identificar cómo leía cada participante por medio de la lectura colectiva de un texto en “lectura fácil”, el cual tenía como eje central: las virtudes, habilidades y debilidades de las personas. La lectura de este texto permitió a los participantes identificar con cuáles cualidades se identificaban más, así mismo la oportunidad de crear compromisos personales para superar las debilidades que identificaran durante el encuentro.

***Taller 4 “Cuento con mi cuerpo”.***



El encuentro pedagógico tuvo como objetivo principal identificar habilidades y debilidades de los jóvenes en los procesos escriturales, como mediadoras del proceso se implementó el lenguaje corporal y literario. Los jóvenes debían escribir un guion teatral en grupos de 3 personas y luego representarlo haciendo uso de su cuerpo y los elementos existentes en el aula. Cabe resaltar que a los jóvenes les gustó el trabajo en equipo, y para esto se pusieron en práctica estrategias que se habían creado en talleres anteriores.

***Taller 5: “Tips para una buena escritura”.***



El taller tuvo como finalidad fortalecer los procesos de escritura, por medio de la lectura de una guía de trabajo donde se abordaron los aspectos para tener en cuenta al momento de escribir un texto, para ello se partió de los conocimientos previos de los jóvenes y del diálogo; se hizo uso del juego como eje dinamizador del encuentro. Posteriormente se

brindaron tips y herramientas para apoyar los procesos mencionados anteriormente y aclarar dudas.

***Taller 6: “Expresando con la galería”.***



El encuentro se comprendió desde el diálogo y los saberes de los jóvenes con respecto a los libros que leyeron de la estrategia LeerFlix, fue mediado por el lenguaje corporal y visual. Así mismo, se realizó una galería artística, la cual tenía como producto principal los folletos elaborados por los jóvenes que daban cuenta de lo leído, y a su vez invitaban a sus pares a leerlo. Durante este taller los jóvenes cerraron el espacio con la conclusión que los libros en “lectura fácil” favorecieron su comprensión de la información, del mismo modo que contribuyeron a que su proceso de aprendizaje fuera significativo para ambas partes, en este caso jóvenes y maestras en formación.

***Taller 7: “Tips para comprender un texto”.***



El taller tuvo como finalidad fortalecer los procesos de comprensión de textos, por medio de la lectura de diferentes documentos y el trabajo en equipo, para ello se partió de los conocimientos previos de los jóvenes y el diálogo; se hizo uso del lenguaje visual como eje dinamizador del encuentro. Posteriormente se brindaron tips y herramientas para apoyar los procesos mencionados anteriormente y aclarar dudas con respeto a la construcción de resúmenes, mapas mentales y conceptuales, con el fin de que estas herramientas se convirtieran en un apoyo al momento de realizar actividades en las que se requiera hacer una interpretación, análisis o condensar información, lo cual va a permitir que los jóvenes sean más autónomos e independientes al momento de realizar dichas actividades y/o tareas.

***Taller 8: “Explorando el mundo”.***



El taller tuvo como propósito contribuir a la lectura del mundo desde las construcciones y saberes propios de cada participante por medio del trabajo en equipo, la resolución de problemas, usando como mediador el lenguaje visual (análisis de imágenes) con el fin de reconocer qué actividades se realizan dentro de la UPN, así mismo el fortalecimiento de los procesos de escritura y lectura de forma individual y grupal, del mismo modo la implementación de la accesibilidad cognitiva para la comprensión y participación de los jóvenes dentro de espacios que son ajenos a su vida diaria.

***Taller 9: “Poniendo en práctica mis conocimientos”.***



En el encuentro buscó precisar si los talleres pedagógicos habían contribuido en los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora, esto por medio del instrumento de aplicación que tenía como fundamento el lenguaje literario; del mismo modo identificar que procesos requieren de más herramientas y/o estrategias para seguir fortaleciéndolos. Se presentó a los jóvenes el instrumento y se hizo claridad sobre las reglas no negociables para el desarrollo del mismo, las cuales eran: se realiza de forma individual, organización en fila, escribir con esfero, no se responderían preguntas puntuales del texto, las preguntas que se resolverían estarían relacionadas con dudas o inquietudes sobre cómo realizar alguna actividad planteada en el instrumento, para ello contaban con un tiempo aproximado de 1 hora y podrán leer las veces que fueran necesarias, así mismo se aclaró que el ejercicio no era calificable y que su objetivo principal era valorar el proceso de cada uno de ellos.

**Taller 9: “Tejiendo redes”.**



El taller buscó generar un espacio de plenaria entre cuidadores en donde se expresarán los cambios, logros y/o avances que han evidenciado en los jóvenes, con el fin de que los participantes conocieran lo que estos pensaban de su participación dentro del club, así mismo, poner en evidencia la importancia de las redes de apoyo y el fortalecimiento de los lazos familiares. Por otro lado, se realizó una breve contextualización a padres, madres y cuidadores sobre la importancia de la accesibilidad cognitiva y la “lectura fácil” en la vida de los participantes.

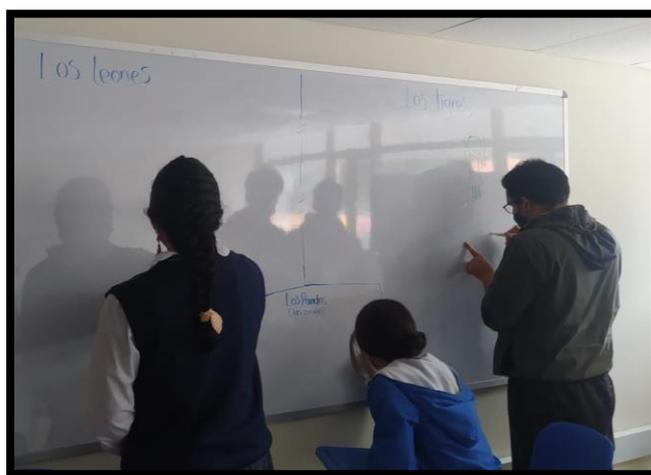
**Taller 10: “Encontrándonos en el club”.**



El encuentro tuvo como fin crear un espacio ameno en donde se apreciaron las voces de los participantes acerca de sus experiencias en vacaciones y con los trabajos realizados en casa, esto con el fin de reconocer aspectos que tenían en común para continuar trabajando desde los intereses de los jóvenes, por lo tanto, cada uno expresó que

actividades habían realizado en vacaciones. Este estuvo mediado por el lenguaje visual para construcción del mural de metas, así mismo se implementó en conjunto con el lenguaje literario y la tecnología para la socialización de la estrategia LeerFlix, en la cual cada joven debía presentar un video publicitando de manera creativa el libro leído. Por otro lado, se logró identificar un avance en la construcción de frases y preguntas de forma lógica y coherente, así mismo cada participante identifico debilidades o falencias a superar convirtiéndolas en una meta para el semestre 2022-2.

***Taller 11: “Mis derechos y deberes”.***



El taller se desarrolló con el objetivo de establecer un diálogo que permitiera el reconocimiento de derechos y deberes como ciudadanos dentro de la sociedad colombiana, a partir de esto se hizo uso del lenguaje visual en las cuales los jóvenes lograron identificar la diferencia entre derecho y deber, así mismo la implementación del lenguaje literario debido a que se socializo la estrategia lectura para compartir. Los participantes dieron cierre al espacio contando sus experiencias dentro del campo laboral, educativo y social en las cuales identificaron en qué momentos se les habían vulnerado sus derechos, además contemplaron los retos a los que se enfrentan en el día a día, por lo cual reconocieron la importancia de conocer sus derechos y hacerlos cumplir.

**Taller 12: “Pensando en el futuro”.**



El espacio se desarrolló desde la importancia de la proyección de vida, por lo tanto, se presentaron historias de personas con discapacidad, haciendo uso del lenguaje visual, los textos autobiográficos y la tecnología como mediador. Por otro lado, se implementó el lenguaje corporal como mediadoras para la construcción de una cartografía corporal que diera cuenta de sus habilidades, cualidades, sueños y metas, cabe aclarar que para establecer nuevas metas se realizó un trabajo en equipo mediado por el diálogo entre pares y maestras.

**Taller 13: “Inclusión laboral”.**



El espacio se llevó a cabo desde el reconocimiento del derecho al trabajo en Colombia, así mismo las leyes y decretos que hacen posible la inclusión en el campo laboral, por lo tanto, se hizo uso de los textos expositivos, la tecnología y el lenguaje visual en la

presentación de videos de personas con discapacidad en sus lugares de trabajo contando su experiencia y cómo esta les aportaba a su crecimiento tanto profesional como personal. Por último, se cerró el espacio haciendo uso del lenguaje literario puesto que los jóvenes construyeron de forma grupal la descripción de una jornada laboral partiendo de sus propias experiencias y lo visto en el taller.

***Taller 14: “Contando mi proceso”.***



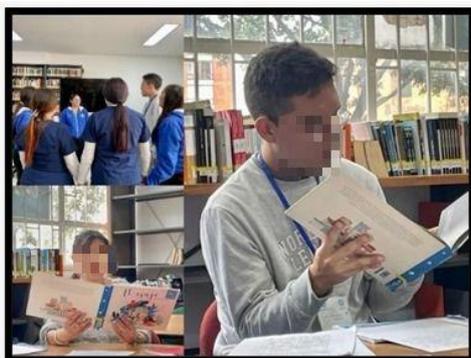
El encuentro pedagógico se llevó a cabo desde el diálogo y la construcción de saberes entre participantes y maestros en formación de diversas áreas del conocimiento invitados de Republica Dominicana, así mismo el uso del lenguaje literario y visual debido a que los jóvenes debían por grupos hacer un escrito en el cual contaran su proceso dentro del Club de lectura, en este podían incluir las estrategias trabajadas, los juegos antes de iniciar el espacio, la relación sus compañeros entre otros, con ayuda de los invitados; posterior debían grabarse exponiendo lo escrito pero no de forma leída o memorística sino rescatando las ideas principales de lo construido en grupo.

**Taller 15: “Seguimos construyendo”.**



En el encuentro buscó identificar avances en los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora, por medio del instrumento de aplicación que fue construido desde el lenguaje literario; así mismo reconocer que procesos requerían más estrategias. Se presentó a los jóvenes el instrumento y se hizo claridad sobre las reglas no negociables para el desarrollo del mismo, las cuales eran: se realiza de forma individual, organización del aula en fila, escribir con esfero, no se responderían preguntas puntuales del texto, las preguntas que se resolverían estarían relacionadas con dudas o inquietudes sobre cómo realizar alguna actividad planteada en el instrumento, para ello contaban con un tiempo aproximado de 1 hora y podrán leer las veces que fueran necesarias, así mismo se aclaró que el ejercicio no era calificable y que su objetivo principal era valorar el proceso de cada uno de ellos. Al finalizar el instrumento se dio paso a una actividad de esparcimiento que tenía como fin la celebración del día de Halloween, desde allí se buscó brindar nuevas experiencias a los jóvenes partiendo de la preparación de alimentos; el compartir con los compañeros conociendo gustos e intereses musicales y de cocina.

**Taller 16: “Estamos de vuelta”.**



El taller se desarrolló desde el diálogo y el lenguaje literario y visual puesto que se brindó un espacio donde se les permitió a los jóvenes reconocer distintos métodos de expresión, y textos expositivos y literarios esto con el fin de motivar a los participantes a continuar escribiendo y graficando sus escritos. Los jóvenes se mostraron muy emocionados de saber que sus producciones estarían en un libro del club de lectura.

**Taller 17: “Construyendo nuestro fin”.**



El espacio se desarrolló usando el lenguaje visual como eje central puesto que los jóvenes debían representar de forma gráfica (collage, pintura, dibujo) sus aprendizajes y sentires del proceso realizado. Es importante mencionar que los participantes elaboraron más de una representación pues no sólo querían contar como se habían sentido o sus aprendizajes, también lo significativo que fue para ellos hacer nuevos amigos fuera de sus espacios comunes.

***Taller 18 “Seguimos construyendo nuestro fin”.***



El encuentro pedagógico tuvo como fin elegir los textos que se usarían para la construcción del libro del club de lectura, estos se repartieron a los jóvenes con el fin de que los leyeran y graficaran lo que representaban para ellos, se hizo uso del lenguaje visual; finalmente se explicó a los participantes que era un agradecimiento para que hicieran uno dándoles las gracias a las personas que los apoyaron y acompañaron el proceso.

El libro que se construyó en los talleres 16, 17 y 18 puede ser observado y consultado en el siguiente enlace:

[https://drive.google.com/file/d/1zFfyUfPtpTeoeP4j\\_74nuWxeFj59rfUR/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1zFfyUfPtpTeoeP4j_74nuWxeFj59rfUR/view?usp=sharing)

***Taller 19 “Despedida jóvenes”.***



El espacio tuvo como finalidad cerrar los talleres del club de lectura con los participantes, para ello las maestras en formación hicieron uso del lenguaje corporal en el juego de mímica, posterior a esto las maestras ambientaron el aula tipo cine para que los participantes eligieran que película desean ver haciendo una votación. Al final de la película las maestras en formación agradecieron a los jóvenes su participación y compromiso durante los talleres, del mismo modo cada joven expuso haberse sentido bien dentro de los talleres, comentaron que aprendieron mucho y que les gustaría continuar en otros talleres de la universidad y conservar los lazos de amistad que se crearon entre ellos.

### **Diseño de los instrumentos de evaluación y recolección de datos.**

Para la recolección de datos el equipo de investigación tuvo en cuenta diferentes técnicas y elaboró diversos instrumentos los cuales están centrados en el enfoque cualitativo y la investigación acción; en los siguientes párrafos se explicará de manera detallada cada uno de ellos:

- **Entrevistas (Apéndice 2):** esta será aplicada como parte del proceso de selección de los participantes, tiene como objetivo recolectar una serie de datos tangibles, intangibles y cualitativos de los sujetos, las cuales buscan identificar dificultades; así mismo, proponer mecanismos y estrategias para mitigarlas; para ello se hace uso de una serie de preguntas de datos personales que incluyen gustos, hábitos de lectura, escritura, y comprensión lectora, además estas se complementan con pruebas para evaluar cada proceso como lo son la lectura del texto: *El honrado leñador* del autor Esopo.(2011), tres preguntas de comprensión lectora y un ejercicio de escritura por medio de un dictado.

Este instrumento fue elaborado por las docentes en formación teniendo en cuenta los aprendizajes previos, para las diferentes pruebas se tuvo como referencia el test de comprensión lectora denominado: *CLIP: Test de Comprensión Lectora para Intervenir en Primaria* realizado por (Pascual, et al, 2017), de este test se retomaron aspectos como: las actividades a implementar, la estructura de las lecturas y sus preguntas.

Posteriormente las docentes realizaron la búsqueda de textos cortos y plantearon las preguntas para los mismos, de igual manera se tuvieron en cuenta los principios del

enfoque cualitativo y el paradigma sociocrítico ya que estos buscan conocer los contextos sociales y el reconocimiento del otro.

- **Observación participante:** esta técnica de recolección de información se implementará durante todos los talleres pedagógicos, por lo tanto, el criterio principal de esta observación es ser parte del desarrollo de actividades, plenarias y asambleas que permitan identificar habilidades, capacidades y/o dificultades de los participantes, las cuales se fortalezcan o mitiguen según sea el caso. Estos datos se organizarán en los documentos de evaluación de cada taller según corresponda (Apéndice 3).
- **Cuestionarios (Apéndice 4 y 5):** estos tienen como finalidad evaluar el avance en los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora de los participantes en el club de lectura, por ello estos aplicarán al finalizar cada fase para observar el avance en los procesos.

*Fase 1:* Este cuestionario está conformado por la lectura de los capítulos 1, 2, 3,4 y 5 del libro *la calle 25*, del autor Maradon (2014), con 10 preguntas de comprensión lectora, 4 actividades de escritura y 1 actividad de dibujo.

*Fase 2:* Este cuestionario está conformado por la lectura del libro *Viaja a un mundo de personas extraordinarias*, del autor corporativo Plena Inclusión (2021), con 10 preguntas de comprensión lectora, 2 actividades de escritura y 1 actividad de dibujo.

Para la construcción de estos cuestionarios se tuvo en cuenta la estructura y organización del instrumento *CLIP: Test de Comprensión Lectora para Intervenir en Primaria* realizado por (Pascual, et al, 2017), no obstante a diferencia del instrumento anterior (apéndice 2) las maestras en formación implementaron textos en “lectura fácil” y algunas pautas de accesibilidad cognitiva en documentos, para ello se tuvo como referente el texto *lectura fácil: Métodos de redacción y evaluación* elaborado por García (2012).

Para concluir, con este apartado es relevante aclarar que las diferentes técnicas e instrumentos serán implementados al iniciar, durante y al finalizar la propuesta con la finalidad de observar los avances en los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora, además los datos recogidos mediante estas técnicas e instrumentos serán expuestos y analizados en la siguiente parte del texto.

### Análisis de Resultados

A continuación, se presentarán los datos obtenidos en los instrumentos de evaluación aplicados, donde se encontrarán tanto los análisis individuales como globales de los participantes, estos estarán divididos por las siguientes categorías:

- Accesibilidad cognitiva: mediada por las subcategorías de conocimiento y acceso a la información.
- Estrategias Facilitadoras del aprendizaje: mediada por las subcategorías de concesión previa y final.
- Lectura y escritura: analizada desde las subcategorías de escritura y lectura. La primera teniendo en cuenta aspectos como ortografía, uso del espacio, usos de signos de puntuación, coherencia, omisión y sustitución de grafema. Y, la lectura teniendo en cuenta aspectos como conciencia fonológica, modulación de la voz, acentuación de algunas partes del texto y pausas y ritmo de lectura.
- Comprensión lectora: mediada por la subcategoría de niveles de comprensión lectora.
- Participación social: Analizada desde las subcategorías de participación en otros contextos, toma de decisiones y participación en el club.

Los resultados que se muestran a continuación fueron elaborados a partir de la información recopilada de las entrevistas, los instrumentos evaluativos, la observación de las maestras en las diferentes etapas de la propuesta y del diálogo e interacción con los cuidadores al momento de socializar los avances evidenciados y alcanzados al concluir cada fase:

|  | Participante | Análisis   |
|--|--------------|--|
|  | (P)          |  |
| <b>Accesibilidad cognitiva y lectura fácil</b> | P2           | Al ingresar a los talleres pedagógicos no tenía conocimiento de la accesibilidad cognitiva y de la “lectura fácil”, lo que le dificultaba comprender la información a la que tenía acceso, no obstante, su familia siempre buscaba mecanismos para que |

---

estuviera informado sobre temas de su interés lo que ocasionó que adquiriera hábitos como consultar, preguntar en caso de tener dudas y buscar en internet. Sin embargo, con frecuencia tenía sentimientos de frustración y se sentía mal puesto que, al hacer uso de diferentes herramientas para comprender la información, la mayoría de las veces no lo lograba.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica P2 conoció y accedió a textos, instrucciones e información dada en “lectura fácil” y accesibilidad cognitiva lo que le permitió adquirir información sobre: sus derechos, deberes, la carrera la cual le gustaría estudiar, identificar sus gustos literarios, reconocerse como una persona con habilidades; todo lo anterior le permitió a P2 participar de las discusiones familiares y en sus otros contextos como el club de lectura, la Fundación Impulsa y el equipos de deporte.

P3 al comenzar a los talleres pedagógicos no tenía conocimiento de la accesibilidad cognitiva y de la “lectura fácil”, generando que el acceso a la información fuera mínimo, lo que ocasionó una desmotivación por la lectura y por informarse, a largo plazo, derivó en una baja participación en sus contextos y que el nivel de decisión sobre su vida fuera nulo.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica P3 conoció y accedió a textos, instrucciones e información dada en “lectura fácil” y accesibilidad cognitiva lo que le permitió conocer información de

su interés, iniciar en el establecimiento de gustos literarios, reconocer y comprender sus derechos, deberes, habilidades y debilidades.

Todo lo anterior le permitió a P3 cuestionarse su rol dentro de los contextos, comprender la importancia de acceder a la información para poder participar en la toma de decisiones, acceder a un medio de entretenimiento a través de la literatura; lo más significativo para él fue comprender que, si la información está en un lenguaje claro, sencillo y concreto, es más fácil entender. En palabras de él “No soy tonto, solo que la información no está adaptada para mi”

P4 Al ingresar a los talleres pedagógicos no tenía conocimiento de la accesibilidad cognitiva y de la “lectura fácil”, generando que disminuyera su acceso y comprensión de la información debido a que la mayoría a la cual accedía contaba con un lenguaje técnico o poco comprensible, lo que generó una desmotivación a la participación social y una baja autoestima.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica P4 conoció y accedió a textos, instrucciones e información dada en “lectura fácil” y accesibilidad cognitiva lo que le permitió conocer información de su interés, decidir qué textos leer, conocer sus derechos y deberes, retomar la escritura de poemas e historias que eran un pasatiempo que había dejado por frustración. Todo lo anterior facilitó que P4 comenzara a reconocerse como una persona con habilidades y capaz de participar en las diferentes

dinámicas como la toma decisiones, la realización de compras, y pensar en buscar un trabajo para poder tener sus ingresos.

P5 P5 al comenzar a los talleres pedagógicos no tenía conocimiento de la accesibilidad cognitiva y la “lectura fácil”, ocasionando que no pudiera acceder a información de su interés puesto que la información a la que accedía no la comprendía generando frustración y una baja participación dentro de su contexto.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica P5 conoció y accedió a textos, instrucciones e información dada en “lectura fácil” y accesibilidad cognitiva lo que le permitió conocer información de su interés, decidir qué textos leer; todo lo anterior permitió que P5 participará activamente dentro del club de lectura y en sus otros contextos. Por otro lado, dar instrucciones de una manera clara, concreta, sencilla y con ejemplos de la vida real facilita la comprensión de la información en todos sus contextos puesto que sus cuidadores han manifestado que, al implementar la accesibilidad cognitiva, al darle una instrucción a P5 ha facilitado que éste la comprenda aportando así a su reconocimiento de persona con capacidades y habilidades.

P6 Al ingresar a los talleres pedagógicos no tenía conocimiento de la accesibilidad cognitiva y la “lectura fácil”, ocasionando que no pudiera acceder a información de su interés puesto que la información a la que accedía no la comprendía

generando una baja participación dentro de su contexto.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica P6 conoció y accedió a textos, instrucciones e información dada en “lectura fácil” y accesibilidad cognitiva lo que le permitió conocer información de su interés, decidir qué textos leer, reconocer sus habilidades, debilidades, derechos, deberes, participar en discusiones con argumentos. Lo anterior permitió que P6 participará activamente dentro del club de lectura y en sus otros contextos, iniciara la eliminación de pensamientos imaginarios como “*no puedo*”, y al contrario adquiriera un hábito de organización del tiempo por medio de la escritura de las actividades, buscara e indagara más sobre temas académicos de su interés y comenzara a manifestar cuándo la información no era clara para él en diferentes contextos como el de la salud, hogar y en los grupos de fotografía en los que participa.

P7 Al comenzar a los talleres pedagógicos no tenía conocimiento de la accesibilidad cognitiva y la “lectura fácil”, ocasionando que no pudiera acceder a información de su interés, por lo tanto, su participación era casi nula dentro de su contexto formativo y social.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica P7 conoció y accedió a textos, instrucciones e información dada en “lectura fácil” y accesibilidad cognitiva lo que favoreció en gran medida para ubicar temas de interés como que textos llamaban

su atención, así mismo reconocer sus habilidades, debilidades, derechos, deberes, e iniciar conversaciones fuera de respuestas monosilábicas como “*bien, sí, no nada, todo,*” además de la participación en los diálogos colectivos en los cuales daba su opinión con argumentos.

Lo anterior permitió que P7 participará activamente dentro del club de lectura y en los contextos a los que pertenecía, así mismo promovió su interés por continuar formándose para construir su proyecto de vida, al mismo tiempo que su seguridad al expresar sus ideas, sentimientos o necesidades frente a cualquier situación o la información a la que se acercaba.

P8 al ingresar a los talleres pedagógicos no tenía conocimiento de la accesibilidad cognitiva y la “lectura fácil”, lo que contribuía de forma negativa a su participación dentro del contexto escolar, puesto que al no comprender la información se quedaba callado.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica P8 conoció y accedió a textos, instrucciones e información en “lectura fácil” y accesibilidad cognitiva, lo cual potenció su reconocimiento de habilidades, debilidades, derechos y deberes, además de identificar temas de interés que podía conversar con sus pares exponiendo argumentos y/o razones del mismo; esto movilizó en gran medida su participación dentro del club y el contexto escolar comentando con sus pares

---

actividades que realizaba en los talleres y viceversa.

*Tabla 6. Análisis accesibilidad cognitiva. Elaboración propia.*



*Gráfica 1. Elaboración Propia.*

Cómo se evidencia en la gráfica 1 y en los análisis individuales los participantes y sus cuidadores al iniciar este proceso no tenían ningún acercamiento y/o conocimiento sobre la accesibilidad cognitiva y la “lectura fácil”; lo que ocasionaba que la información a la cual accedían no contará con las características que propiciarán una fácil comprensión; de igual manera cuando se les daban instrucciones a los jóvenes eran de manera técnica o con lenguaje poco accesible cognitivamente, todo esto contribuyó a que los jóvenes no participaran o que sus participaciones no se tomaran en cuenta en los entornos sociales o familiares. Por medio del trabajo realizado en el club de lectura tanto los jóvenes como los cuidadores adquirieron herramientas que les permitieron hacer uso de las características de la accesibilidad cognitiva cuando brindaban o adquirían una información teniendo en cuenta que esta contara con un lenguaje claro, concreto y sencillo, así mismo conocieron y apropiaron fuentes de investigación en donde podían encontrar información en “lectura fácil”. Todo lo anterior les permitió a jóvenes y cuidadores comprender la importancia de hacer y exigir el uso de la accesibilidad cognitiva y su estrategia de “lectura fácil” en todos los entornos de los cuales el sujeto participa.

| Categoría   | Participante<br>(P) | Análisis   |
|---|---------------------|--|
| <b>Estrategias facilitadoras y motivadoras del aprendizaje.</b> | P2                  | <p>Al ingresar a los talleres tenía un gusto particular por la lectura y la tecnología, veía estas como una forma de aprendizaje e investigación, consideraba que a través de la lectura podría conocer sobre lugares, objetos y personas, sin embargo, en varias ocasiones dejaba de leer o investigar porque no comprendía y se frustraba.</p> <p>Durante el desarrollo de la propuesta se observó que P2 se motivaba cuando el tema se explicaba por medio de herramientas tecnológicas como videos o juegos, lo que posibilitó que tomara el liderazgo en esos momentos permitiéndole desarrollar habilidades comunicativas, organizativas y de resolución de problemas; por otro lado, en lo relacionado con los textos expositivos en especial los de la fase 2 se observó que P2 realizaba preguntas, generaba temas de discusión y comenzó a adquirir el interés por informarse, así mismo motivó a sus compañeros a seguir aprendiendo sobre los temas abordados, puesto que en las lecturas que llevaba para compartir siempre retomaba temas como derechos, deberes, autoconcepto, emprendimiento, entre otros.</p> |
|   | P3                  | <p>Al comenzar a los talleres pedagógicos no tenía conocimiento que el juego, las artes, la</p>  |

tecnología y los textos expositivos eran herramientas que facilitaban los procesos de aprendizaje pues creía que el juego solo se limitaba a una actividad física o aplicación del celular, las artes las consideraba como una forma de entretenimiento para los niños pequeños, la tecnología solo como una herramienta de comunicación y los textos expositivos solo eran para las personas inteligentes.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica se observó que participaba de manera más constante en las actividades que implicaba un juego de palabras, el cuerpo, los videos y la música, de igual forma se pudo evidenciar que P3 expresaba sus ideas, pensamientos, emociones por medio del dibujo y el movimiento corporal, a raíz de esto se inició a fortalecer la comunicación verbal y no verbal con el objetivo que no solo lo plasmara de manera gráfica, sino también lo hiciera de forma oral y escrita; para finalizar comenzó a adquirir el hábito de investigar y de estar enterado acerca de diferentes temas puesto que la información plasmada en los textos expositivos era de su interés y al estar en “lectura fácil” la podía comprender y aplicar.

P4 Al ingresar a los talleres pedagógicos tenía un gusto particular por las artes, la lectura de poemas y novelas (aunque las iniciaba y no las terminaba porque habían partes que no comprendía) y la tecnología, pensaba que estas eran útiles como pasatiempos, más no había

pensado que a través de ellas se podrían generar procesos de aprendizaje, en palabras de P4 *“Me gusta jugar, dibujar y estar en celular pero no había pensado que desde esto también podría fortalecer los procesos de comprensión lectora”*.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica se observó que P4 se motivaba por un tema en específico cuando este se presentaba por medio del dibujo, videos y juegos o estaba relacionado con un libro ilustrado. Así mismo se observó que expresaba sus emociones, sentimientos y opiniones a través de la escritura y el dibujo, por ello se fomentó la creación de historias haciendo uso de su imaginación. Por último, acercarse a textos expositivos de su interés le permitió reconocerse como persona con discapacidad, pero con habilidades y responsabilidades; a raíz de esto inició un proceso de búsqueda autónoma de instituciones que lo formaran para poder trabajar.

P5 Al comenzar a los talleres pedagógicos no tenía conocimiento de que el juego, las artes, la tecnología y los textos expositivos facilitaban los procesos de aprendizaje, pues creía el juego no tenía nada que ver con el estudio, relacionaba al arte solo desde el componente visual y la tecnología como herramienta de comunicación y entretenimiento.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica se evidencia que P5 se motivaba por el conocimiento de un tema en específico si se

presentaba por medio de un juego, herramientas tecnológicas como audios y videos. Así mismo se observó que las artes visuales y corporales facilitaban su proceso de expresión de ideas, sentimientos y/o emociones puesto que a través del cuerpo y los dibujos lograba expresar su opinión con los temas trabajados, en este mismo sentido la literatura le permitió a P5 la creación de diferentes historias haciendo uso de su imaginación, lo que creó en él un interés por acercarse a otras formas de ver el mundo por medio de los libros; para finalizar al acercarse a textos expositivos de temas de su interés P5 logró reconocerse como una persona con deberes, derechos, intereses, gustos, habilidades y debilidades.

P6 Al ingresar a los talleres pedagógicos concebía el juego como una herramienta de aprendizaje, pero solo para la primera infancia, por otro lado, veía las artes y la tecnología solo como estrategias facilitadoras de la comunicación.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica se evidenciar que P6 se motivaba por el conocimiento de un tema en específico se presentaba por medio de un juego de palabras, representaciones, análisis de imagen, y herramientas tecnológicas como audios y videos. Así mismo se observó que la literatura y la escritura facilitaban su proceso de expresión de ideas, sentimientos y/o emociones; de igual forma a P6 inició con la creación de diferentes

historias de su interés por medio de las cuales dio a conocer sus diferentes perspectivas sobre el mundo. Para finalizar, al acercarse a textos expositivos de temas de su interés P6 logró reconocerse como una persona con deberes, derechos, intereses, gustos, habilidades y debilidades.

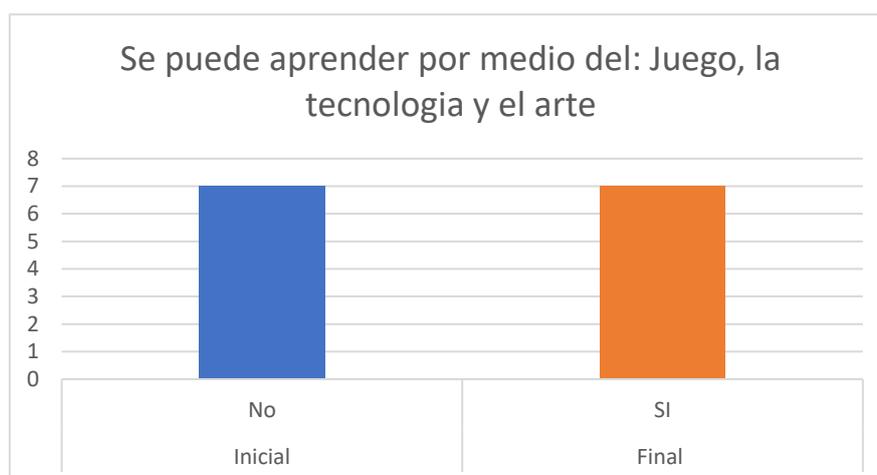
P7 Al comenzar a los talleres pedagógicos concebía el juego como una herramienta de aprendizaje que se usaba solo con los niños, las artes únicamente como la pintura y esculturas que se encontraban en los museos y la tecnología como una herramienta de información y comunicación.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica se evidencia que P7 cambió su percepción sobre el juego y se mostraba interesado cuando los temas a trabajar se presentaban a través de este, del mismo modo sucedió con las artes debido a que reconoció que dentro de las artes también se encontraban las imágenes, fotografías y dibujos que transmitían información, y por último la tecnología que incluía videos y audios que informaban. Por otro lado, se observó que la literatura y la escritura facilitaban su proceso de expresión de ideas, sentimientos y/o emociones frente a un tema o situación en específico, lo que a su vez la acercó a textos expositivos de interés que aportaron a su seguridad, autoestima, autoconcepto, habilidades, capacidades y debilidades.

P8 Al ingresar a los talleres pedagógicos disfrutaba del juego para la presentación de temas a trabajar, sin embargo, las artes solo las consideraba como dibujos y la tecnología como un medio de comunicación.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica se evidencia que P8 cambió su percepción de las artes y se interesó por las actividades que incluían el movimiento del cuerpo como expresión; del mismo modo sucedió con la tecnología que incluía videos y audios que informaban y comunicaban. Por otro lado, se observó que la literatura y la escritura facilitaban su proceso de expresión de ideas, sentimientos y/o emociones, esto lo acercó a textos expositivos de interés que aportaron a su seguridad, autoestima, autoconcepto, habilidades, capacidades y debilidades mejorando su relación con los otros.

*Tabla 7. Estrategias Facilitadoras. Elaboración propia.*



*Gráfica 2. Elaboración propia.*



*Gráfica 3. Elaboración propia.*

En concordancia con los análisis de los resultados individuales y como se evidencia en la gráfica 2, los participantes y sus cuidadores al iniciar con el proceso pedagógico en el club de lectura percibían el juego, el arte y la tecnología como estrategias y herramientas de entretenimiento y comunicación, en donde no concebían que estas lograrán ser facilitadoras y mediadoras en los procesos de enseñanza- aprendizaje. Al terminar dicho proceso pedagógico se observó que las perspectivas de los jóvenes y cuidadores cambiaron en donde reconocieron que, por medio del juego, el arte y la tecnología se pueden realizar procesos de enseñanza – aprendizaje. Así mismo se observó que cada joven desarrollo una afinidad por alguna de estas como se mostró en la gráfica 3; sin embargo, adquirieron herramientas y conocimientos para poder complementarlas con las otras, por ejemplo, hacer uso de la tecnología para ingresar a juegos educativos, información de interés, videos y herramientas que permita realizar actividades de dibujo.

| Categoría                  | Participante | Análisis   |
|----------------------------|--------------|--|
|                            | (P)          |  |
| <b>Lectura y escritura</b> | P2           | Ingresó a los talleres en una etapa alfabética en los procesos de lectura y escritura donde realiza una lectura de forma continua y tiene una buena pronunciación, sin embargo, no hace uso de los signos de puntuación y en ocasiones omite u sustituye fonemas. En lo relacionado con la escritura combina los grafemas de forma |

---

adecuada, utiliza los signos de puntuación e interrogación de manera correcta; no obstante, no utiliza los signos de admiración y tiende a confundirlos con las comillas, en ocasiones hace omisión de tildes y sustitución de grafemas, de igual forma su caligrafía no es del todo clara a causa de que realiza algunos trazos incompletos.

Al concluir los 9 talleres de la fase 1 de los cuales asistió a 8, se evidencia que P2 adquirió herramientas que le permitieron obtener una conciencia fonológica lo que generó una modulación en su tono de voz, dejar de omitir fonemas y comenzar a hacer acentuación para darle relevancia a una parte específica del texto. En el proceso de escritura comprendió algunas normas ortográficas en las cuales identificó el uso correcto de los signos de interrogación, las tildes y disminuir las omisiones y sustituciones de grafemas.

Al concluir la fase 2 estructurada con 6 talleres de los cuales P2 asistió a 6, se evidenció que en su proceso de lectura siguió fortaleciendo su conciencia fonológica, lo que le permitió adquirir una modulación de su voz y en ocasiones hacer cambios en ella para diferenciar el cambio de personaje, así mismo comenzó a experimentar el subir o bajar el tono para mantener la atención del público. En lo relacionado con su proceso de escritura P2 logró comprender la importancia de construir párrafos y escritos coherentes en donde las ideas no sean redundantes, mejoró su

---

caligrafía y uso del renglón por último adquirió algunas estrategias para evitar cometer errores ortográficos.

Al finalizar la propuesta pedagógica en la fase 3 conformada por 5 talleres de los cuales P2 asistió a 3, se observa que superó sus dificultades en cuanto a la lectura y la escritura, adquiriendo herramientas que le permitieron realizar una lectura fluida con un buen tono de voz y acentuación, alcanzó mayor vocabulario lo que le permite expresar sus ideas y necesidades de una forma clara. De igual forma se observa cómo contribuyó para que en su núcleo familiar adquirieran hábitos de lectura y de escucha activa. Esto se evidencia en las palabras de los hermanos de P2 “Comenzamos a leer todas las noches porque P2 en la hora de la comida nos contaba lo que pasaba en el libro que leía (Voces del futuro) y nos insistía en leerlos juntos, tanta fue su motivación por la lectura que todos accedimos”.

P3 Ingresó a los talleres en una etapa alfabética en los procesos de lectura y escritura, en donde él realiza una lectura de forma continua, tiene una buena pronunciación de algunos fonemas, sin embargo, su tono de voz es bajo y en ocasiones une los fonemas lo que dificulta entender lo que está pronunciando. En lo relacionado con la escritura combina los grafemas de forma adecuada, utiliza los signos de puntuación, admiración e interrogación de forma correcta; no

obstante, su caligrafía no es clara, realiza omisión y sustitución de grafemas de igual manera no hace uso de tildes, mezcla indiscriminadamente mayúsculas y minúsculas.

Al terminar los 9 talleres de la fase 1 de los cuales asistió a 7, se evidencia que P3 adquirió herramientas que le permitió desarrollar una conciencia fonológica lo que mejoró su pronunciación y modulación de su tono de voz y ritmo de lectura, así mismo inició el uso de las pausas dadas por los signos de puntuación. En el proceso de escritura comprendió algunas normas ortográficas en las cuales identificó el uso correcto de las mayúsculas y las minúsculas; de igual forma, le permitió disminuir las omisiones y sustituciones de grafemas.

Al concluir la fase 2 estructurada con 6 talleres de los cuales P3 asistió a 6, se evidenció que en su proceso de lectura siguió fortaleciendo su conciencia fonológica modulando su voz y en ocasiones haciendo cambios de esta para diferenciar el cambio de personaje. En lo relacionado con su proceso de escritura, P3 logró realizar un adecuado manejo espacial dentro de la hoja, mejoró su caligrafía, comprendido el uso adecuado de las tildes y la forma correcta de estructurar un párrafo para que tenga coherencia.

P4 Ingresó a los talleres en una etapa alfabética en los procesos de lectura y escritura, en donde realizaba una lectura de forma fluida, tiene una buena pronunciación de los fonemas y aplica los

diferentes signos de puntuación; en relación con la escritura combina los grafemas de forma adecuada, tiene en cuenta signos admiración, interrogación, así tiene una caligrafía clara. No obstante, realiza omisión, sustitución o translación de grafemas y no tiene buen uso del renglón y hace uso indiscriminado de tildes y comas.

Al finalizar los 9 talleres de la fase 1 de los cuales asistió a 9, se evidencia que P4 adquirió herramientas que le permitieron obtener una conciencia fonológica lo que intervino en la realización de una lectura con diferentes tonos de entonación y una modulación de su tono de voz de acuerdo a la cantidad de personas para las que leía. En el proceso de escritura comprendió algunas normas ortográficas en las cuales identificó el uso correcto de los signos de puntuación, tildes y algunos grafemas.

Al concluir la fase 2 estructurada con 6 talleres de los cuales P4 asistió a 6, se evidenció que en su proceso de lectura siguió fortaleciendo su conciencia fonológica modulando su voz y en ocasiones haciendo cambios en estas para diferenciar el cambio de personaje, así mismo comenzó a experimentar el subir o bajar el tono para mantener la atención del público. En lo relacionado con su proceso de escritura P4 logró realizar un adecuado manejo espacial dentro de la hoja, así mismo comprendió la importancia de construir párrafos y escritos coherentes en donde

las ideas no fueran redundantes, adquirió más vocabulario y comprendió la importancia de la lectura y escritura en sus contextos.

P4 no concluyó la propuesta pedagógica puesto que inició un proceso de formación laboral con la fundación RECA, no obstante, antes de retirarse P4 expresó que gracias a los talleres comprendió la importancia de la lectura y la escritura en su contexto y dejó de verlas como solo un pasatiempo.

P5 Ingresó a los talleres en una etapa alfabética en los procesos de lectura y escritura, en donde realizaba una lectura fluida con buena pronunciación, sin embargo realizaba sustitución y omisión de algunos fonemas y no aplicaba los signos de puntuación, en relación con su escritura combina los grafemas de forma adecuada, no hace sustitución ni omisión de grafemas, tiene una caligrafía clara, no obstante hacía uso indiscriminado de los grafemas en mayúsculas y minúsculas, no tenía uso del renglón ni de los signos de puntuación.

Al finalizar los 9 talleres de la fase 1 de los cuales asistió a 8, se evidencia que P5 adquirió herramientas que le permitieron desarrollar una conciencia fonológica lo que promovió que dejara de sustituir u omitir fonemas, de igual forma inició con un reconocimiento de algunos signos de puntuación. En el proceso de escritura comprendió algunas normas ortográficas en las cuales identificó el uso correcto de las

mayúsculas y las minúsculas, de igual forma inició la implementación de algunos signos de puntuación como lo es la coma y el punto aparte.

Al concluir la fase 2 estructurada con 6 talleres de los cuales P5 asistió a 5, se evidenció que en su proceso de lectura logró fortalecer su conciencia fonológica modulando su tono de voz lo que le permitió comprender en qué momentos debía cambiar el tono para darle relevancia al texto en situaciones donde se presentaba una pregunta o una exclamación, sin embargo aun presenta dificultades en estos procesos generando que en ocasiones se le deban realizar sugerencias o recordarle cómo debe hacer esta lectura. En lo relacionado con su proceso de escritura P5 logró realizar un adecuado manejo espacial dentro de la hoja, así mismo comprendió el uso de las palabras que llevaban tilde y la importancia que estas tienen, también los signos de puntuación, en específico los de pregunta y exclamación.

Al terminar la propuesta pedagógica en la fase 3 conformada por 5 talleres de los cuales P5 asistió a 5, se observa que superó sus dificultades en cuanto a la lectura y la escritura, adquiriendo herramientas que le permitieron comprender la importancia de estos dentro de sus contextos; de igual forma al tener un mayor vocabulario y apropiación en estos procesos; dio inicio al establecimiento de hábitos en estos, sin embargo es importante seguir fortaleciendo la lectura y la escritura por medio de gustos e intereses y

permitiéndole acceder a textos e información que sean comprensibles y accesibles para él.

P6 Ingresó a los talleres en una etapa alfabética en los procesos de lectura y escritura, realizaba una lectura de forma fluida, con una buena pronunciación de los fonemas y aplicación de los diferentes signos de puntuación; en relación con su escritura combina los grafemas de forma adecuada, tiene en cuenta signos admiración, interrogación, así tiene una caligrafía clara. No obstante, realiza omisión, sustitución o translación de grafemas y no tiene buen uso del renglón ni del espacio en la hoja.

Al finalizar los 9 talleres de la fase 1 de los cuales asistió a 9, se evidencia que P6 adquirió herramientas que le permitieron obtener una conciencia fonológica lo que produjo el inicio de una lectura con diferentes tonos de entonación y la modulación de su tono de voz de acuerdo con la cantidad de personas para las que leía. En el proceso de escritura comprendió algunas normas ortográficas y adquirió herramientas para disminuir las sustituciones y omisiones de grafemas

Al concluir la fase 2 estructurada con 6 talleres de los cuales P6 asistió a 5, se evidenció que en su proceso de lectura siguió fortaleciendo su conciencia fonológica modulando su voz y en ocasiones haciendo cambios en esta para diferenciar el cambio de personaje, así mismo comenzó a experimentar el subir o bajar el tono

para mantener la atención del público; por último, inició la regulación de su respiración para manejar los nervios al leer. En lo relacionado con su proceso de escritura P6 logró realizar un adecuado manejo espacial dentro de la hoja, así mismo comprendió la importancia de construir párrafos y escritos coherentes en donde las ideas no sean redundantes, adquirió más vocabulario y comprendido la importancia de escritura en los diferentes contextos.

Al terminar la propuesta pedagógica en la fase 3 conformada por 5 talleres de los cuales P6 asistió a 5 , se observa que superó sus dificultades en cuanto a la lectura y la escritura, adquiriendo herramientas que le permitieron comprender la importancia de estos dentro de sus contextos; de igual forma al tener un mayor vocabulario y apropiación en estos procesos, inició el establecimiento de hábitos en estos, y actualmente realiza textos de diversos clases como resúmenes, historias y cartas teniendo en cuentas sus componentes.

P7 Al concluir la fase 2 estructurada con 6 talleres de los cuales P7 asistió a 5, se evidenció que en su proceso de lectura continuó fortaleciendo su conciencia fonológica modulando su voz y en ocasiones haciendo cambios en esta para diferenciar el cambio de personaje, así mismo comenzó a experimentar el subir o bajar el tono de su voz para mantener la atención de sus compañeros.

En lo relacionado a su proceso de escritura P7 fortaleció su manejo espacial dentro de la hoja, así mismo comprendió la importancia de construir párrafos y escritos coherentes en donde las ideas sean claras y tengan un orden jerárquico, es decir idea principal 1, 2 o 3, así mismo la estructura de cada texto y el uso de vocabulario nuevo.

Al terminar la propuesta pedagógica en la fase 3 conformada por 5 talleres de los cuales P7 asistió a 5, se observa que superó sus dificultades en cuanto a la lectura y la escritura, adquiriendo herramientas que le permitieron comprender la importancia de estos dentro de sus contextos, así mismo una mayor apropiación en estos procesos.

P8 Al concluir la fase 2 estructurada con 6 talleres de los cuales P8 asistió a 5, se evidenció que en su proceso de lectura mejoró, en cuanto a su conciencia fonológica aumentó reconociendo en dónde debía hacer pausas al momento de leer; moduló mejor su voz y pronunciación, lo que facilitó que hiciera cambios de voz y tono en momentos específicos del texto como lo fueron la sorpresa, la intriga y las preguntas.

En lo relacionado con su proceso de escritura P8 logró realizar un adecuado manejo espacial dentro de la hoja, mejoró su caligrafía terminada el trazo de cada grafema. A su vez comprendió la importancia de construir textos coherentes y con una ortografía.

---

Al terminar la propuesta pedagógica en la fase 3 conformada por 5 talleres de los cuales P8 asistió a 5, se observó que superó sus dificultades en cuanto a la lectura y la escritura, adquiriendo herramientas que le permitieron comprender la importancia de estos dentro de sus contextos, de igual forma al tener un mayor vocabulario y apropiación en estos procesos; inició hábitos en estos, y actualmente realiza textos de diversos clases como: resúmenes, historias, cartas teniendo en cuentas sus componentes.

*Tabla 8 Lectura y escritura. Elaboración propia.*

Como se evidencio en los análisis individuales los participantes en los procesos de lectura y escritura quedaron en la misma etapa con la que iniciaron la cual fue la alfabética, sin embargo adquirieron herramientas que les permitió adquirir hábitos de lectura, escritura, consulta, organización de la información y superar algunas dificultades que presentaban en dichos procesos, por ejemplo: sustituciones, manejo del espacio, caligrafía, ortografía, pronunciación y conciencia fonológica tal como se observa en los siguientes análisis:

### **Lectura**



*Gráfica 4. Elaboración Propia.*

En concordancia con la gráfica 4 y lo expuesto anteriormente se observó que al iniciar el proceso ninguno de los jóvenes contaba con una conciencia fonológica desarrollada y estructurada, solo leían por leer, lo que ocasionaba dificultades al momento de la lectura por ejemplo: la omisión de fonemas, lectura en un tono

bajo, omisión en las pausas indicadas por los signos de puntuación; esto cambio al terminar el proceso pedagógico en donde a través de los apoyos naturales, la comprensión de normas ortográficas y el modelamiento por parte de las docentes en formación cada joven logro adquirir una conciencia fonológica que aunque se debe seguir fortaleciendo permitió superar algunas dificultades de los participantes en la lectura, como se evidencia en las gráficas 5 y 6.



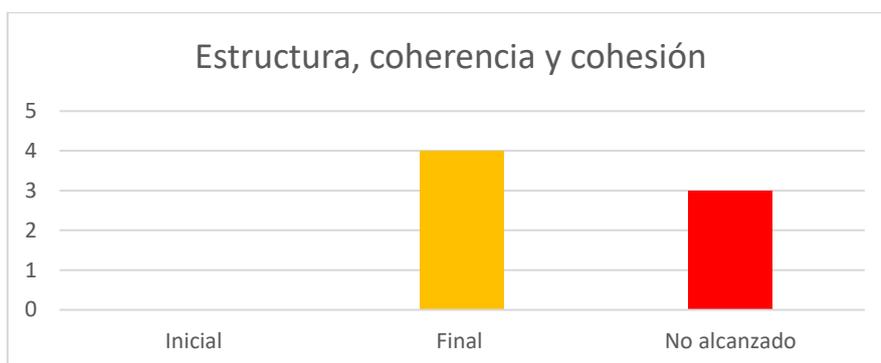
*Gráfica 5. Elaboración Propia.*



*Gráfica 6. Elaboración Propia.*

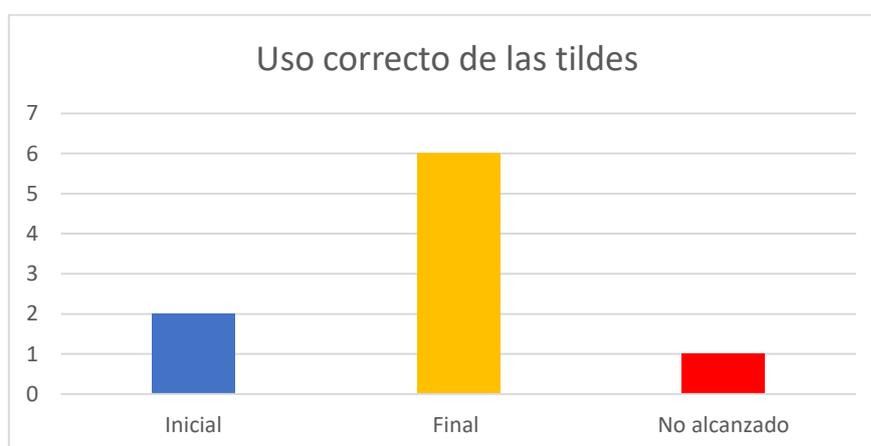
En donde al iniciar el proceso tres de los participantes en su procesó de lectura realizaban omisiones de fonemas y no aplicaban las pautas de los signos de puntuación, al terminar este proceso se logró que la mayoría de los jóvenes superaran dichas dificultades y realizaran un proceso de lectura consciente en donde realizaron modulación de tono de voz y aplicaron estrategias adquiridas permitiendo así una lectura fluida, acentuando las partes relevantes del texto y haciendo las pausas marcadas.

## Escritura



*Gráfica 7. Elaboración Propia.*

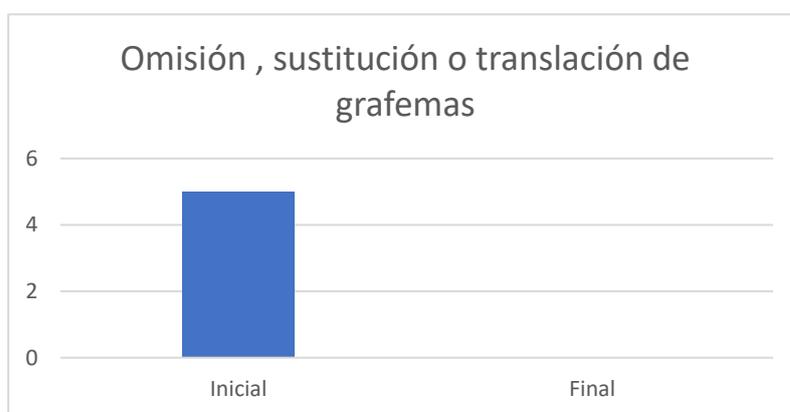
Como se observó en la gráfica 7 al iniciar el proceso pedagógico, los participantes realizaban escritura de oraciones coherentes, sin embargo, presentaban dificultades al momento de estructurar y elaborar párrafos, así mismo presentaban problemas en este proceso debido a que hacían uso indiscriminado de tildes, mayúsculas y omitían, sustituían o trasladaban grafemas. Esto cambió al culminar el proceso pedagógico, puesto que se logró mitigar las dificultades mencionadas, como se evidencia en las gráficas 8, 9 y 10 de las cuales se puede concluir que la mayoría de los participantes ya no realizaban sustitución, omisión, translación de grafemas o uso indiscriminado de mayúsculas y signos de puntuación; en cambio se logró evidenciar que adquirieron normas ortográficas.



*Gráfica 8. Elaboración Propia.*



*Gráfica 9. Elaboración Propia.*



*Gráfica 10. Elaboración Propia.*

En concordancia a que se superaron las dificultades anteriormente mencionadas haciendo uso de las herramientas, guías y trabajo colaborativo desarrolladas dentro del club de lectura, se dio paso a la estructuración y cohesión de párrafos donde se observó que seis de los participantes lograron el objetivo propuesto y dos de ellos iniciaron procesos de estructuración de párrafos comprendiendo cómo estructurar un párrafo, sin embargo requieren seguir trabajando en la coherencia y la cohesión de lo escrito.

| Categoría                  | Participante | Análisis  |
|----------------------------|--------------|---|
| <b>Comprensión lectora</b> | (P)          |   |
|                            | P2           | Ingresó a los talleres pedagógicos con un nivel de comprensión lectora literal, en donde realizaba procesos de observación, clasificación, comparación y relación; distinguía rasgos de |

similitud entre los objetos y/o relaciones del texto, de igual forma realizaba procesos de diferenciación entre la realidad y la ficción.

Al concluir los 9 talleres de la fase 1 de los cuales asistió a 8, se evidenció que P2 adquirió herramientas que le permitieron realizar un tránsito al nivel inferencial llevando a cabo procesos de decodificación, analizando la información para relacionarla con el conocimiento previo; de igual forma es capaz de diferenciar la información importante de la no relevante.

Al terminar la fase 2 estructurada con 6 talleres de los cuales P2 asistió a 6, se evidenció que inició procesos que le permitían hacer formulación de hipótesis y posibles respuestas ante situaciones o preguntas planteadas por un externo, así mismo dar sus opiniones frente los temas tratados en el texto.

Al finalizar la propuesta pedagógica en la fase 3 conformada por 5 talleres de los cuales P2 asistió a 3, se evidenció que transitó al nivel crítico donde es capaz de llegar a una conclusión por medio de inferencias del texto, pero aún le falta dar un juicio de valor sobre el texto que significa dar su opinión con argumentos sobre este.

P3 Ingresó a los talleres pedagógicos con una comprensión lectora literal, realizando procesos de observación, recolección y comparación de la

información, no obstante, le costaba diferenciar la realidad de la ficción.

Al concluir los 9 talleres de la fase 1 de los cuales asistió a 7, se evidenció que P3 adquirió herramientas que le permitieron llevar a cabo procesos de distinción de similitud entre los objetos y/o relaciones del texto, de igual forma realizaba procesos de diferenciación entre la realidad y la ficción.

Al terminar la fase 2 estructurada con 6 talleres de los cuales P3 asistió a 6, se evidenció que hizo tránsito al nivel inferencial en el que analiza la información y la relaciona con el conocimiento previo, así mismo es capaz de clasificar la información entre relevante e irrelevante; también inició la formulación de hipótesis y posibles respuestas a preguntas planteadas por sí mismo o un externo.

Al finalizar la propuesta pedagógica en la fase 3 conformada por 5 talleres de los cuales P3 asistió a 5, se evidenció que sigue en el nivel inferencial, pero es capaz de dar sus opiniones sobre el texto teniendo en cuenta sus conocimientos previos y lo planteado por el autor.

P4 Ingresó a los talleres pedagógicos con un nivel de comprensión lectora literal en el cual realizaba procesos de observación, clasificación y de comparación y relación; distingue rasgos de similitud entre los objetos y/o relaciones del

texto, de igual forma realiza procesos de diferenciación entre la realidad y la ficción.

Al finalizar los 9 talleres de la fase 1 de los cuales asistió a 9, se evidencia que P4 adquirió herramientas que le permitieron realizar un tránsito al nivel inferencial en la comprensión lectora puesto que inició procesos de decodificación y discernimiento en donde pudo analizar la información y relacionarla con conocimientos previos, así mismo distinguir la información relevante de la no relevante facilitándole la formulación de hipótesis y posibles respuestas ante situaciones o preguntas planteadas por un externo.

Al terminar la fase 2 estructurada con 6 talleres de los cuales P2 asistió a 6, se evidenció que transitó al nivel crítico donde es capaz de llegar a una conclusión por medio de inferencias del texto, pero aún le falta dar su opinión con argumentos.

P4 no concluyó la propuesta pedagógica puesto que inició un proceso de formación laboral con la fundación RECA.

P5 Ingresó a los talleres pedagógicos con un nivel de comprensión lectora literario, en donde realizaba procesos de observación y clasificación permitiéndole identificar y catalogar las características puntuales del texto de acuerdo con los parámetros dados.

Al finalizar los 9 talleres de la fase 1 de los cuales asistió a 8, se evidencia que P5 adquirió herramientas que le permitió realizar procesos de comparación y relación, en donde distingue rasgos de similitud entre los objetos y/o relaciones del texto, de igual forma realiza procesos de diferenciación entre la realidad y la ficción.

Al terminar la fase 2 estructurada con 6 talleres de los cuales P5 asistió a 5 se evidenció un tránsito al nivel inferencial en la comprensión lectora puesto que logró realizar procesos de decodificación y discernimiento en donde pudo analizar la información y relacionarla con conocimientos previos; así mismo distinguir la información de relevante de la no relevante facilitándole la formulación de hipótesis y posibles respuestas ante situaciones o preguntas planteadas por un externo.

Al finalizar la propuesta pedagógica en la fase 3 conformada por 5 talleres de los cuales P5 asistió a 5, se observó que este quedó en el nivel inferencial, realizando algunos procesos del nivel crítico en la comprensión lectora, como lo es dar su opinión frente a un texto teniendo en cuenta su experiencia y saberes previos, no obstante a estas opiniones en momentos les faltan coherencia y sustento teórico relacionado con el tema, lo que evidencia que requiera fortalecer el razonamiento analógico el cual permitiría llegar a una conclusión por medio de varias inferencias.

P6 Ingresó a los talleres pedagógicos con un nivel de comprensión lectora literal, en donde realizaba procesos de observación, clasificación, comparación y relación, en donde distinguía rasgos de similitud entre los objetos y/o relaciones del texto, de igual forma realiza procesos de diferenciación entre la realidad y la ficción.

Al concluir los 9 talleres de la fase 1 de los cuales asistió a 9, se evidenció que P6 adquirió herramientas que le permitieron realizar un tránsito al nivel inferencial donde lleva a cabo procesos de decodificación en los que analizaba la información para relacionarla con el conocimiento previo; de igual forma es capaz de diferenciar la información importante de la no relevante.

Al terminar la fase 2 estructurada con 6 talleres de los cuales P6 asistió a 5, se evidenció que dio inicio a procesos que le permiten hacer formulación de hipótesis y posibles respuestas ante situaciones o preguntas planteadas por un externo, así mismo a dar sus opiniones frente los temas tratados en el texto.

Al finalizar la propuesta pedagógica en la fase 3 conformada por 5 talleres de los cuales P6 asistió a 3, se evidenció que hizo tránsito al nivel crítico donde es capaz de llegar a una conclusión por medio de inferencias del texto, dar su opinión de acuerdo con sus saberes previos, analizar algunas situaciones desarrolladas; sin embargo, aún le falta

dar un juicio de valor con argumentos planteados por autores.

P7 P7 ingresó a los talleres pedagógicos con un nivel de comprensión lectora literal, en donde realizaba procesos de observación, clasificación, comparación y relación, distinguía rasgos de similitud entre los objetos y/o relaciones del texto, de igual forma realiza procesos de diferenciación entre la realidad y la ficción.

Al concluir los 9 talleres de la fase 1 de los cuales asistió a 9, se evidenció que P8 adquirió herramientas que le permitieron realizar un tránsito al nivel inferencial en el cual lleva a cabo procesos de decodificación en los que analizaba la información para relacionarla con su conocimiento previo; de igual manera es capaz de diferenciar la información importante de la no relevante.

Al terminar la fase 2 estructurada con 6 talleres de los cuales P8 asistió a 5, se evidenció que inició procesos que le permiten hacer formulación de hipótesis y posibles respuestas ante situaciones o preguntas planteadas por un externo, así mismo a dar sus opiniones frente los temas tratados en el texto.

Al finalizar la propuesta pedagógica en la fase 3 conformada por 5 talleres de los cuales P7 asistió a 3, se evidenció que hizo el tránsito al nivel crítico donde es capaz de llegar a una conclusión por medio de inferencias del texto, dar su opinión

de acuerdo con sus saberes previos, analizar algunas situaciones desarrolladas; sin embargo, aún le falta dar un juicio de valor con argumentos planteados por autores.

P8 Ingresó a los talleres pedagógicos con un nivel de comprensión lectora literal, en donde realizaba procesos de observación, clasificación, comparación y relación, distinguía rasgos de similitud entre los objetos y/o relaciones del texto, de igual forma realiza procesos de diferenciación entre la realidad y la ficción.

Al concluir los 9 talleres de la fase 1 de los cuales asistió a 9, se evidenció que P8 adquirió herramientas que le permitieron realizar un tránsito al nivel inferencial donde lleva a cabo procesos de decodificación en los que analizaba la información para relacionarla con el conocimiento previo; de igual forma es capaz de diferenciar la información importante de la no relevante.

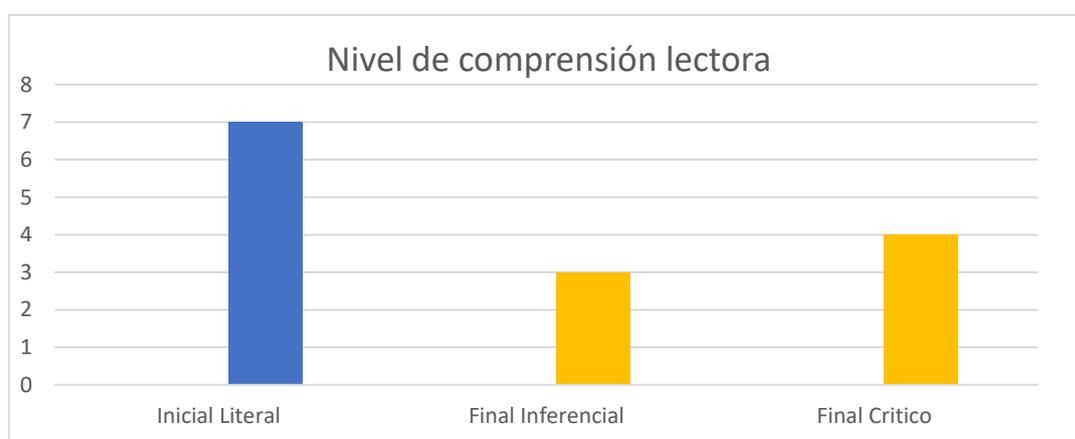
Al terminar la fase 2 estructurada con 6 talleres de los cuales P8 asistió a 5, se evidenció el inicio de procesos que le permiten hacer formulación de hipótesis y posibles respuestas ante situaciones o preguntas planteadas por un externo, así mismo a dar sus opiniones frente los temas tratados en el texto.

Al finalizar la propuesta pedagógica en la fase 3 conformada por 5 talleres de los cuales P8 asistió a 3, se evidenció que hizo el tránsito al nivel

---

crítico donde es capaz de llegar a una conclusión por medio de inferencias del texto, dar su opinión de acuerdo con sus saberes previos, analizar algunas situaciones desarrolladas; sin embargo, aún le falta dar un juicio de valor con argumentos planteados por autores.

*Tabla 9 Comprensión lectora. Elaboración Propia.*



*Gráfica 11. Elaboración Propia.*

Como se evidencio en los análisis individuales y en la gráfica 11 al iniciar en el club de lectura los jóvenes se encontraban en un nivel de comprensión lectora literal en donde eran capaces de extraer información textual del texto, pero no lograban realizar inferencias o dar opiniones críticas sobre este, al finalizar la propuesta se observa que tres de los participantes hicieron un tránsito al nivel inferencial en donde adquirieron las habilidades para realizar recolección, clasificación, comparación y relación de la información presentada en el texto, de igual manera hacer un acercamiento a los procesos de análisis y discernimiento de la información, no obstante deben seguir trabajando en estos para lograr pasar a un nivel de comprensión crítico en donde concluyeron cinco de los participantes que además de desarrollar lo anteriormente mencionado, son capaces de hacer un razonamiento de la información y dar una opinión objetiva de esta teniendo en cuenta sus experiencias y saberes previos.

| Categoría            | Participante<br>(P) | Análisis   |
|----------------------|---------------------|--|
| <b>Participación</b> | P2                  | <p>Al ingresar al club le costaba participar de manera voluntaria, solo participaba cuando nadie más quería hacerlo, en lo relacionado con su contexto familiar sus hermanos siempre fomentaban su participación en las decisiones que lo afectaban directamente, pero en la mayoría de ocasiones él adquiría un papel pasivo, puesto le daba miedo tomar decisiones debido a que no comprendía las implicaciones de estas o le significaba salir de su zona de confort, en lo relacionado con sus padres existía una sobre protección y limitación a su participación.</p> <p>Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica P2 adquirió herramientas que le permitieron reconocerse como persona con habilidades y responsabilidades; de igual forma comprender la importancia de participar de los diferentes contextos con respeto y argumentos. Partiendo de estas comprensiones P2 comenzó a participar activamente en los talleres. Por otro lado, y por iniciativa propia inició la investigación y documentación sobre los temas de los cuales debía tomar una decisión por sí mismo; de igual forma dio inicio a la construcción de su proyecto de vida. Por último, comenzó a participar en grupos de deportes y salir con sus compañeros puesto que hacían parte de su proyecto de vida y era una buena forma de demostrarles a sus padres que podía tomar decisiones por sí mismo y que</p> |

---

tenía las habilidades suficientes para manejar el dinero y movilizarse de manera autónoma.

P3 Al ingresar al club le costaba participar de manera voluntaria, solo participaba cuando una docente en formación le hacía una pregunta directamente, de igual forma su tono de voz era bajo se ponía nervioso al hablar en público, no le gustaba pasar al frente; en relación con su contexto familiar expresa que no era partícipe en ninguna toma de decisiones puesto que siempre que le pedían su opinión decía “no sé”, “como ustedes quieran”, para finalizar en su contexto educativo la maestra y compañeros expresan que su participación era mínima.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica P3 adquirió herramientas que le permitieron reconocerse como persona con discapacidad con habilidades, derechos y deberes comprendiendo que debía participar activamente en las decisiones y actividades que lo afectan directamente, a partir de allí inició su motivación por participar activamente siempre desde el respeto, y aportar con argumentos, por ello antes de opinar frente a un tema debía indagar y estudiarlo para comprender los pro y los contra. Al finalizar el proceso manifestó que le gustaría ser partícipe de equipos deportivos, que le gustaría trabajar y que por decisión propia adquiere responsabilidades en su hogar como el lavado de losa y sacar a su mascota.

P4 Al ingresar al club le costaba participar de manera voluntaria, solo participaba cuando nadie más quería hacerlo, su tono de voz era bajo y solo intervenía si era desde su lugar de trabajo; en lo relacionado con su contexto familiar su cuidadora siempre fomentaba que el participara en las decisiones que lo iban a afectar directamente, pero en la mayoría de las ocasiones él adquiere un papel pasivo como lo expresó le daba miedo tomar decisiones porque no comprendía cómo estas lo podían afectar.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica P4 adquirió herramientas que le permitieron reconocerse como persona con habilidades, responsabilidades y deberes, de igual forma comprender la importancia de participar de los diferentes contextos con respeto y argumentos. Partiendo de estas comprensiones P4 comenzó a participar activamente en los talleres pedagógicos, moderando su tono de voz, y a realizar sus intervenciones de pie. Por otro lado, y por iniciativa propia inició la investigación y documentación sobre los temas de los cuales debía tomar una decisión. Para finalizar comenzó a interesarse por participar en grupos juveniles y deportivos en los cuales según expresa su familia participa activamente y respeta las opiniones de los demás, pero también da la suya.

P5 Al ingresar al club participa de manera libre y voluntaria, le gustaba contar experiencias de su

contexto familiar y académico, en ocasiones las participaciones de P5 no estaban relacionadas con el tema que se estaba tratando, así mismo motivaba a sus compañeros a participar; en lo relacionado con su contexto familiar su cuidadora en ocasiones le permitía ser partícipe de las decisiones que involucraran un cambio en la vida de él, no obstante la mayoría de veces no se tenía en cuenta sus opiniones pues consideraba que no comprendía lo que implicaba tomar alguna decisión puntual. Para finalizar, en su contexto académico la maestra expresa que P5 participa en todas las actividades, sin embargo, debe tener límites claros en especial cuando debe trabajar con otras personas puesto que no tenía en cuenta las opiniones de los demás ni respetaba sus puntos de vista.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica P5 adquirió herramientas las cuales le permitieron comprender normas sociales y/o reglas de comunicación permitiéndole tener una interacción con los otros desde el respeto a las diferentes formas de ser y pensar en los contextos de los cuales participa. En este sentido al comprender la importancia que tiene la palabra y la opinión de cada persona, permitiéndole reconocerse como un sujeto con pensamientos, gustos y necesidades particulares las cuales debían ser tomadas en cuenta; a raíz de esto inició su participación en la toma de decisiones que involucraran un cambio en las dinámicas de sus contextos. Cabe aclarar que estas

participaciones las realizaba desde el respeto, la escucha y dando argumentos sobre el tema lo que implicó que P5 buscara información accesible para argumentar sus posturas y/o planteamientos como persona con Discapacidad.

P6 Al ingresar al club le costaba participar de manera voluntaria, solo participaba la maestra se lo solicitaba, en lo relacionado con su contexto familiar sus cuidadores expresaron que frecuentemente fomentaban que el participará en las decisiones que lo iban a afectar directamente, pero en la mayoría de las ocasiones P6 adquiriera un papel pasivo puesto que le daba miedo tomar decisiones debido a que no comprendía las implicaciones de estas, o consideraba que no tenía la capacidad para hacerlo.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica P6 adquirió herramientas que le permitieron reconocerse como persona con habilidades y responsabilidades, de igual forma comprender la importancia de participar de los diferentes contextos con respeto y argumentos. Partiendo de estas comprensiones P6 comenzó a participar activamente en los talleres, e inició la investigación y documentación sobre los temas de los cuales debía tomar una decisión; de esto se puede resaltar que por decisión propia y conociendo las implicaciones inició la planificación porque no desea tener hijos. Por último, comenzó a movilizarse de manera autónoma lo que permitió iniciar a tomar clases

de fotografía, ir a la biblioteca y realizar encomiendas, lo cual hace parte de las metas a corto plazo de proyecto de vida.

P7 Al ingresar al club le costaba participar de manera voluntaria, solo participaba la maestra se lo solicitaba, en lo relacionado con su contexto familiar sus cuidadores expresaron que no intervenía en ninguna conversación que involucrara o no cambios en su vida, y a todas las preguntas que se le realizaban sobre estos respondía de forma silábica “*sí, no, tal vez, nada, ah bueno*”.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica P7 adquirió herramientas que le permitieron consolidar su seguridad y autoestima al mismo tiempo que reconoció sus habilidades y responsabilidades, lo que lo llevó a comprender la importancia de participar de los diferentes contextos expresando abiertamente sus ideas, sentimientos y necesidades. Partiendo de ello P7 comenzó a participar activamente en los talleres y inició la investigación sobre sus temas de interés, puesto que para muchos de estos se requiere una decisión en la que se puedan analizar los pro y contra. Por último, comenzó a movilizarse de manera independiente lo cual hace parte de una de las metas a corto plazo de proyecto de vida.

P8 Al ingresar al club le costaba participar de manera voluntaria, solo participaba si la maestra se lo solicitaba, en lo relacionado con su contexto

---

familiar su cuidadora expresó que siempre buscaba formas en las que pudiera opinar, como lo eran salidas familiares, lugares para ir de viaje, elección de ropa, etc.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica P8 adquirió herramientas que le permitieron reconocerse como persona con habilidades, capacidades, responsabilidades y deberes, de igual forma comprender la importancia de participar de los diferentes contextos con respeto y argumentos. Partiendo de estas comprensiones P8 comenzó a participar activamente en los talleres, lo cual favoreció al vínculo afectivo con sus pares; por otro lado, nació el interés de querer saber más sobre sus derechos para construir su proyecto de vida.

*Tabla 10 Participación. Elaboración propia.*



*Gráfica 12. Elaboración Propia.*

En concordancia con los resultados individuales y la gráfica 12 se observó que los jóvenes al ingresar al club de lectura tenían una participación pasiva, solo intervenían cuando las maestras lo solicitaban, sus respuestas eran cortas o monosilábicas y en ocasiones tendían a no tener ninguna relación con los temas abordados, así mismo en conversaciones con cuidadores y los jóvenes se infirió que las participaciones dentro del contexto familiar

eran reducidas, esto por dos factores, el primero era que al no implementar la accesibilidad cognitiva no comprendían la información brindada para poder intervenir de una manera adecuada es por esto que surge el segundo factor, el cual fue una baja motivación al dar sus opiniones por miedo a que no fueran tomadas en cuenta.

Al culminar el proceso pedagógico se evidenció que los jóvenes desarrollaron un nivel de confianza gracias a la implementación de actividades que les generó una motivación para aportar al tema tratado, es importante aclarar que estos eran validados y abordados según su pertinencia; todo esto posibilitó que comprendieran la importancia de participar haciendo uso de herramientas brindadas con la finalidad de que pudieran intervenir de manera autónoma, respetando la palabra del otro y comprendiendo las normas sociales para ello. En este mismo sentido los cuidadores entendieron la importancia de utilizar la accesibilidad cognitiva para garantizar la participación de los sujetos.

Para concluir al momento de que los sujetos comenzaron a participar activamente se creó una conciencia sobre la importancia de tener un papel activo en la toma de decisiones en los factores que influyen de manera directa en su vida.

Como equipo de docentes en formación después de realizar un proceso de análisis del trabajo pedagógico desarrollado en el presente PPI y de sus resultados tanto individuales como globales se llegó a la inferencia que la escritura, lectura y comprensión lectora se pueden fortalecer en la población con D.I. por medio de la accesibilidad cognitiva, la “lectura fácil”, el juego, la tecnología y las artes.

Al fortalecer dichos procesos los sujetos adquirieron herramientas las cuales les permitió participar activamente en los diferentes contextos. Sin embargo, para que los jóvenes pudieran intervenir de una manera adecuada fue necesario que la información se presentara de una manera clara concreta y sencilla cumpliendo con los parámetros de la accesibilidad cognitiva, cuando la información no tenía en cuenta las características de esta los jóvenes presentaban inconvenientes para comprender la información generando una abstención en la participación.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente se concluye que las personas con D.I. a pesar de sus limitaciones en las habilidades conceptuales pueden comprender, refutar y

dar una opinión objetiva de la información siempre y cuando esta sea accesible cognitivamente.

### **Impacto de la propuesta pedagógica**

Después de exponer los resultados se mencionará el impacto de la propuesta en la población con DI, para lo cual se recopilaron las voces de los jóvenes, cuidadores y las educadoras especiales en formación tomadas de intervenciones realizadas a lo largo de la propuesta pedagógica. Para ello se usará una escritura propia del lenguaje cotidiano, puesto que las voces presentadas son textuales de los participantes del club de lectura.

#### **Voces de los jóvenes.**

En primer momento se presentarán las voces de los jóvenes en donde se recogieron sus sentires, aprendizajes, apreciaciones y avances en los procesos los cuales identificaron y/o reconocieron ellos mismos.

- “Me gustó asistir a los talleres porque allí me sentí bien y aprendí mucho, lo que más me agradó fue LeerFlix porque puede mejorar mi lectura y ahora leo más rápido. Gracias, maestras” (P3).
- “Me gustó ir al club de lectura aprendí muchas cosas con las profes y con los muchachos hicimos actividades como: ¿sabías qué?, LeerFlix, obras de teatro, usar el cuaderno viajero. Adquirir nuevo vocabulario, hice nuevos amigos y aprendí movilizarme sola” (P6).
- “Me gustó conocer nuevos amigos, y tener la oportunidad de leer nuevos libros. las profes me apoyaron, e hicieron actividades y salidas bonitas. Gracias a las profes por las actividades y talleres y a los compañeros por compartir conmigo” (P8).

Como se evidenció en las voces anteriormente recopiladas, el club de lectura fue un espacio seguro para los jóvenes, allí fortalecieron sus habilidades, autoestima y el reconocimiento como personas con discapacidad; todo lo anterior se logró por la implementación de estrategias basadas en los intereses de los participantes y por medio de las estrategias facilitadoras del aprendizaje el juego, la tecnología y las artes.

### **Voces de los padres y cuidadores.**

En un segundo momento se presentarán las voces de los cuidadores (C) en donde se recogieron sus apreciaciones sobre el proceso realizado de los jóvenes dentro del club de lectura.

- Cuidador de P2 (2023):

Agradezco enormemente por la dedicación y compromiso con nuestros chicos, P2 estuvo muy contento con el proceso que llevo en el club de lectura y aunque no era el más amante de leer, las profes lograron que él le sacara el máximo provecho a la lectura y a las actividades. Fue un espacio donde compartieron muchas experiencias bonitas y un gran aprendizaje.

- Cuidador de P3 (2023):

Me gustó mucho el proceso que tuvo P3 porque hicieron que muestre interés en otras actividades, le gustaba ir a los talleres, hizo más amigos y tomo el hábito de leer que antes no lo tenía. observe que se sintió motivado y disfruto cada uno de los procesos que se realizaron dentro del club.

- Cuidador de P4 (2023):

Quiero agradecer a la Universidad Pedagógica Nacional, al grupo de PRADIF, a todos los docentes y colaboradores por los talleres de nuestros hijos con discapacidad, con grandes deseos de aprender y con cualidades que los hacen seres únicos. observe en mi familiar una gran evolución a continuación mencionaré algunos aspectos:

- Mejoró sus habilidades tanto en la lectura, la comprensión y la comunicación.
- La estrategia LeerFlix fue acogida con agrado porque los libros eran adaptados y de su interés.
- El cuaderno viajero le permitió compartir con sus compañeros algunos aspectos personales y a la vez conocer un poco más a cada uno de los integrantes.
- Resalto los avances que tuvo en los procesos de escritura puesto que cada vez adquirió mayores herramientas para escribir poemas.

- Salió de zona de confort y exploró otras habilidades por medio de las estrategias propuestas como el teatro, el dibujo y las guías de trabajo en casa.
- El cumplir con horarios le permitió adquirir un sentido de responsabilidad con sus actividades.
- Construyó nuevas amistades y redes de apoyo.
- Cuidador P5 (2023):

Escuchar a mi familiar decir ¡mami cómprame un libro!, fue para mí una gran satisfacción. Porque fue el resultado del impacto positivo que el programa PRADIF de la Universidad Pedagógica dejó en él. Desde mi experiencia como madre, cuidadora y forjadora de un mejor bienestar de mi familiar, deseo expresar mis más sinceros agradecimientos por:

  - Siempre realizar actividades entretenidas e interesantes para los chicos.
  - Despertar el interés por leer, puesto que la lectura es una actividad muy importante para nuestras vidas.
  - Tener siempre una actitud de respeto, cariño y consideración con los chicos y con nosotros los tutores.
  - Crear conciencia en las nuevas generaciones de pedagogos, sobre la importancia de la inclusión y la resiliencia en las aulas.
- Cuidador de P7 (2022):

Puedo decir que este proceso tan maravilloso con PRADIF fue una meta, un proyecto, un objetivo que permitió que pese a las dificultades “cognitivas” P7. explotara todo el potencial que tenía y cada vez más refuerce sus procesos cognitivos y comunicativos; evidenciamos un desenvolvimiento al contarnos historias, vivencias y sus experiencias con cada proceso trabajado. Agradecimientos totales y que este tipo de proyectos nunca desaparezcan, al contrario, proliferen y sigan creando seres humanos superados y empoderados.
- Cuidador P7 (2023):

Soy una persona muy comunicativa y desde siempre he fomentado que P7 participe, sin embargo, en la mayoría de las conversaciones que entablábamos sus respuestas eran monosilábicas. Esto cambió cuando

ingresó a los talleres, puesto que ahora argumenta su punto de vista con información que ha investigado, manifiesta cuando no entiende y quiere que le explique mis argumentos de otra forma. Esto le ha permitido que tome decisiones para su vida.

- Cuidador P8 (2023):

Del proceso de P8 evidencí más gusto por la lectura y comprensión de esta, autonomía para realizar sus trabajos escriturales de forma independiente como las carteleras, textos, resúmenes. Apropió nuevos conocimientos por medio de la lectura fácil, logrando el reconocimiento de temas nuevos y el gusto por aprender nuevas cosas; en cuanto a la parte educativa logró sacar calificaciones de 5.0 en el área de español, se volvió más participativa y sociable. Agradecemos a las profesoras y su coordinadora de grupo, esperamos seguir replicando esta experiencia a más personas.

Como docentes en formación al realizar el proceso de recolección de las voces de los cuidadores fue gratificante evidenciar que el trabajo realizado con los jóvenes impactó no solo en aspectos académicos, sino que también en cuanto a lo familiar y lo social. En la mayoría de los relatos los cuidadores argumentan que evidenciaron mayores avances en la lectura, escritura y comprensión lectora, de igual manera se crearon hábitos tanto personales como familiares en los que los jóvenes eran quienes creaban y lideraban horas específicas para la lectura.

Además de lo mencionado anteriormente los cuidadores resaltaron que los jóvenes entrelazaron nuevas amistades, que les permitió favorecer su interacción social su comunicación y procesos de autonomía.

### **Voces de las educadoras especiales en formación.**

Como equipo de trabajo en este apartado se resaltan esos pequeños avances que tuvieron los jóvenes en el club de lectura, puesto que estos demuestran que las personas con DI pueden tener buenos procesos de lectura, escritura, comprensión lectora y participación, solo necesitan que la información sea accesible cognitivamente, que se les de instrucciones claras y lo más importante permitirles explorar y explotar sus habilidades.

Esto se convierte en la contribución más importante a la formación como educadoras especiales.

- Se evidenció que los jóvenes mejoraron sus procesos de escritura en lo relacionado con ortografía, redacción y coherencia.
- Los jóvenes crearon vínculos afectivos entre ellos teniendo como base el respeto, el diálogo y el trabajo en equipo.
- Los cuidadores expresaron en los encuentros que sus hijos adquirieron hábitos de lectura y escritura, así mismo consideraban que había mayor comprensión de lo leído.
- Los jóvenes manifestaron que les empezó a gustar la lectura porque comprendían lo que decía el texto.
- Las estrategias del club al estar adaptadas en “lectura fácil” permitieron comprender mejor la información.
- El desplazamiento hasta la Universidad Pedagógica Nacional permitió mejorar y fortalecer sus procesos de autonomía y movilización.
- Cada joven reconoció sus dificultades y propuso estrategias para mitigarlas.
- Las estrategias implementadas permitieron mayor interacción entre los jóvenes compartiendo gustos e intereses.
- Los jóvenes se mostraron interesados por actividades que involucraran las estrategias facilitadoras del aprendizaje.

Para concluir se evidenció que las estrategias implementadas en el club de lectura le permitieron un avance significativo a cada uno de los participantes, en aspectos como lectura, escritura, comprensión lectora, participación social y autonomía; lo que facilitó eliminar imaginarios de sus cuidadores o de ellos mismos, demostrando así que las personas con D.I al potenciar sus gustos, intereses y habilidades pueden adquirir un proceso de aprendizaje significativo.

### **Impacto a nivel formativo y académico.**

Al conversar con otros profesionales del campo educativo se cuestiona a la educación especial en ¿cómo aporta a la disminución de barreras en el acceso a la información? ¿cómo hacer para que las personas participen?, ¿cómo mejorar los procesos de

comprensión de lectura y escritura? Como equipo de trabajo se comprobó que la respuesta a estos cuestionamientos está en la aplicación de la accesibilidad cognitiva y la “lectura fácil” no solo en el trabajo con las personas con DI sino con la población en general, puesto que estas son pensadas para permitir el acceso a la información de toda persona que lo requiera como inmigrantes, turistas, adultos mayores, personas que están iniciando su proceso de alfabetización, entre otros. Por otro lado, es importante mencionar que para que los sujetos tengan un desarrollo integral es necesario que accedan a información que puedan comprender, puesto que los sujetos al acceder a esta logran participar en todos los contextos donde transitan, lo que a su vez da paso al inicio de un reconocimiento como personas con habilidades, potencialidades y derechos.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica pudimos evidenciar que la mayoría de los sujetos no participaban, ni toman decisiones por sí mismos debido a que socialmente los tildaban de “incapaces” por ello tenían un rol pasivo y dejaban que sus cuidadores fueran su voz, ellos se encargaban de obedecer, sin tener presente si las decisiones tomadas para ellos iban en contra o no de sus deseos.

Esta incidencia cambió cuando los participantes comenzaron a acceder a la información que era comprensible para ellos, esto les permitió conocer sus derechos, deberes, campos laborales y carreras las cuales podrían estudiar de acuerdo con sus habilidades y posibilidades económicas. En palabras de P6 *“somos cuídanos con responsabilidades, obligaciones y tenemos derecho a participar, estudiar y a que nos brinden los apoyos que necesitamos; el que necesitemos algunas adaptaciones para realizar actividades no implica que no podamos realizarlas”*.

### **Conclusiones**

- Se fortalecieron los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora por medio de la implementación de la “lectura fácil” como estrategia de accesibilidad cognitiva, haciendo uso de los lenguajes artísticos (visual, literario y corporal), la tecnología, el juego y los textos expositivos en el desarrollo de la propuesta pedagógica “En club de lectura Aprendo Fácil”, donde se vieron avances significativos en el acceso y comprensión de la información, mejorando las oportunidades de participación social, expresión de ideas y toma de decisiones.

- Plantear la propuesta pedagógica partiendo de las necesidades y características de los jóvenes permitió determinar cuáles estrategias, herramientas y apoyos genéricos permitían atenuar las dificultades en el funcionamiento intelectual propias de cada sujeto con discapacidad intelectual.
- Las actividades pedagógicas fortalecieron los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora; esto se evidenció en las categorías analizadas desde el punto de vista de las maestras y los cuidadores. Al inicio se observó que a pesar de que los jóvenes tuvieran una lectura fluida no habían adquirido la habilidad de modular su voz según lo requería el texto en momentos específicos como lo era la voz de sorpresa, enojo o pregunta. Por ello se realizaron actividades que requirieron de una lectura en voz alta. Por otro lado, los jóvenes hacían buen uso de la combinación de grafemas, sin embargo, algunos realizaban uso indiscriminado de mayúsculas, comas y tildes, al mismo tiempo que algunos no terminaban el trazo de algunas letras y esto complicaba su lectura; para ello se implementó la estrategia del cuaderno viajero que le apuntó a la escritura, manejo de espacio, caligrafía y ortografía. Por último, se implementó la estrategia LeerFlix que fue pensada para trabajar a través del lenguaje literario, visual y corporal.
- Durante la aplicación de la propuesta pedagógica los jóvenes lograron avances en los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora debido a que entendieron mejor la información, construyeron textos (cuentos, historias y poemas) haciendo uso de los signos de puntuación, buena ortografía y caligrafía, con coherencia y secuencia lógica. Por otro lado, cabe aclarar que los lenguajes artísticos y el uso de la tecnología no solo favorecieron estos procesos, sino que además fueron un medio para la consolidación de autoconcepto, seguridad, autoestima y participación social en el contexto formativo, familiar y cultural.
- La propuesta pedagógica le apostó al modelo social de la discapacidad, desde ella se brindaron estrategias que fortalecieron los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora, al mismo tiempo que la consolidación de espacios amenos para el aprendizaje, en los que se tuvieron presentes la alteridad y el reconocimiento del otro desde la comprensión de aspectos éticos, políticos, educativos y pedagógicos de cada sujeto como ser individual. Así mismo, destacamos la trayectoria de la educación especial a lo largo de los años y las transformaciones que se han dado para hoy día

brindar aprendizajes desde los paradigmas y enfoques que han configurado las prácticas pedagógicas que, hoy por hoy, son base fundamental para hacerle frente a los procesos pedagógicos y didácticos relacionados con los sujetos con discapacidad y/o capacidades o talentos excepcionales, en donde se vincula a la familia y maestros de aula a ser partícipes de los espacios formativos que den respuesta a las necesidades y demandas de la población dando posibilidades reales a las PCD de ser un ente activo dentro de la comunidad.

- Para fortalecer los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora a partir de la “lectura fácil” como estrategia de accesibilidad cognitiva, primero se identificaron las necesidades teniendo como base los postulados teóricos de los autores, en segundo momento se identificaron las habilidades, gustos e intereses de cada participante, de manera que se pudiera diseñar una propuesta pedagógica con actividades pertinentes y que dieran respuesta a las necesidades observadas, de igual forma en las que se pudieran integrar las herramientas facilitadoras del aprendizaje para trabajar desde los gustos de los jóvenes, como por ejemplo el dibujo, la pintura, la lectura, la actuación y el juego; además de desarrollar estrategias didácticas que permitieran la motivación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la creación de espacios seguros. De igual forma se implementaron los conocimientos en accesibilidad cognitiva y “lectura fácil” de las educadoras especiales en formación, para poder aplicarla a lo largo de las actividades partiendo de las instrucciones claras, el lenguaje sencillo, el material adaptado con variedad de temas, permitiéndole a los jóvenes comprender la información y participar activamente.
- El uso en conjunto de la lectura fácil y las estrategias facilitadoras del aprendizaje se convirtieron en herramientas poderosas que permitieron a los jóvenes no solo comprender la información de los contextos en los que se desenvuelven, sino que también impactaron de forma positiva en sus procesos de autonomía e independencia puesto que varios de ellos empezaron a moverse sin compañía de su cuidador.
- El modelo pedagógico constructivista fue adecuado para la ejecución de la propuesta pedagógica, debido a que este no se usó como un método de enseñanza sino como un conjunto de estrategias didácticas para motivar el aprendizaje de los jóvenes, donde el participante tenía un papel activo, siendo crítico, investigador y reflexivo, dando paso a la creatividad, al trabajo en equipo, la autorregulación, la resolución de

problemas y el aprendizaje autónomo. Igualmente, reconocer al sujeto como un ser integral, con historia, y habilidades fue fundamental para dar inicio a la propuesta, pues se partió de los saberes previos en los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora para poder fortalecerlos y construir nuevos conocimientos, pues el fin no era enseñar a leer y a escribir, sino fortalecerlos para que ellos comprendieran la importancia de participar y hacerlo en sus diferentes contextos.

- El rol del maestro en el modelo pedagógico constructivista se relacionó con el rol del educador especial, dado que se desempeñó desde las funciones de mediadores, guías y facilitadores del aprendizaje, resolviendo dudas durante el desarrollo de las actividades y creando así espacios seguros. De igual forma, se tuvieron en cuenta los saberes previos, las habilidades, intereses y gustos para brindar ambientes de aprendizaje donde los jóvenes fueran los protagonistas y los responsables de sus procesos, lo que generó que se diera un andamiaje del aprendizaje entre los participantes, fortaleciendo las habilidades cognitivas y sociales.
- El uso de los lenguajes artísticos, la tecnología y el juego como mediadores del aprendizaje permitieron identificar intereses, habilidades y facilitar el proceso de enseñanza – aprendizaje de los participantes, creando experiencias significativas en las que se potenció la creatividad, la imaginación y la motivación por el aprendizaje; facilitando la expresión de ideas o emociones de una manera diferente y con más confianza, mejorando sus procesos de comunicación.
- La participación de los jóvenes y adultos de “En club de lectura aprendo fácil” se favoreció en la medida que se desarrollaban cada uno de los talleres; en la fase inicial algunos de los participantes no expresaban sus ideas por iniciativa propia, no interactuaban con los compañeros. Estos aspectos cambiaron al final de la propuesta, pues los jóvenes y adultos participaban de manera autónoma dando a conocer sus ideas con argumentos y respetando las normas comunicativas y de participación.
- En la conversación con los cuidadores se evidenció que se sentían muy agradecidos con el proceso de los jóvenes puesto que iniciaron una participación más activa en la toma de decisiones y en las conversaciones en el hogar: Así mismo adquirieron hábitos de lectura, escritura y lo más importante para ellos, es que comenzaron a realizar acciones para cumplir con su proyecto de vida, por ejemplo uno de los participantes

por iniciativa propia buscó instituciones donde pudiera acceder a una formación laboral e inició un proceso con esta.

- Se resalta que al hacer uso de la “lectura fácil” en jóvenes y adultos, éstos adquirieron una conciencia fonológica que les permitió realizar una modulación en el tono de la voz, aplicar las pausas dadas por signos de puntuación, realizar acentuaciones a ciertas partes del texto y hacer cambios de voz para llamar la atención de los espectadores; además se les facilitó completar los textos y responder a preguntas de comprensión lectora que se realizaban en las actividades, por lo cual se evidenció que la “lectura fácil” como estrategia de accesibilidad cognitiva favorece los procesos de comprensión de ideas complejas, textos, el pensamiento abstracto y resolución de problemas. Todo esto facilitó la participación de los jóvenes en los diferentes contextos, puesto que al acceder a información comenzaron a adquirir argumentos para exponer sus puntos de vista.
- Como educadoras especiales en formación fue satisfactorio realizar un trabajo innovador frente a un tema poco conocido en Colombia como lo es la “lectura fácil” como estrategia de accesibilidad cognitiva; al respecto se observó un impacto en las habilidades intelectuales, en los procesos de lectura, escritura y la comprensión lectora y en la participación social de los jóvenes y adultos que participaron en la propuesta “En club de lectura Aprendo Fácil” realizando un trabajo en apoyo con cuidadores en pro del aprendizaje de la población.
- Desde el papel como educadoras especiales en formación en el contexto PRADIF, se pudo reconocer que el programa aportó al quehacer docente de cada uno de los integrantes del proyecto, puesto que se obtuvieron aprendizajes en diferentes roles como el de gestión educativa, realización de valoraciones pedagógicas, en la orientación para la planificación del proyecto de vida de las PcD, la creación de estrategias didácticas, la organización de espacios, el trabajo con otros profesionales y familias, el liderazgo y la comunicación asertiva. Por todo lo anterior, PRADIF aportó de manera significativa en cada una de nosotras, no sólo en la construcción del rol docente, sino también en la construcción como personas.
- Se evidenció que al desarrollar estrategias pedagógicas y didácticas para la población con DI teniendo en cuenta además de las limitaciones significativas en habilidades conceptuales, sociales y prácticas que presenta la población, las habilidades y

potencialidades de cada sujeto permitieron mitigar barreras para la comunicación, acceso a la información, tecnología y participación social. Esto permitió que los jóvenes se reconocieran como personas con Discapacidad quienes cuentan con deberes y derechos.

### **Proyecciones**

- Se recomienda continuar implementando propuestas pedagógicas que reconozcan a la población con D.I. desde el enfoque social, esto con el objetivo de que las estrategias que se planteen tengan como base la identificación de debilidades, habilidades, potencialidades, gustos e intereses de los sujetos; todo esto con el propósito de que las propuestas den respuesta a las necesidades y requerimientos de las poblaciones.
- Se sugiere que las próximas generaciones del programa PRADIF continúen fortaleciendo, los procesos de lectura, escritura, y comprensión lectora pues se demostró que, al trabajar en estos, los jóvenes participan de manera de más activa en los diferentes contextos, lo que significa mayor inclusión social.
- Se recomienda continuar trabajando con la “lectura fácil” como estrategia de accesibilidad cognitiva, de manera que se propicie el reconocimiento y pueda ser implementada por diferentes docentes, contribuyendo así en el aprendizaje y la participación de las PcD.
- Se convoca a las siguientes generaciones de PRADIF, maestros en formación y personas afines con la educación a continuar implementando la lectura fácil como estrategia de accesibilidad cognitiva, contemplando como población objeto a niños, niñas, jóvenes y adultos con discapacidad intelectual que no hayan tenido un acercamiento a los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora para apostarle a los procesos formativos y participativos como una forma de transformación de las prácticas educativas y sociales.
- Se invita a usar los lenguajes artísticos, la tecnología y el juego como mediadores del aprendizaje en otras propuestas pedagógicas, debido a que estos permitieron mayor motivación, fortalecimiento de habilidades y trabajo desde los gustos, lo que generó que el aprendizaje fuera agradable y se alejara de los planteamientos tradicionales.

- Se recomienda realizar un trabajo conjunto con padres y cuidadores, puesto que esto puede ser una barrera o un facilitador en los procesos de aprendizaje y participación de la población.
- Se invita a las siguientes generaciones PRADIF a realizar propuestas pedagógicas relacionadas con el reconocimiento como persona con discapacidad, proyectos de vida e inclusión laboral o emprendimientos. La estructuración de las propuestas pedagógicas debe estar enfocadas en las necesidades y/o demandas de la población con el fin de poder dar respuesta a estas impactando de forma trascendental en la vida de los sujetos.
- Se sugiere a los participantes que sigan implementado en su cotidianidad las herramientas creadas y adquiridas durante el club de lectura, con el fin de seguir fortaleciendo sus procesos de formación académica y laboral; de igual manera que continúen trabajando en el hábito de la lectura y la escritura.
- Se invita a los jóvenes y sus cuidadores que se sigan capacitando, investigando y haciendo uso de la accesibilidad cognitiva y la “lectura fácil”.
- Se recomienda a los cuidadores propiciar espacios en donde los jóvenes puedan acceder a información accesible con la finalidad que participen en los diferentes contextos y en decisiones que impliquen un cambio significativo para sus vidas.
- Se sugiere a jóvenes y cuidadores que sigan luchando por el derecho de acceso a la información, para ello deben seguir capacitándose y replicando la información adquirida en la propuesta pedagógica.
- Se invita a los jóvenes que sigan en la búsqueda de sus proyecciones académicas y laborales tomando como punto de partida los aprendizajes adquiridos durante el proceso pedagógico del club de lectura.

## Apéndices

### Apéndice 1. Flyer de la convocatoria. Elaboración propia

**¡ PARTICIPA EN NUESTRAS ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS !**



# En el club de lectura aprendo fácil.

**Podrás fortalecer tus habilidades en comprensión lectora.**

**Requisitos.**

1. Ser persona con Discapacidad intelectual y tener entre 18 y 30 años.
2. Presentar certificado de Discapacidad o historia clínica.
3. Saber leer y escribir.
4. Contar con disponibilidad de tiempo los jueves en la mañana.

**Si estás interesado contáctanos**

 @PRADIFUPN
 3134255330
 [pradif@pedagogica.edu.co](mailto:pradif@pedagogica.edu.co)



**PRADIF**  
Programa de Apoyos para las Personas con Discapacidad y/o Talentos o Capacidades Excepcionales y sus Familias



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
*Educadora de educadores*

## Apéndice 2. Formato De Entrevista Inicial



**Programa de Apoyos para Personas con  
Discapacidad y/o Talentos o Capacidades  
Excepcionales y sus Familias**



**PRADIF**

**Formato de entrevista “En el club de lectura aprendo fácil”.**

### Contextualización de la propuesta

El proyecto “En el club de lectura aprendo fácil” tiene como finalidad fortalecer los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora en jóvenes y adultos con discapacidad intelectual, este proyecto se desarrollará por medio de talleres pedagógicos que tienen como base metodológica el lenguaje artístico de la literatura y la “lectura fácil” como estrategia de accesibilidad cognitiva.

Dichos talleres se llevarán a cabo los jueves en el horario de 9:30 am a 11:30 am. Por otro lado, se realizarán aproximadamente 20 talleres.

**Fecha:**

**Hora:**

**Docente en formación que realiza la entrevista:**

### Datos generales del aspirante

**Nombres y Apellidos:**

**Celular:**

**Fecha de nacimiento:**

**Identificación:**

**Diagnóstico:**

**E.P.S:**

**Medicamentos que consume:**

**Dirección y barrio de residencia:**

**En caso de emergencia llamar a:**

**Celular:**

**En qué año terminó el bachillerato:**

### Preguntas para los aspirantes

1. ¿Te gusta leer?
2. ¿Qué tipos de textos te gusta leer? Ejemplo: Noticias, cuentos, poemas, novelas, comics, revistas, libros escolares.
3. ¿Qué momentos del día utilizas para la lectura?
4. ¿En promedio cuántas horas lees a la semana?
5. ¿Qué se te dificulta cuando lees?
6. ¿Cuándo lees, habitualmente comprendes lo que lees?
7. ¿Terminas de leer los textos que inicias?
8. ¿Te gusta escribir?
9. ¿Sobre qué temas escribes?
10. ¿Qué tipo de textos escribes? Ejemplo: Poemas, cuentos, leyendas...
11. ¿En qué momento del día escribes?
12. ¿En promedio cuántas horas escribes a la semana?
13. ¿Tienes dispositivos electrónicos y conexión a internet?
14. ¿Por qué te gustaría participar en el club de lectura?
15. ¿Con quién vives?
16. ¿Qué haces en tu tiempo libre?

## Datos del padre, madre o cuidador

**Nombres:**

**Celular:**

**Correo electrónico:**

**Dirección:**

### Preguntas para los padres, madres o cuidadores

1. ¿Cómo se enteró de los talleres?
2. ¿Por qué le interesa que su hijo o familiar participe en los talleres?
3. ¿Quién va a acompañar al aspirante a los talleres presenciales?

### Prueba de lectura, escritura y comprensión lectora.

#### Lectura y comprensión lectora.

Lee el siguiente texto en voz alta.

#### El honrado leñador.

Había una vez un pobre leñador que regresaba a su casa después de una jornada de duro trabajo. Al cruzar un puentecillo sobre el río, se le cayó el hacha al agua. Entonces empezó a lamentarse tristemente: ¿Cómo me ganaré el sustento ahora que no tengo hacha? Al instante ¡oh, maravilla! Una bella ninfa apareció sobre las aguas y dijo al leñador: Espera, buen hombre: traeré tu hacha.

Se hundió en la corriente y poco después reaparecía con un hacha de oro entre las manos. El leñador dijo que aquella no era la suya. Por segunda vez se sumergió la ninfa, para reaparecer después con otra hacha de plata. Tampoco es la mía dijo el afligido leñador.

Por tercera vez la ninfa buscó bajo el agua. Al reaparecer llevaba un hacha de hierro. ¡Oh gracias, gracias! ¡Esa es la mía!

Pero, por tu honradez, yo te regalo las otras dos. Has preferido la pobreza a la mentira y te mereces un premio.

**Teniendo en cuenta el texto responde las siguientes preguntas:**

**¿De qué material era el hacha que sacó por segunda vez la ninfa del agua?**

- A. De bronce
- B. De plata
- C. De hierro

**¿A quién se le cayó el hacha al agua?**

- A. A la ninfa
- B. Al leñador
- C. Al duende

**¿De dónde regresaba el leñador cuando perdió el hacha?**

- A. De una jornada de duro trabajo
- B. De vacaciones
- C. De la casa

#### Escritura

Para evaluar la escritura se realizará el dictado del siguiente texto:

#### ¿Por dónde voy?



Luciano recibió muy contento su regalo.

- Por lo pesado, debe ser un autito a control remoto, pensó.

Pero después sacudió el paquete y notó que no hacía ruido... ¡Debe ser un muñeco de peluche!, pensó entonces.

¿Por qué no lo abres? Le dijo su mamá. Tu regalo no puede quedarse mucho tiempo ahí adentro.

Luciano abrió la tapa y ¡qué sorpresa!, había un perrito blanco y lanudo, como él había pedido.

### Apéndice 3 Formato de Evaluación de los talleres.



**Programa de apoyos para las Personas con Discapacidad y/o Talentos o Capacidades  
Excepcionales y sus Familias**



|  |                           |
|--|---------------------------|
| <b>Taller:</b>   | <b>Nombre del Taller:</b> |
| <b>Fecha:</b>  | <b>Hora:</b>              |
| <b>Dirigido A:</b>   |                           |
| <b>Habilidad a trabajar:</b>   |                           |
| <b>Tema:</b>   |                           |
| <b>Dificultades a mitigar:</b>   |                           |
| <b>Producto a obtener:</b>   |                           |
| <b>Docentes en formación:</b>  |                           |
| <b>Docentes en formación observando:</b>   |                           |
| <b>Docente asesor:</b>   |                           |
| <b>Asistencias participantes:</b>  |                           |
| <b>Finalidad del taller:</b>   |                           |
| <b>Fortalezas de los participantes:</b>  |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fase inicial:</li> <li>• Fase Intermedia:</li> <li>• Fase final:</li> </ul> |                           |
| <b>Fortalezas de los docentes en formación:</b>  |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fase inicial:</li> <li>• Fase Intermedia:</li> <li>• Fase final:</li> </ul> |                           |
| <b>Debilidades de los participantes:</b>   |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fase inicial:</li> <li>• Fase Intermedia:</li> <li>• Fase final:</li> </ul> |                           |
| <b>Debilidades de los maestros en formación:</b>   |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fase inicial:</li> <li>• Fase Intermedia:</li> <li>• Fase final:</li> </ul> |                           |
| <b>ANÁLISIS DE LA ACTIVIDAD</b>  |                           |
| Fase inicial:  |                           |
| Fase intermedia:   |                           |
| Fase final:  |                           |
| <b>Reflexiones y aprendizajes alcanzados:</b>  |                           |
| <b>Aspectos positivos:</b>   |                           |
| <b>Indagaciones teóricas:</b>  |                           |
| <b>Conclusiones:</b>   |                           |
| <b>Proyecciones:</b>   |                           |
| <b>Bibliografía:</b>   |                           |

## Apéndice 4. Instrumento De Evaluación Fase 1.



**Programa de Apoyos para Personas con Discapacidad  
y/o Talentos o Capacidades Excepcionales y sus  
Familias**

**En el Club de Lectura Aprendo fácil**



**Nombre:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

### **Leo, comprendo y aplico mi conocimiento.**

Leer los capítulos 1, 2, 3, 4 y 5 del libro “la calle 25” responde las siguientes preguntas y realizar las siguientes actividades.

Preguntas:

- ¿Cuál es nombre del personaje principal?
- ¿Dónde trabaja el personaje principal?
- ¿Cómo se llama la calle donde vivía el personaje principal?
- ¿Cuál fue la decisión de la familia del personaje principal?
- ¿Cómo se sentía el personaje principal por la decisión de su familia?
- ¿A qué calle se mudó el personaje principal y su familia?
- ¿Qué es una rotonda?
- ¿Cuántas paradas de autobús tenía la calle 25?
- ¿En qué horario trabaja el personaje principal?
- ¿Qué era lo que cada noche se preguntaba el personaje principal?

Actividades:

- Realiza una descripción física del personaje principal.
- Describe la nueva habitación del personaje principal
- Escribe un texto corto donde cuentes tu rutina (actividades que realizas y en qué horarios) de un día normal.
- Describe la nueva habitación del personaje principal
- Realiza un dibujo de la calle 25.

Marca con una X cuántas veces tuviste que leer el texto

Una vez.

Dos veces.

Tres veces.

Más de cuatro veces. Cuantas\_\_\_\_\_.

## Apéndice 5. Instrumento De Evaluación Fase 2.



**Programa de Apoyos para Personas con Discapacidad  
y/o Talentos o Capacidades Excepcionales y sus  
Familias**



**En el Club de Lectura Aprendo fácil**

Nombre: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Leo, Comprendo, y Aplico mi conocimiento.

Nota: Antes de iniciar te recomendamos leer todas las preguntas para tener claridad de lo que se va a preguntar.

1. Leer el libro “Viaja a un mundo de personas extraordinarias”.
2. Responder las siguientes preguntas:
  - Según la lectura ¿Qué es un asistente personal?
  - ¿Qué actividades le gusta realizar al personaje principal del cuento un sueño despierto?
  - Según la lectura ¿Qué es la vida independiente?
  - ¿Qué características tiene el asistente personal del cuento un sueño despierto?
  - ¿Qué redes sociales utiliza Malala? y tú ¿Qué redes sociales utilizas y para qué?
  - Según la lectura ¿Qué es un cubre rayos?
  - ¿Por qué Malala decidió buscar un asistente personal?
  - ¿En tu proyecto de vida está contemplado tener una vida independiente?, si la respuesta es sí ¿Cómo lo harías y que necesitarías?
  - ¿Has pasado por una situación donde no tomen en cuenta tu opinión? Si la respuesta es sí ¿Qué has hecho?
3. Realiza las siguientes actividades.
  - Escribe un cuento o historia corto donde se relate como has superado una dificultad.
  - Realiza una descripción física y dibujo de Malala.
  - Por medio de dibujos recrea el día a día de algún miembro de tu familia.

Marca con una X cuántas veces tuviste que leer el texto

Una vez.

Dos veces.

Tres veces.

Más de cuatro veces. Cuantas \_\_\_\_\_

### Bibliografía

- AAIDD (2011): Discapacidad Intelectual, Definición, Clasificación. Alianza Editorial. (2017, diciembre 15). Revisado de <https://blogs.ucv.es/postgradopsocologia/2017/12/15/discapacidad-intelectual-definicion-clasificacion-y-sistemas-de-apoyo-social/>
- Acosta, L. D. (2019). Diario de campo pedagógico, Colegio Ciudad de Bogotá. Bogotá, D.C. Agencia Pública del SENA. (s.f.). Política institucional de atención a personas con discapacidad "ABC" atención a población con discapacidad. Bogotá D.C; SENA. Bogotá, D.C.
- Alonso, S. P. (2015, enero). Motivación a la lectoescritura en niños con discapacidad intelectual: Método Lecto Down. Pamplona; Universidad Internacional de la Rioja
- Alvarado, L., García, M. (2008 octubre). Dialnet características más relevantes del paradigma sociocrítico. Academia. Edu. Revisado 29 de septiembre, de [https://www.academia.edu/44537968/Dialnet\\_caracteristicas\\_Mas\\_Relevantes\\_Del\\_Paradigma\\_Sociocriti\\_3070760](https://www.academia.edu/44537968/Dialnet_caracteristicas_Mas_Relevantes_Del_Paradigma_Sociocriti_3070760).
- Álvarez J, et al., (2003). La investigación cualitativa. La Investigación Cualitativa. Revisado noviembre 3, 2021, de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/tlahuelilpan/n3/e2.html>.
- Albert M. (2007). La investigación Educativa “Claves teóricas”. Mc Graw Hill. España.
- Arnal, J. (1992). Investigación educativa. Fundamentos y metodología. Barcelona (España).
- Batista Espinosa, I. Y. (2010, septiembre). “Descripción de las prácticas pedagógicas para la enseñanza de la lectura y escritura y la adecuación de éstas a los mecanismos cognitivos de niños con retardo mental leve de la comuna de Chillán viejo”. [http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/2034/1/Batista\\_Espinosa\\_Iris.pdf](http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/2034/1/Batista_Espinosa_Iris.pdf).
- Brends, S. (2017). La lectoescritura como facilitadora de la integración social en alumnos con discapacidad intelectual.

Bolívar Calixto, CP., y Gordo Contreras, A. (julio-diciembre 2016). Leer texto literario en la escuela: una experiencia placentera para encontrarse consigo mismo. *La palabra*, (29), 199-211.

Brunot, Stephanie. (2019). Inclusión de niños de 6 a 7 años con necesidades educativas especiales (discapacidades sensorial, mental e intelectual) en una escuela primaria con Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular, en San Luis Potosí, México. *Revista de El Colegio de San Luis*, 9(18), 69-109.

Castellanos, M., & Guataquira, C. (2020). Factores que causan dificultad en los procesos de comprensión lectora de estudiantes de grado cuarto de la IED el Porvenir. Disponible en <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/df05f8b3-3f9b-4409-9fa0-a8c130912709/content>

Carrera, Beatriz, & Mazzarella, Clemen (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13),41-44. [fecha de Consulta 24 de Febrero de 2022]. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>

Camps, A. (2003). Texto, proceso, contexto y actividad discursiva: puntos de vista diversos sobre la actividad de aprender y enseñar a escribir. Barcelona. <https://doi.org/10.21696/rcsl9182019815>.

Carluci, L., Y Seibel, C. (2019, agosto 11). El discurso especializado en el museo inclusivo: “lectura fácil” versus audio descripción [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/187910/MonTI\\_12\\_09\\_Carucci\\_%26\\_Seibel\\_RA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/187910/MonTI_12_09_Carucci_%26_Seibel_RA.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Castillo, A. M. (2015). Conceptualizaciones en torno a la lectura y escritura que poseen educadoras diferenciales de las regiones VIII, IX y X región de Chile y las competencias en estas destrezas que poseen estudiantes en Situación de discapacidad intelectual. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=68020>.

Colma C y Tafur R. (1999, septiembre). El constructivismo y sus implicancias en educación.

Colmenares E, Ana Mercedes, Piñeros M., Ma. Lourdes La investigación acción Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. (2008) Revisado 29 de septiembre de 2021 ISSN:1315883X. Disponible en

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>.

Congreso de la República (2013, febrero, 27) Ley Estatutaria 1618 de 2013 (febrero 27). Derecho del bienestar familiar. Revisado 29 septiembre, Revisado de [https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley\\_1618\\_2013.htm](https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1618_2013.htm).

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Naciones Unidas. Nueva York y Ginebra, 2008 Revisado de [https://www.ohchr.org/documents/publications/advocacytool\\_sp.pdf](https://www.ohchr.org/documents/publications/advocacytool_sp.pdf).

DANE. (2010). Datos estadísticos sobre la discapacidad en Colombia. Revisado noviembre 7, 2021, de <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/discapacidad>.

Editorial, P. (2018, febrero 1). 63 años de fundación de la Universidad Pedagógica Nacional: Colombia Aprende. 63 años de fundación de la Universidad Pedagógica Nacional | Colombia Aprende. <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/agenda/noticias/63-a%C3%B1os-de-fundaci%C3%B3n-de-la-universidad-pedag%C3%B3gica-nacional>.

Efectos de la utilización de los mapas conceptuales con el apoyo del software Xmind en la comprensión de textos expositivos en los niños del cuarto grado de primaria de la Institución Educativa “Padre Eloy Arribas Lázaro”, del Distrito de Miraflores, 2017.

Ferreiro, E. (2018). Niveles de lectoescritura: Etapas y Sus Características. <http://didacticaespecializada.com.mx/plataforma/pdf/lectoescritura/Niveles%20de%20Lectoescritura.pdf>

FEVAS: Plena Inclusión Euskadi, (2018). Accesibilidad cognitiva: únete al reto. Bilbao, España.

Flórez, J. (1999). La memoria en el síndrome de Down. Revisado Noviembre 7, 2021, de <https://www.downciclopedia.org/images/neurobiologia/Memoria-en-el-sindrome-Down.pdf>.

Fuentes Monsálvez, L. I. (2009). Diagnóstico de comprensión lectora en educación básica en Villarrica y Loncoche, Chile. *Perfiles educativos*, 31(125), 23-37. Recuperado de <https://bit.ly/2RC0KxZ>

García Carrillo, S. P., y Romaña Valoyes, K. Y. (2019). Fortalecimiento de lectura y escritura en joven con inteligencia normal baja.

García, O. (2012). *Lectura fácil: Métodos de redacción y evaluación*. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. España.

García Guevara, W. C., y Jara Saldaña, G. A. (2017). La discapacidad intelectual y el aprendizaje de la lectoescritura.

Gómez, M y Gonzalo, L. (2018, May 30). El desarrollo de la accesibilidad cognitiva como estrategia para la mejora de la inclusión de las personas con discapacidad intelectual en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Revisado noviembre 6, 2021, de [http://www.hottopos.com/isle29\\_30/91-104Gomez.pdf](http://www.hottopos.com/isle29_30/91-104Gomez.pdf).

Gutiérrez Valencia, A., (2009). El estudio de las prácticas y las representaciones sociales de la lectura: génesis y el estado del arte. *Anales de Documentación*. Revisado mayo 5, 2022 de <https://www.redalyc.org/pdf/635/63511932003.pdf>

Herrera, J. (2017). Investigación cualitativa. Revisado septiembre 22, 2021 de <https://P9herrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion.cualitativa.pdf>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2021, abril). Guía de orientación Saber 11 2021-1. Bogotá, de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1895465/Guia+de+orientacion+Saber+11-2021-1.pdf>.

Jiménez, Diana Patricia, y Flórez-Romero, Rita. (2013). ¿La lectura y la literatura como derechos? El caso de la discapacidad intelectual. *Revista de la Facultad de Medicina*, 61(2), 91-99. Revisado junio 12, 2021, de

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-00112013000200009&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-00112013000200009&lng=en&tlng=es).

Jouini, K., y Saud, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. Glosas didácticas. Revista Electrónica Internacional, 96-115. Recuperado de <https://bit.ly/2rbVExB>

Justo, A. y Delgado, R. (2010). Construcción del conocimiento a través del proceso creador. Revista UCSAR, 2 (1), 97-119

Juric, L. C., Urquijo, S., Richards, M. M., y Burin, D. I. (2009). Predictores cognitivos de niveles de comprensión lectora mediante análisis discriminante. International Journal of Psychological Research, 2(2), 99-111. Recuperado de <https://bit.ly/2Yo7G2L>

Laiton Romero, C. (2018). Prácticas pedagógicas, la lectura como goce y la literatura como derecho para escolares con discapacidad intelectual.

Latorre, A. (2005). Los ciclos de la Investigación Acción. En A. Latorre, La Investigación Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. (págs. 39-40). Barcelona.

Lectura Fácil: Puerta de Acceso a la información, El Conocimiento y la cultura. La lectura y el derecho a la información, la cultura y el conocimiento. (2012). Revisado noviembre 8, 2021, de <https://tecnoaccesible.net/content/lectura-f%C3%A1cil-puerta-de-acceso-la-informaci%C3%B3n-el-conocimiento-y-la-cultura>.

León, J. A., Jastrzebska, O., y Martínez-Huertas, J. Á. (2018). Un Estudio sobre la competencia lectora en adultos con discapacidad intelectual y del desarrollo ante textos con contenidos de clínica y salud. Clínica y Salud, 29(3), 115-123. Epub 02 de noviembre de 2020. <https://dx.doi.org/10.5093/clysa2018a17>.

León, J. A., Jastrzebska, O., y Martínez-Huertas, J. Á. (2018). Informe del Proyecto “Escalas de competencia lectora” ¿Cómo comprendemos lo que leemos? [https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/plena\\_inclusion\\_-\\_informe\\_investigacion\\_escalas\\_de\\_compension.pdf](https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/plena_inclusion_-_informe_investigacion_escalas_de_compension.pdf).

León, J. A., Jastrzebska, O., y Martínez-Huertas, J. Á Plena Inclusión. (2019, marzo 1). Una escalera para comprender el mundo. [https://www.plenainclusion.org/wpcontent/uploads/2021/03/informe\\_compreension\\_lectora\\_2019.pdf](https://www.plenainclusion.org/wpcontent/uploads/2021/03/informe_compreension_lectora_2019.pdf).

Ley 10/2007, de 22 de junio de la lectura, del libro y de las bibliotecas. Google (2007, junio 22). Revisado 29, octubre 2021, de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-12351>.

López, C. (2015, December). Teoría de la Mente, flexibilidad cognitiva y lenguaje. Relación con la comprensión de situaciones sociales y de sentidos figurados del lenguaje. Revisado Noviembre 7, 2021, de [https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/12939/TFG\\_L%C3%B3pez\\_Torreblanca\\_Carlos.pdf?sequence=1](https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/12939/TFG_L%C3%B3pez_Torreblanca_Carlos.pdf?sequence=1)

Malagón, Y., Riviera, R. (2018, Julio 25). El Club de Lectura como estrategia didáctica para mejorar los procesos de comprensión lectora en el grado tercero de las Instituciones Educativas Centauros y Brisas de Iriqué en el departamento del Meta. Revisado septiembre 11, 2021, de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/14823/Yenny%20Trinidad20181.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Mahecha P; Pacto de Productividad (2018, abril) Modelo de inclusión laboral de personas con discapacidad “Pacto de productividad” Revisado 10 septiembre 2021. Revisado de <https://agenciapublicadeempleo.sena.edu.co/Documents/MODELO%20DEINCLUSI%C3%93N%20LABORAL%20DE%20PERSONAS%20CON%20DISCAPACIDAD.pdf>.

McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). Investigación educativa. Una introducción conceptual. 5° ed. Madrid: Pearson educación.

Mencerré, E. S. (2008). Taller de técnicas para elaborar textos de lectura fácil. Taller de técnicas para elaborar textos de “lectura fácil” (LF). <https://es.slideshare.net/cprgraus/2008programataller-e-salvador>.

Melo Herrera, M. P., & Hernández Barbosa, R. (2014). El juego y sus posibilidades en la enseñanza de las ciencias naturales. *Innovación Educativa*, 14 (66) 41-63

Ministerio de Educación Gobierno de Chile. (2013). Orientaciones Pedagógicas para implementar Lenguajes Artísticos en la Escuela. Chile.

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. Bogotá.

Marrodán, M. (2014). La Calle 25. Planeta Fácil. Revisado Noviembre 7, 2021, de <http://planetafacil.plenainclusion.org/libros/la-calle-25/>

Ortega, J. L. G. (2020, marzo 20). Revisado 29, septiembre 2021. Incidencia del vocabulario en la comprensión lectora de estudiantes chilenos con discapacidad intelectual. [https://redib.org/Record/oai\\_articulo2749338-incidencia-del-vocabulario-en-la-comprensi%C3%B3n-lectora-de-estudiantes-chilenos-con-discapacidad-intelectual](https://redib.org/Record/oai_articulo2749338-incidencia-del-vocabulario-en-la-comprensi%C3%B3n-lectora-de-estudiantes-chilenos-con-discapacidad-intelectual).

Muñoz, J. F., Quintero, J. y Munévar, R. A. (2002). Experiencias en investigación-acción-reflexión con educadores en proceso de formación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1). disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-munevar.html>

Ospina Bernal, J. y Rodríguez Torres, Y. M. (2019). Desarrollo de la lectura en estudiantes con discapacidad intelectual límite de segundo grado. 35. Universidad Distrital. Bogotá. D.C Paitan, M. (2015, septiembre). Repositorio.unh.edu.pe revisado septiembre 29, 2021 de <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/22954/Rodr%C3%ADguezTorresYorMary2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Padilla Muñoz, Andrea. (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 40 (4), 670-699. Obtenido el 15 de junio de 2021 de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v40n4/v40n4a07.pdf>.

Pascual, G. (2017). CLIP: Test de comprensión Lectora Para intervenir en primaria. CLIP: Test de Comprensión Lectora para Intervenir en Primaria | Pontificia

Universidad Católica de Chile. Revisado Noviembre 7, 2021, de <http://villarrica.uc.cl/test>

Pérez Machado, C., y Ávila Clemente, V. (2017, junio). Club de “lectura fácil” para alumnos con discapacidad intelectual: ¿experiencia piloto. de [http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/6293/Club\\_lectura\\_f%C3%A1cil\\_alumnos\\_con\\_discapacidad\\_intelectual.pdf?sequence=1](http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/6293/Club_lectura_f%C3%A1cil_alumnos_con_discapacidad_intelectual.pdf?sequence=1)

Pineda Quitián, E. V. (Noviembre 2020). ArtMe. Mediación Docente: Estrategias Pedagógicas Que Favorecen y desarrollan Los Dispositivos Básicos de Aprendizaje en personas con discapacidad intelectual por Medio de los lenguajes artísticos. Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional. Revisado Enero 12, 2022, de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12736?show=full>

PISA. (2006). PISA 2006 Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura. Revisado de <https://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf>

Plena Inclusión, Fundación ONCE, y Gobierno del Principado de Asturias. (2006). Hablemos de Accesibilidad cognitiva. España; Plena inclusión Asturias.

Popkewitz, T. (1988). Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual. Madrid: Mondadori.

Quintana, Úrsula. (1 diciembre, 2015). Rol del estudiante teoría constructivista.

Reynolds, C. Y Fletcher-Janzen, E. (2009). Handbook of clinical child neuropsychology, Cap. 4.

Riaño Rincón, D. M. (2012, junio). La escritura en la escuela de personas con discapacidad intelectual.

Rodríguez, F. (2015). Trastorno del desarrollo intelectual. Fíjate en lo que puedo hacer y ayúdame en lo que me cuesta entender. En M. Arnedo, J. Bembibre, A. Montes y M. Triviño (Coords.), Neuropsicología infantil a través de casos clínicos. Madrid: Editorial Médica Panamericana.

Rodríguez Tarquino, J. C. (2017). Voces históricas del Instituto Pedagógico Nacional. *Nodos y Nudos*, 5(43), 106-119. Recuperado a partir de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/8529>

[Rojas de Escola B \(2010\). Investigación Cualitativa. Segunda Edición. Editorial Pedagógica de Venezuela.](#)

Ros, N. (2004). El lenguaje artístico, la educación y la creación. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina.

Salamanca, O (2016). Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura a través del método ecléctico en los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva. del colegio Villamar. Sede A. Jornada tarde <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/9584/TFM%20Olga%20Salamanca%20septiembre2016.pdf?sequence=1>.

Salazar-Chávez, B.M. (2017). La lectoescritura como facilitadora de la integración social en alumnos con discapacidad intelectual. *Ciencia y Futuro*.

Sandín, E. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. España: Mc Graw Hill. [https://www.academia.edu/74069066/Investigaci%C3%B3n\\_Cualitativa\\_en\\_educaci%C3%B3n\\_Fundamentos\\_y\\_tradiciones\\_Paz\\_Sand%C3%ADn](https://www.academia.edu/74069066/Investigaci%C3%B3n_Cualitativa_en_educaci%C3%B3n_Fundamentos_y_tradiciones_Paz_Sand%C3%ADn)

Schön, D. A. (1994). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós.

SENA. (2021, abril 6). El SENA trabaja por la inclusión laboral de personas con discapacidad, Portal Empleo. Bogotá, D.C. <https://www.sena.edu.co/es-co/Noticias/Paginas/noticia.aspx?IdNoticia=4717>.

SENA, y Bibliotecas SENA. (2020, octubre 1). Bibliotecas integradoras e incluyentes, una apuesta del Sistema de Bibliotecas SENA. Bogotá, D.C. <https://repositorio.sena.edu.co/handle/11404/6852>.

SENA. (s.f.). Quienes somos. Quiénes somos. Bogotá, D.C. <https://www.sena.edu.co/es-co/sena/Paginas/quienesSomos.aspx>.

Serrano de Moreno, S. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios: hacia una propuesta didáctica. *Educere*, 12(42), 505-514. Recuperado de <https://bit.ly/3648JHQ>

Suárez, Y. N. (2019, octubre). Diario de campo pedagógico. Colegio Glenn Doman. Bogotá, D.C.

Taylor, S. Y R Bodgan (1986). *Introducción a los Métodos Cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.

Tovar, K., y Riobueno, M. C. (2018, mayo 15). El club de lectura como estrategia creativa para fomentar la lectura creativa en los estudiantes educación integral. Revisado septiembre 11, 2021, de <https://www.redalyc.org/journal/3761/376160142004/376160142004.pdf>.

Universidad Pedagógica Nacional. (2020). Aula Húmeda. Facultad de Educación. Bogotá, D.C. <http://educacion.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=395&idh=397&idn=12058>.

Universidad Pedagógica Nacional. (2020). Licenciatura Educación Especial. Facultad de Educación. Bogotá, D.C. <http://educacion.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=395&idh=397>.

Universidad Pedagógica Nacional. (2021.). *Manos y pensamiento*. Bogotá, D.C. <https://www.facebook.com/ManosyPensamientoUPN/>

Universidad Pedagógica Nacional. (2021). PRADIF, Facultad de Educación. Bogotá. <http://educacion.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=395&idh=397&idn=12055>.

Universidad Pedagógica Nacional. (2020). Sala de comunicación aumentativa y alternativa. Facultad de Educación. Bogotá, D.C. <http://educacion.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=395&idh=397&idn=12059>.

Venegas María. (1987). “Promoción de la lectura a través de la literatura infantil en la biblioteca y en el aula”. Ed. L.T.D.A., Colombia.

Vélez Latorre, L., y Manjarrés, D. (2021). Grupo de investigación diversidades, formación y educación licenciatura en educación especial. Bogotá, D.C.; Universidad Pedagógica Nacional.

Yepes, L. (2001). La promoción de la lectura: concepto, materiales y autores. Antioquia: COMFENALCO.

Zorrilla, M. J. P. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. Revista de educación, 2005, vol. 126, p. 128. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:40a833f1-db59-4b9d-984b-164ae496892e/re200510-pdf.pdf>