

# La lectura y escritura desde la discapacidad intelectual leve<sup>1</sup>

*The reading and writing from mild intellectual disability*

*Leitura e escrita a partir da deficiência intelectual leve*

Geydi Katherine Galindo Ascanio<sup>2</sup>  
Tatiana Marcela Nieto Henao<sup>3</sup>  
Jully Paola Pinzón González<sup>4</sup>

**Recibido:** 29 de agosto de 2022

**Aceptado:** 10 de abril de 2022

**Publicado:** 16 de enero de 2023

**Cómo citar este artículo:**

Galindo-Ascanio, G. K., Nieto-Henao, T. M. y Pinzón-González, J. P. (2023). La lectura y escritura desde la discapacidad intelectual leve. *Rastros Rostros*, 25(1), 1-17. doi: <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2023.01.03>

---

Artículo de Investigación. <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2023.01.03>

- <sup>1</sup> Artículo de investigación derivado del proyecto "Propuesta didáctica basada en el método ecléctico para abordar las dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura de estudiantes de grado cuarto y quinto con discapacidad intelectual leve", de la Universidad Cooperativa de Colombia. <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2023.01.03>
- <sup>2</sup> Centro de Educación Para el Trabajo Cafam. Educación - Psicología  
Correo electrónico: [kathegalindo19@gmail.com](mailto:kathegalindo19@gmail.com); [geydi.galindo@campusucc.edu.co](mailto:geydi.galindo@campusucc.edu.co)  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-7852-3843>
- <sup>3</sup> Secretaría de Educación Distrital. Licenciada en Educación Preescolar  
Correo electrónico: [tatiana.nieto@campusucc.edu.co](mailto:tatiana.nieto@campusucc.edu.co)  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-6634-7571>
- <sup>4</sup> Licenciada en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana. Psicóloga. Especialista en Psicología Educativa.  
Correo electrónico: [jully.pinzon@campusucc.edu.co](mailto:jully.pinzon@campusucc.edu.co); [yuli310@gmail.com](mailto:yuli310@gmail.com)  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-9239-5606>

## Resumen

Actualmente la discapacidad intelectual es un reto para la comunidad educativa por el desconocimiento de las características y necesidades de las personas con este diagnóstico, siendo necesario para la actualización en temas de inclusión, identificar los diversos factores que influyen en las dificultades de aprendizaje presentes en esta población. Las investigaciones desarrolladas van dirigidas a estudiar los procesos de aprendizaje y a eliminar las brechas educativas en las aulas.

En esta investigación de tipo descriptivo con enfoque cuantitativo, se planteó el objetivo de identificar las principales dificultades de aprendizaje en el proceso de lectura y escritura de quince estudiantes de grado cuarto y quinto con diagnóstico de discapacidad intelectual leve entre los 8 y 12 años de un colegio distrital de Bogotá, mediante una caracterización pedagógica con la aplicación de un cuadernillo que evaluaba los componentes del lenguaje y dos listas de chequeo; se encontró que las dificultades principales son la ausencia de conectores, con un 100 %; carencia de signos de puntuación, en un 93,33 %; uso incorrecto de mayúsculas, en un 86,67 %; adición de letras o palabras, en un 80 %; confusión y omisión en el orden de las letras o palabras, con un 73,33 %; y el uso inadecuado del vocabulario, con un 66,67 %.

**Palabras clave:** discapacidad intelectual, aprendizaje, dificultad de aprendizaje, lectura, escritura.

## Abstract

Intellectual disability is currently a challenge for the educational community due to the lack of knowledge of the characteristics and needs of the population with this diagnosis, being necessary to update issues of inclusion to identify the various factors that influence the learning difficulties present in this population. The research carried out is aimed at studying learning processes and eliminating educational gaps in the classroom.

In this descriptive research with a quantitative approach, the objective was to identify the main learning difficulties in the reading and writing process of 15 fourth and fifth grade students with a diagnosis of mild intellectual disability between 8 and 12 years of age. district school of Bogotá, through a pedagogical characterization with the application of a booklet that evaluated the components of the language and two checklists, finding that the main difficulties are the absence of connectors with 100 %, lack of punctuation marks in 93,33 %, incorrect use of capital letters in 86.67 %, addition of letters and/or words in 80 %, confusion and omission in the order of letters and/or words in 73.33 %; the inappropriate use of vocabulary with 66.67 %.

**Keywords:** Intellectual disability, learning, learning difficulty, reading, writing.

## Resumo

A deficiência intelectual é atualmente um desafio para a comunidade educativa devido ao desconhecimento das características e necessidades da população com este diagnóstico, sendo necessário atualizar questões de inclusão para identificar os diversos fatores que influenciam as dificuldades de aprendizagem presentes nesta população. A pesquisa realizada visa estudar os processos de aprendizagem e eliminar as lacunas educacionais em sala de aula.

Nesta pesquisa descritiva com abordagem quantitativa, o objetivo foi identificar as principais dificuldades de aprendizagem no processo de leitura e escrita de 15 alunos da quarta e quinta séries com diagnóstico de deficiência intelectual leve entre 8 e 12 anos. , por meio de uma caracterização pedagógica com a aplicação de uma cartilha que avaliou os componentes do idioma e dois checklists, constatando que as principais dificuldades são a ausência de conectores com 100 %, falta de pontuação em 93,33 %, uso incorreto de maiúsculas letras em 86,67 %, adição de letras e/ou palavras em 80 %, confusão e omissão na ordem das letras e/ou palavras em 73,33 %; o uso inadequado do vocabulário com 66,67 %.

**Palavras-chave:** deficiência intelectual, aprendendo, dificuldade de aprendizagem, leitura, escrita.

## Introducción

Es común observar cómo la población con discapacidad intelectual está expuesta muchas veces al aislamiento social no solo en el ámbito educativo, sino también en sus procesos de interacción, debido a sus características o prejuicios de la comunidad. Por lo tanto, es necesario reconocer sus derechos y velar por el cumplimiento de estos, así como replantear las dinámicas educativas que se llevan en distintas instituciones para poder garantizar la participación armónica de todos los miembros de la sociedad. Por esta razón, resulta importante desarrollar investigaciones y proyectos que promuevan la educación inclusiva y la participación de la población con discapacidad en la sociedad.

El concepto de discapacidad se aborda a través de los años desde diferentes enfoques, en Colombia según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017) en el documento *Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*, la discapacidad reúne el conjunto de características o particularidades que componen una limitación significativa en el funcionamiento y procesos de participación de los individuos y evidencia la necesidad de apoyos específicos y ajustes razonables para su participación en sociedad. La discapacidad puede clasificarse en intelectual, sensorial (auditiva, visual y sordoceguera), física, psicosocial como el trastorno del espectro autista (TEA) y discapacidad múltiple. Según esta conceptualización, el sistema de educación debe flexibilizar sus condiciones y contenidos para garantizar así el derecho a la educación. Teniendo en cuenta estos planteamientos, cabe resaltar que la realización de este tipo de investigaciones permite identificar las dificultades académicas de los estudiantes con dichas características, para así diseñar estrategias que permitan fortalecer habilidades de lectura y escritura y a su vez adquirir nuevos conocimientos.

En cuanto a la atención educativa de los estudiantes con discapacidad, en el marco de la educación inclusiva, está regida y amparada por diversas normas, decretos y directivas en Colombia, en este caso, se menciona puntualmente a la Directiva N°4 del Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media (2018), donde se presentan orientaciones para implementar una educación inclusiva en nuestro país y garantizar así el derecho a la educación de las personas con discapacidad intelectual. Dentro de estas orientaciones se encuentran también el desarrollo del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), flexibilización del currículo y apoyos pedagógicos para esta población, todo esto para garantizar que los estudiantes con discapacidad puedan desenvolverse autónomamente en los entornos en los que se encuentran. De acuerdo con las orientaciones señaladas anteriormente, es posible

reconocer la flexibilización implementada por las instituciones educativas en relación con la estructuración de un currículo y de un PEI con una política de inclusión clara y pertinente a las necesidades educativas de los estudiantes, con lo cual se fortalecen los procesos de formación de la sociedad.

Por su parte, los niños con diagnóstico de discapacidad intelectual traen para el docente un reto en la planeación y desarrollo de las dinámicas en el aula de clase, debido a sus necesidades de aprendizaje. Como lo argumentan Arias *et al.*, (2007), entre las barreras más difíciles que deben afrontar los estudiantes con necesidades educativas especiales para evitar la exclusión o segregación de las instituciones educativas, se encuentran las actitudes de los docentes, las cuales están ligadas a la indiferencia, rechazo y negativismo. Esto evidencia que la falta de capacitación, formación y experiencia de los docentes es un factor directamente relacionado con el normal desarrollo de los estudiantes y es que por mucho tiempo los docentes se centraron únicamente en evaluar el rendimiento académico asignando etiquetas numéricas que definían y agrupaban a los estudiantes, al mismo tiempo que consideraban a aquellos que no cumplían con estas etiquetas como problemáticos y desadaptados.

La lectura y la escritura son procesos fundamentales en el desarrollo del aprendizaje, dado que son los mecanismos que permiten acceder al saber facilitando la interacción con otros individuos, por dicha razón se consideran objetivos fundamentales en la investigación que propende por el fortalecimiento de la educación. De esta forma, la lectura y la escritura se consolidan como base para la adquisición y se desarrollan a través de diversos procesos cognitivos que intervienen de manera directa en el aprendizaje de los niños, entre ellos se hace énfasis en la memoria, percepción, atención, motivación, sensopercepción, reconocimiento y uso adecuado de los componentes de lenguaje; estos son procesos integrados que permiten al ser humano adaptarse y responder a las exigencias del contexto, pues le ayudan a intercambiar ideas, pensamientos, costumbres, hábitos y a conocer diferentes puntos de vista (MEN, 2017).

En cuanto a la discapacidad intelectual y sus características particulares, como causa se destaca que son un eje fundamental en la realización de esta investigación, por esta razón es primordial comprender que es posible que su misma condición sea la que retrase el proceso lector y escritor de los estudiantes. Pueden existir factores neurológicos o cognitivos que no permitan en los estudiantes el desarrollo de estas habilidades de igual forma que sus pares. Según Sánchez y García (2014), los individuos con discapacidad intelectual presentan dificultades para mantener su atención en una tarea específica, organizar e integrar información, utilizar pronombres, sinónimos o

elementos lingüísticos que deban ser interpretados para poder comprender aquello que se lee.

Al ser la población con discapacidad intelectual y sus habilidades de lectura y escritura el centro de esta investigación, es esencial revisar cómo se desarrollan estos procesos en dicha colectividad. Ramos (2019), en sus aportes realizados en el capítulo sobre lectura en discapacidad intelectual, resalta que esta población presenta déficits generalizados que afectan diversas funciones, entre ellas el lenguaje, siendo necesaria abordarla desde una perspectiva neuropsicológica. Afirma que es necesario establecer un modelo que facilite el reconocimiento de las palabras escritas y el más apropiado es el modelo de doble ruta clásico con algunas modificaciones; Cuetos (2019) plantea este modelo que describe el proceso de la lectura desde un campo léxico que incluye un análisis grafonémica y otro ortográfico.

Dentro de este modelo, la vía subléxica desarrolla un análisis secuencial de grafemas, en el que se asigna a cada uno un sonido, para llegar a su representación léxica y semántica a través de un análisis auditivo; mientras que para la vía léxica se definen dos variables: la vía no semántica que conecta el léxico ortográfico y el fonológico sin acceder a significado, y la vía semántica que pasa por el sistema semántico, aspecto fundamental para la comprensión de las palabras. Este autor resalta la importancia de desarrollar en un primer momento la vía subléxica, que es el análisis secuencial de los grafemas para la asignación de sus correspondientes sonidos, que permite llegar a su representación léxica y semántica, estableciendo que, en una segunda instancia, se da paso a la vía léxica. También es fundamental conocer el nivel de discapacidad intelectual que presenta el estudiante para determinar así qué tipo de trastornos en la lectura puede presentar.

Con relación al párrafo anterior, Lazcano-Ponce *et al.*, (2013) señalan que en América Latina, el estudio relacionado con personas con discapacidad aún es muy pobre e insuficiente, expresan que los individuos que poseen esta condición se encuentran excluidos de la participación social en general, sin verse beneficiados de proyectos o estrategias estatales, olvidados en su realidad y relegados a la pobreza, falta de garantías para la educación e inestabilidad económica.

Dentro de la revisión de antecedentes, se resalta la investigación desarrollada por Estupiñán (2016), en la que se reconocen los aspectos que generan la motivación hacia la lectura desde el cuento pintado con niños del grado primero de aula inclusiva, de tipo cualitativo, con enfoque crítico social e investigación acción, esta se apoya en encuestas y entrevistas a padres y treinta estudiantes, tres de ellos con discapacidad cognitiva, uno con hipoacusia y dos con dificultades de lenguaje.

Su relación con la presente propuesta consiste en evidenciar la relación entre el uso de cuentos pintados para implementar actividades de lectura diseñadas de manera programada, en las cuales se trabaja de manera conjunta con los estudiantes con y sin discapacidad, allí se exponen los avances en su desarrollo, teniendo en cuenta sus diagnósticos; también se fomentó la capacidad de análisis y motivación hacia la lectura y la escritura y se fortaleció la relación entre palabras e imágenes y la apropiación de nuevo léxico.

De igual manera, se encuentra el estudio desarrollado por Salamanca (2016), basado en identificar la estrategia para mejorar la lectura y escritura por medio del uso del método ecléctico. La metodología implementada fue de orden cualitativo con un enfoque investigación-acción, y se encontró como resultado que el método ecléctico favoreció el desarrollo de habilidades en los participantes, hasta el punto de mejorar su atención, lo cual se evidencia en la mejora en competencias como la creatividad, la responsabilidad y el interés. Esta investigación fue seleccionada como un antecedente a la presente propuesta en tanto emplea el método abordado como estrategia de trabajo para fortalecer la lectura y la escritura desde diferentes niveles

## Metodología

La investigación realizada corresponde a un diseño de tipo descriptivo centrado en buscar, describir o aproximarse a una problemática, detallando variables para comprender que son y cómo se manifiestan, con enfoque cuantitativo, puesto que, la finalidad es explorar, describir o vincular hechos, eventos o variables, estructurando una recolección y análisis sistematizado de la información (Hernández Sampieri *et al.*, 2014).

La muestra estuvo constituida por quince estudiantes de cuarto y quinto del Colegio Nicolás Gómez Dávila IED, ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar de Bogotá. Los criterios de inclusión fueron que contaran con diagnóstico de discapacidad intelectual leve y que su acudiente consintiera su participación en la investigación a través de la firma del consentimiento informado.

Para caracterizar pedagógicamente el proceso de lectura y escritura del grupo poblacional, se diseñó y validó por el método de juicio de dos expertos en el área de inclusión y educación especial. Este instrumento se diseñó para ser entregado a los estudiantes de grado cuarto y quinto de manera física (de modo que se facilitara su desarrollo), contaba con una portada y hoja de presentación en la cual se daban indicaciones para su realización. El diseño de este material se basó en las pruebas Saber de grados tercero y quinto, en la cual cada punto estaba enfocado en trabajar

uno o varios de los componentes del lenguaje (fonológico, pragmático, morfológico y sintáctico).

Dentro de este material se encontraban veintiún puntos que solicitaban al estudiante completar tablas y patrones siguiendo modelos, escoger la escritura correcta de las palabras, ordenar y formar oraciones, ubicar palabras dentro de una sopa de letras, realizar lecturas cortas para responder preguntas abiertas y de selección múltiple, realizar un dibujo basados en una lectura y, finalmente, la escritura libre de una tarjeta de felicitaciones y una historia con base en una secuencia de imágenes.

Dentro de las indicaciones para desarrollar la cartilla se estableció la asesoría y acompañamiento por parte de las investigadoras a los estudiantes, las veces que fuera necesario. Este acompañamiento se brindó de manera virtual a través de videollamadas. El tiempo establecido para desarrollar la cartilla fue de tres semanas.

También, se diligenciaron dos listas de chequeo por estudiante, la primera estaba conformada por quince criterios que median el desempeño en lectura (cinco), escritura (cinco) y comprensión lectora (cinco), en el nivel bajo, básico, medio y alto; la segunda identificaba las principales dificultades en la lectura con cinco aspectos y escritura con diez aspectos, su diligenciamiento se realizó con base en el proceso de observación y análisis final de las puntuaciones obtenidas en el cuadernillo de ejercicios.

## Resultados

A continuación, se describen los resultados obtenidos en el cuadernillo de ejercicios y las listas de chequeo aplicado a los estudiantes de cuarto y quinto grado, con el objetivo de realizar la caracterización pedagógica de los procesos de lectura y escritura y las posibles dificultades en estos.

**Tabla 1.** Componentes de atención y memoria

# Pregunta	Total correcto	Porcentaje	Total incorrecto	Porcentaje	Total sin responder	Porcentaje
1	15	100	0	0	0	0
2	14	93,33	1	6,67	0	0
Total	29		1		0	
Promedio	14,5		0,5		0	

Esta tabla muestra los criterios de atención visual y memoria de trabajo trabajados en las preguntas 1 y 2, estos componentes fueron elaborados con el fin de evaluar el proceso de atención y memoria de los estudiantes, para ello se plantearon dos ejercicios que requerían de observación, concentración y evocación de información recolectada de forma visual; estas preguntas fueron contestadas por el 100 % de los estudiantes.

**Tabla 2. Componentes morfológico y semántico**

# Pregunta	Total correcto	Porcentaje	Total incorrecto	Porcentaje	Total sin responder	Porcentaje
3	12	80	3	20	0	0
4	11	73,33	4	26,67	0	0
Total	23		7		0	
Promedio	11,5		3,5		0	

Para evaluar los componentes morfológicos y semántico, se diseñaron las preguntas 3 y 4, en las cuales los estudiantes escogían entre un listado de palabras aquella que estuviera escrita correctamente teniendo en cuenta el dibujo presentado; fueron contestadas por el 100 % de los estudiantes. El desempeño de los estudiantes en la pregunta 3 correspondió al 80 % de respuestas correctas y el 20 % incorrectas; por su parte, en la pregunta 4, el 73,3 % de las respuestas fueron correctas, lo que demuestra que la mayoría de los estudiantes reconocen la imagen presentada (trac-tomula para la pregunta 3 y chaqueta para la pregunta 4) y la relacionan con la palabra escrita, aunque algunos de ellos no identifican su ortografía.

**Tabla 3. Componente sintáctico**

# Pregunta	Total correcto	Porcentaje	Total Incorrecto	Porcentaje	Total sin responder	Porcentaje
5	8	53	7	47	0	0,00
6	4	26,67	10	66,67	1	6,67
Total	12		17		1	
Promedio	6		8,5		0,5	

Para observar el desempeño de los estudiantes en cuanto al componente sintáctico, se diseñaron las preguntas 5 y 6, en las cuales se presentan unas palabras



escritas en desorden para formar una oración con sentido. La diferencia entre las preguntas 5 y 6 era la cantidad de palabras, siendo la frase a formar en la pregunta 6 una oración compuesta. El 100 % de los estudiantes respondieron la pregunta 5, donde el 53 % acertó, mientras que la pregunta 6 la respondieron el 93,3 % de los participantes, de los cuales el 26,6 % organizaron y escribieron correctamente la oración. Al solicitar que la respuesta fuera escrita por los estudiantes, los errores encontrados fueron la adición de letras en algunas palabras, el mal uso de las mayúsculas y la falta de conectores. La pregunta 6, al tener mayor cantidad de palabras para organizar dentro de la oración, presentaba mayor complejidad para los estudiantes, por esta razón uno de ellos no la respondió.

**Tabla 4.** Componentes morfológico y sintáctico

# Pregunta	Total correcto	Porcentaje	Total incorrecto	Porcentaje	Total sin responder	Porcentaje
7	9	60	6	40	0	0
8	10	66,67	5	33,33	0	0
9	14	93,33	1	6,67	0	0
10	13	86,67	2	13,33	0	0
Total	46		14		0	
Promedio	11,5		3,5		0	

En la tabla 4 se observan los resultados que corresponden al campo morfológico y sintáctico donde se indagaron las capacidades de los estudiantes frente a sus procesos de lectura y escritura a partir de categorías gramaticales; para ello, se plantearon cuatro preguntas en las que los estudiantes debían ubicar el artículo correspondiente a las oraciones asignadas. De acuerdo con las respuestas obtenidas, se observa que en la pregunta 7, el 60 % obtuvieron respuestas correctas, mientras que el 40 % restante respondieron de manera incorrecta. En la pregunta 8, el 66,67 % contestaron de forma correcta y el 33,33 % presentaron errores en su respuesta; para la pregunta 9, el 93,33% de los estudiantes la resolvieron de manera correcta, mientras que solo el 6,67 % obtuvieron un resultado incorrecto; y, finalmente, en la pregunta 10 se encontró que el 86,67 % seleccionaron la categoría gramatical adecuada, mientras que el 13,33 % de ellos se equivocaron en la elección. Por lo tanto, se concluye que alrededor del 90 % de los estudiantes poseen la capacidad de emplear las categorías gramaticales de forma correcta dentro de un sintagma, es importante destacar que para el presente instrumento se emplearon preposiciones como una categoría léxica dentro de una clasificación morfosintáctica.

**Tabla 5. Componente semántico**

# Pregunta	Total correcto	Porcentaje	Total incorrecto	Porcentaje	Total sin responder	Porcentaje
11	11	73,33	4	26,67	0	0
12	11	73,33	2	13,33	2	13,33
13	11	73,33	2	13,33	2	13,33
14	10	66,67	2	13,33	3	20
Total	43		10		7	
Promedio	10,75		2,5		1,75	

Referente al componente semántico, se diseñaron las preguntas 11, 12, 13 y 14. La pregunta 11 estaba enfocada en las categorías gramaticales, específicamente en los verbos. Esta pregunta fue resuelta por el 100 % de los estudiantes, donde el 73,3 % lo hicieron correctamente y el 26,67 % fallaron. Los errores observados en esta pregunta fueron la dificultad para reconocer un verbo (aun cuando se realizó la explicación), la conjugación de los verbos (los cuales se presentaron en infinitivo, pero los estudiantes los reconocen en indicativo) y la omisión o adición de letras al momento de escribir los verbos.

Las preguntas 12, 13 y 14 se respondían posterior a la lectura de un texto corto acompañado por imágenes, en estas preguntas los estudiantes debían seleccionar la respuesta correcta de un listado de opciones. Las preguntas 12 y 13 fueron contestadas por el 86,7 % de los estudiantes, de los cuales el 73,3 % respondieron correctamente y el 13,33 % de manera incorrecta y el restante 13,33 % no respondió; mientras que la pregunta 14 fue solucionada por el 80 % de los participantes, y el 66,6 % escogieron la respuesta correcta, el 13,33 % la incorrecta y el 20 % no respondieron. En estas preguntas se observó el nivel de comprensión de lectura, específicamente la lectura literal ya que, estaban relacionadas con información explícita del texto (personajes, lugares y acciones).

**Tabla 6. Componente semántico y morfológico**

# Pregunta	Total correcto	Porcentaje	Total incorrecto	Porcentaje	Total sin responder	Porcentaje
15	9	60	3	20	3	20
16	9	60	4	26,67	2	13,33
17	7	47	5	33	3	20
18	7	46,67	6	40	2	13,33
Total	32		18		10	
Promedio	8		4,5		2,5	

En la tabla 6 se observan los resultados de las preguntas 15, 16, 17 y 18 donde los estudiantes debían leer un corto texto acompañado por una imagen y responder unas preguntas de forma escrita. La pregunta 15 fue resuelta por el 80 % de los estudiantes, de los cuáles, en un 60 % contestaron correctamente, el 20 % respondieron de forma incorrecta y el 20 % no la desarrollaron; la pregunta 16 fue solucionada por el 86,67 % de los estudiantes con un acierto del 60 %, desacierto del 26,67 % y el 13,33 % no respondió; por su parte, la pregunta 17 contó con el 80 % de respuestas, y en ella el 47 % de los participantes contestaron correctamente, el 33 % de forma incorrecta y el 20 % no respondió; mientras que la pregunta 18 fue contestada por el 86,67 % de los estudiantes, de los cuales el 46,67 % acertó en la respuesta, el 40 % no acertó y el 13,33 % no respondió. Estas preguntas, al ser abiertas, exigían a los estudiantes escribir las respuestas, encontrando dificultades como la adición sustitución y omisión de letras, el uso inadecuado de las mayúsculas, errores ortográficos y ausencia de signos de puntuación y conectores.

**Tabla 7. Componente semántico y pragmático**

# Pregunta	Total correcto	Porcentaje	Total incorrecto	Porcentaje	Total sin responder	Porcentaje
19	9	60	5	33,33	1	7
Total	9		5		1	7
Promedio	9		5		1	

La pregunta 19 fue diseñada con el objetivo de identificar las habilidades del estudiante para seguir instrucciones a partir de una lectura descriptiva, según los resultados obtenidos, nueve estudiantes respondieron de forma correcta, cinco de manera incorrecta y uno no respondió. De acuerdo a dichos resultados, se concluye que un gran porcentaje de los alumnos dan cuenta de su capacidad para identificar el significado de las unidades lingüísticas que componen el lenguaje pues lograron desarrollar la actividad a partir de la lectura realizada.

**Tabla 8. Componente semántico, sintáctico, morfológico y pragmático**

# Pregunta	Total correcto	Porcentaje	Total incorrecto	Porcentaje	Total sin responder	Porcentaje
20	3	20	10	66,67	2	13,33
21	3	20	10	66,67	2	13,33
Total	6		20		4	
Promedio	3		10		2	

Según los resultados, solo el 20 % de los estudiantes respondieron la pregunta 20 de forma correcta, el 66,6 % presentaron errores en su respuesta y el 13,3 % no la respondieron y los mismos resultados se obtuvieron con la pregunta 21. En la pregunta 20 los estudiantes debían construir un texto a partir de una secuencia de imágenes, y en la pregunta 21 debían escribir un texto libre enviando felicitaciones a un amigo; en los textos se evaluaba el conjunto de oraciones y enunciados con coherencia y cohesión, y los diferentes componentes de lenguaje, pues para ello se requiere de diversas habilidades como la capacidad de construir enunciados y el uso de categorías gramaticales de acuerdo con una serie de reglas establecidas a nivel morfológico y sintáctico, en lo que se hallaron dificultades tales como la adición, sustitución y omisión de letras.

**Tabla 9. Desempeño en escritura**

# Criterio	Total bajo	Porcentaje	Total básico	Porcentaje	Total medio	Porcentaje	Total alto	Porcentaje
1	9	60	3	20	3	20	0	0
2	10	66,6	3	20	2	13,3	0	0
3	9	60	4	26,7	2	13,3	0	0
4	12	80	2	13,3	1	6,7	0	0
5	6	40	7	46,7	2	13,3	0	0

En la tabla 9 se observan los resultados encontrados en la lista de chequeo que evaluaba los criterios de escritura tenidos en cuenta en el instrumento aplicado, inicialmente se observa que existe un mayor porcentaje en el desempeño bajo y ningún estudiante con desempeño alto; por su parte el criterio 4 correspondiente a ortografía es el que refleja mayor porcentaje de estudiantes con un 80 % con un desempeño bajo y un 20 % en medio, lo cual refleja que es una de las dificultades más significativas; por su parte, el 46,7 % de estudiantes obtuvieron un desempeño básico en la identificación de las unidades mínimas de la palabra lo que les facilitaría la construcción de palabras de forma correcta partiendo de sus sílabas.

**Tabla 10.** Desempeño en lectura

# Criterio	Total bajo	Porcentaje	Total básico	Porcentaje	Total medio	Porcentaje	Total alto	Porcentaje
6	8	53,3	5	33,3	2	13,3	0	0
7	5	33,3	5	33,3	5	33,3	0	0
8	7	46,7	5	33,3	3	20	0	0
9	9	60	5	33,3	1	6,7	0	0
10	9	60	3	20	3	20	0	0

Tanto en la aplicación del instrumento como en los resultados, se encontró que en el proceso de lectura es donde los estudiantes tienen mayores dificultades; en la tabla 10 se observa que ningún estudiante obtuvo un desempeño alto en dicho proceso y la mayoría se encuentra en desempeño bajo. La mayor dificultad se evidencia en el ritmo de lectura y lectura con signos de puntuación, donde el 60 % de los estudiantes manejan un desempeño bajo en estos criterios, lo cual evidencia que la mayoría posee una lectura silábica que dificulta la comprensión de la información que se está leyendo.

**Tabla 11.** Desempeño en comprensión lectora

# Criterio	Total bajo	Porcentaje	Total básico	Porcentaje	Total medio	Porcentaje	Total alto	Porcentaje
11	5	33,3	4	26,7	6	40	0	0
12	5	33,3	5	33,3	5	33,3	0	0
13	10	66,6	4	26,7	1	6,7	0	0
14	8	53,3	4	26,7	3	20	0	0
15	8	53,3	5	33,3	2	13,3	0	0

Cuando los niños presentan dificultades en la lectura, se ve afectado de igual manera el proceso de comprensión lectora, ya que no comprenden la información que están recibiendo, y, por tal razón, es difícil dar respuesta a una tarea específica, en la tabla 11 se observa que la mayoría de los estudiantes tienen un desempeño bajo, y la mayor dificultad se da al establecer diferencias entre categorías, con un 66,6 %, seguido de la identificación explícita e implícita de un texto con el 53,3 %, respectivamente. En la aplicación del instrumento se evidenció que varios estudiantes manejan la lectura silábica, lo que obstaculiza la unión de ideas.

Finalmente, se encontró que los errores cometidos comúnmente en la escritura por los estudiantes con discapacidad intelectual evaluados son confundir el orden de las letras o palabras, escritura en espejo y omisión de letras o palabras, con un 73,33 %; inversión de letras o palabras y separar de forma incorrecta las sílabas de una palabra en un 53,33 %; adición de letras o palabras, en un 80 %; falta de signos de puntuación, con un 93,33 %; mal uso de mayúsculas, en un 86,67 %; falta de conectores en un 100 %; y uso inadecuado del vocabulario, con un 66,67 %. Por su parte, los errores encontrados en la lectura fueron lectura silábica, en un 73,33%, dificultad para vocalizar o deletrear, sustituir letras o palabras y omitir letras o palabras, con un 53,33 %; inversión de letras o palabras en un 46,67 %; y la adición de letras o palabras, con un 60 %.

Para la discusión de los resultados obtenidos se realizó la investigación de autores relacionados con discapacidad intelectual y las dificultades en los procesos de lectura y escritura que presentan los estudiantes con este diagnóstico, resaltando a Ruíz y Zegarra (2017), quienes destacan la importancia de fortalecer en los estudiantes el análisis del lenguaje determinando la forma, clase o categoría de las palabras y cómo están construidas desde las unidades más básicas que poseen significado y respetando las reglas gramaticales.

Errores como la adición de letras dentro de las palabras y la ausencia de artículos dentro de las oraciones construidas por los estudiantes demuestran falencias en los componentes morfológico y sintáctico. Alvarado (2016) menciona que los estudiantes con discapacidad intelectual y algunos de sus síndromes relacionados presentan limitaciones en el reconocimiento y uso correcto de los artículos y las conjugaciones verbales. Estas afirmaciones apoyan los datos arrojados por el instrumento aplicado.

Los errores encontrados en los estudiantes participantes en la investigación evidencian dificultades en los procesos de lectura y escritura esperados, debido a su diagnóstico. Autores como Peña (2013) refieren que la población con discapacidad intelectual tiene dificultades para organizar la información y expresarla cuando es necesario, siendo evidente específicamente en la reconstrucción de frases y conjugación de verbos, por esta razón, generalmente, las frases emitidas son cortas, carentes de artículos y pronombres y sin concordancia entre sujeto y verbo, además, presentan conjugaciones inadecuadas de los tiempos verbales. Según Ríos (2017), específicamente en el componente morfológico, se presentan dificultades en la adquisición y uso de morfemas gramaticales de género y número, mientras que en el componente semántico se las hay en el acceso al léxico, su comprensión y su uso, ya que poseen mayor repertorio receptivo que expresivo.

## Conclusiones

En primer lugar, se buscó caracterizar las dificultades en lectura y escritura en cada uno de los componentes del lenguaje encontrando en que los estudiantes presentan dificultades a nivel semántico y morfológico, debido a que estos determinan la relación entre una imagen, una grafía y un significado. Entre los hallazgos obtenidos se concluye que, los estudiantes logran identificar el significado de la imagen, pero no asociarlo con la grafía que le corresponde dado que no reconocen la escritura correcta de la palabra, esto indica alteraciones en los niveles morfológicos del lenguaje. Asimismo, los estudiantes demuestran dificultades en la construcción de oraciones siguiendo una estructura gramatical acorde al grado en el que se encuentran, esto permite considerar la presencia de una dificultad en el componente sintáctico, la cual impide un correcto desarrollo de los procesos de escritura en el aula dado que, aunque logren representar la grafía, tienen dificultades para relacionarlas con otras categorías gramaticales y construir oraciones con sentido.

En cuanto al componente semántico, se concluye que los estudiantes reconocen algunas categorías gramaticales como verbos, no obstante, tienen problemas para emplearlos en una frase u oración, pues no logran identificar su significado en un contexto específico, por lo tanto, se establece que los estudiantes identifican categorías gramaticales de manera aislada, pero presentan dificultad para usarlas en la construcción de enunciados, frases u oraciones con sentido y coherencia.

En relación a la comprensión de lectura, se encuentra que los estudiantes olvidan fácilmente aquella información que obtienen al leer, razón por la cual presentan dificultades para responder preguntas posteriores. Asimismo, se determina que existe un obstáculo para comprender un texto y este radica en el reconocimiento de las palabras, dado que, en la mayoría de los casos, su léxico es limitado y por ello algunos de los términos les resultan desconocidos a la hora de interpretar una lectura. Dichos factores permiten reconocer cómo los procesos de lectura se ven limitados por el nivel de desarrollo de los procesos cognitivos que, en el caso de los estudiantes que presentan discapacidad intelectual, representa un factor de vulnerabilidad en sus procesos de aprendizaje.

Por su parte, en la producción de texto se encontró que los estudiantes tienen dificultades como la adición, sustitución y omisión de letras, el uso inadecuado de las mayúsculas, errores ortográficos y ausencia de signos de puntuación y conectores; en consecuencia, se confirma con este hallazgo la necesidad de reforzar los componentes morfológicos dado que los estudiantes con diagnóstico de discapacidad presentan mayores problemáticas para dar un uso correcto de morfemas gramaticales; también se ratifican las dificultades de base en la codificación fonológica, que

indica la discrepancia entre los resultados obtenidos entre los estudiantes de un aula de clase que comparten actividades, pero que presenta diferencias significativas en sus procesos de aprendizaje. De acuerdo con lo anterior, es posible concluir que los estudiantes con diagnóstico de discapacidad intelectual requieren de estrategias que permitan reforzar los componentes del lenguaje, para afianzar en ellos los procesos de lectura y escritura, puesto que estos son la bases para la adquisición de conocimientos en las diferentes áreas.

Finalmente, se concluyó que el aprendizaje de la lectura y escritura se encuentra limitado por el nivel de desarrollo de los procesos cognitivos, siendo un factor que incide en el bajo rendimiento académico, y requiere, a su vez, una adaptación y flexibilización curricular que permita tener en cuenta las particularidades en los procesos de aprendizaje.

## Referencias

- Alvarado, C. (2016). Complejidad sintáctica en narraciones de niños con desarrollo típico, trastorno específico del lenguaje y discapacidad intelectual. *Sintagma*, 28, 27-41. <https://doi.org/10.21001/sintagma.2016.28.02>
- Arias, L., Bedoya, K., Benítez, C., Carmona, L., Castaño, J., Castro, L., Pérez, L., y Villa, L. (2007). Formación docente: una propuesta para promover prácticas pedagógicas inclusivas. *Revista educación y pedagogía*, 19(47), 153-162. <http://bit.ly/3TLFKRw>
- Cuetos, F. (2009). *Psicología de la escritura*. Wolters Kluwer. <https://acortar.link/UplqHS>
- Estupiñán, R. (2016). *El cuento pintado, una estrategia para motivar la lectura en el aula inclusiva*. (Tesis de maestría, Universidad de La Sabana). <https://bit.ly/3777144>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª. ed.). McGraw Hill. <https://bit.ly/3utAqsd>
- Lazcano-Ponce, E., Katz, G., Allen-Leigh, B., Magaña, L., Rangel-Eudave, G., Minoletti, A., Wahlberg, E., Vásquez y Salvador-Carulla, S. (2013). Trastornos del desarrollo intelectual en América Latina: un marco para establecer las prioridades políticas de investigación y atención. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 34(3), 204-209. <http://bit.ly/3EhlekU>
- 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*. <https://bit.ly/34lkKTN>



- Peña, J. (2013). *Manual de logopedia* (4ª. ed.). Masson.
- Ramos, J. (2019). Neurociencia y lectura en discapacidad intelectual. En M. Pérez-Fuentes, J. Gázquez, M. Molero, M. Simón, A. Barragán, Á. Martos y M. Sisto (Comps.), *Variables psicológicas y educativas para la intervención en el ámbito escolar* (pp. 249-260. Asunivep. <https://bit.ly/37aw26H>
- Ríos, U. (2017). *Discapacidad intelectual y lenguaje. Puesta en marcha de un proyecto de intervención educativa*. (Tesis de maestría, Universidad de Huesca). <https://bit.ly/3xcgU2V>
- Ruíz, C. y Zegarra, M. (2017). Importancia del análisis morfológico. *Perspectivas*, 10(11), 56-62. <https://bit.ly/3ta7QeN>
- 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*. (Tesis de maestría, Universidad Libre). <https://bit.ly/3iv2hjK>
- Sánchez, M. y García, H. (2014). Comprensión de textos, conceptos básicos y avances en la investigación actual. *Aula: Revista Pedagógica de la Universidad de Salamanca*, (20), 83-103. <https://bit.ly/2XGXDrt>
- Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media. (2018). *Orientaciones para la garantía del derecho a la educación inclusiva, el desarrollo de ajustes razonables y la provisión de apoyos para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad*. <https://bit.ly/3bsoHyR>