Abstract
In the context of inclusive education, strengthening reading and writing skills in students with special educational needs (SEN) and/or disabilities is a priority for their academic and social development. To this end, teachers have access to various instructional resources to meet the demands of the situation. These resources -comprising materials, tools, or teaching strategies- serve to facilitate, support, and enrich the students' teaching-learning process. This article presents the implementation of instructional resources for teaching reading and writing to fifth-grade students with SEN and/or disabilities at an educational institution in Cumaná, Venezuela. The study employed a qualitative approach using the Participatory Action Research (PAR) method and involved eight students: three with reading and writing difficulties, two with autism spectrum disorder, one with a visual impairment, one with an intellectual disability, and one with attention deficit. These students faced challenges regarding reading and writing, learning routines, class participation, holistic development, and school adjustment. Data were collected through observations and interviews. The instructional resources designed and implemented included storytelling using kamishibai (paper theater), book creation, word searches, readiness exercises, and writing and drawing activities. Results showed improvements in fine motor skills and concentration, as well as the ability to read and write while adhering to formal conventions. It is concluded that the implemented instructional resources improved the reading and writing processes of the participating students. Continuous professional training for teachers is recommended to ensure truly inclusive education.

***Keywords**:* inclusive education, teaching resources, reading, writing, special educational needs and/or disabilities.

Resumen
En el ámbito de la educación inclusiva, el fortalecimiento de habilidades de lectura y escritura en estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y/o discapacidad son objetivos prioritarios para su desarrollo académico y social. Para ello, los docentes disponen de múltiples recursos didácticos para responder a las exigencias planteadas. Estos recursos son materiales, herramientas, o estrategias docentes, para facilitar, apoyar y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Este artículo presenta la implementación de recursos didácticos en la enseñanza de lectura y escritura de estudiantes con NEE y/o discapacidad, cursantes de 5to grado, en una institución educativa ubicada en Cumaná, Venezuela. Corresponde a una investigación cualitativa, con método IAPT, donde participaron 8 estudiantes: 3 con problemas de lectura y escritura, 2 con trastorno del espectro autista, 1 con deficiencia visual, 1 con discapacidad intelectual, y 1 con déficit de atención, quienes presentaban limitaciones para la lectura, y escritura, rutinas de aprendizaje, poca participación en clase, deficiente desarrollo integral y poca adaptación escolar. La información fue recolectada mediante observaciones y entrevistas. Los recursos didácticos diseñados e implementados, fueron: lecturas de cuentos con kamishibai, elaboración de libros, sopas de letras, ejercicios de aprestamiento, escritos y dibujos. Los resultados evidenciaron mejoras de la motricidad fina y su capacidad de concentración, también realización de lectura y escritura respetando los aspectos formales. Se concluye, que los recursos didácticos implementados, mejoraron el proceso de lectura y escritura de los estudiantes involucrados. Se recomienda implementar una formación profesional continua a docentes para garantizar una educación verdaderamente inclusiva.

***Palabras clave**:* educación inclusiva, recursos didácticos, lectura, escritura, necesidades educativas especiales y/o discapacidad.

Recursos didácticos para el fortalecimiento de lectura y escritura en estudiantes con necesidades educativas especiales y/o discapacidad, integrados en aulas regulares

(Educational resources for strengthening reading and writing skills in students with special educational needs and/or disabilities, integrated into regular classrooms)

Yasmín del Carmen Rangel Brito.

Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson.

maritzajrojas2021@gmail.com

Recibido: 25/03/2026; Aceptado: 11/10/2026

Introducción

La educación es un aspecto fundamental para la formación intelectual del individuo y la educación formal debe estar a cargo de docentes autocríticos y reflexivos en su práctica profesional. Por ello, es necesario comprender que ellos, no solo transmiten conocimientos, sino que además son agentes socializadores que influyen directa o indirectamente en la formación de las personas, de acuerdo con las exigencias sociales. Para cumplir eficientemente su labor, deben crear estrategias didácticas

adecuadas, con el fin de que todos los estudiantes a su cargo, obtengan un aprendizaje significativo, y también, las competencias necesarias que la sociedad necesita para su correcto desarrollo.

En efecto, para el cumplimiento de sus labores, los docentes utilizan los recursos didácticos como un factor preponderante, a fin de lograr una mejora de su desenvolvimiento en el desarrollo de sus clases. Al respecto, Napa (2023) afirma que los recursos didácticos son un conjunto de elementos que facilitan la realización del proceso enseñanza-aprendizaje desarrollado por el docente, pues contribuyen a que los estudiantes logren el dominio de un contenido determinado, y por ende, el acceso a la información, la adquisición de habilidades, destrezas y estrategias, así como también, la formación de actitudes y valores.

Para J. Suárez (2017), estos recursos son indispensables en el proceso de enseñanza aprendizaje, sin embargo, en muchas ocasiones, los docentes no contribuyen a su creación, elaboración e innovación; quizá, por no considerarlos prioritarios, por una falta de planificación al momento de desarrollar la clase y la excesiva carga horaria; factores que pueden incidir en su aspecto motivacional, actitudinal y aptitudinal. Este autor considera además, que:

> No es apropiado que el personal docente utilice el mismo tipo de recurso didáctico a lo largo de su labor profesional para temas, tiempos y públicos diferentes, ni mucho menos para diversas clases dirigidas al mismo público. El personal docente debe experimentar, ensayar y, si es necesario, errar, para poder fortalecer cualquier debilidad que se pueda presentar (J. Suárez, 2017, p. 455).

En este sentido, los recursos didácticos son fundamentales en la educación, ya que facilitan la comprensión y aplicación del conocimiento, desarrollan habilidades prácticas y cognitivas, y promueven valores y actitudes positivas; logrando de esta manera transformar el aprendizaje, preparar a los estudiantes para enfrentar desafíos reales y contribuir a su formación integral como ciudadanos responsables y pensadores críticos. Su utilización, resulta indispensable en el proceso educativo de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y/o discapacidad.

La diferencia fundamental entre ambos términos radica en el ámbito al que pertenecen. Atendiendo a su definición conceptual, las NEE están referidas a las ayudas, adaptaciones y recursos adicionales que un alumno requiere para acceder al aprendizaje, y la discapacidad, se refiere a una condición o impedimento físico, mental, intelectual o sensorial a largo plazo.

No obstante, en el marco legal y educativo de Venezuela, los términos necesidades educativas especiales y discapacidad se integran y complementan bajo un modelo social de derechos humanos e inclusión integral. En este sentido, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2017), publicó las Normas para la Conceptualización y Política, para la Atención Educativa Integral de las Personas con NEE y/o con Discapacidad. Estas normas poseen dos líneas estratégicas de atención educativa integral: 1-

En los planteles y servicios de la modalidad de educación especial, y 2- Integrados en las instituciones educativas de los niveles y otras modalidades del Sistema Educativo. Presenta 7 áreas de atención: deficiencias auditivas, deficiencias visuales, autismo, dificultades para el aprendizaje, retardo mental, talento e impedimentos físicos y 4 programas de apoyo: lenguaje, prevención y atención integral temprana, integración social y educación y trabajo.

Las finalidades de estas normas incluyen, garantizar la atención educativa integral a las personas con NEE y/o con discapacidad en igualdad de condiciones y oportunidades, congruente con las bases fundamentales de la modalidad de educación especial como variante escolar. También, impulsar la atención educativa integral como derecho de toda persona con o sin NEE y/o con discapacidad, de ser atendidas por docentes y profesionales de disciplinas afines, asumiendo la interdisciplinariedad como referente teórico y metodológico. Esto evidencia, la importancia que el Estado venezolano otorga al proceso educativo de los estudiantes que presentan esta condición.

Es importante destacar, que se considera que un alumno tiene NEE, si presenta una dificultad de aprendizaje o una discapacidad que le dificulta aprender al mismo ritmo que sus compañeros de la misma edad. Esto incluye, entre otras afecciones, la dislexia, el trastorno por déficit de atención, el autismo, los trastornos del procesamiento visual y las discapacidades físicas (Starkie, 2022). Lógicamente, esto les impide progresar significativamente en sus procesos de aprendizaje, limitando igualmente, su progresión lectora. Por esta razón, resulta importante identificar tempranamente la condición que padecen, y de esta manera, mejorar su nivel de participación, ayudarle a superar sus barreras de comprensión lectora, mejorar su confianza al leer y, en definitiva, ayudarle a avanzar hacia sus metas académicas y personales.

Para el aprendizaje de estudiantes con NEE y/o discapacidad, integrados en aulas regulares, existen muchos recursos y estrategias didácticas efectivas para fortalecer sus habilidades en el proceso de lectura y escritura, sin embargo, el docente debe adaptarse a las diferentes habilidades y estilos de aprendizaje que ellos presentan, independientemente de sus características y necesidades. Esto requiere cambios metodológicos, curriculares y actitudinales en la práctica docente para satisfacer las necesidades individuales de cada uno de estos estudiantes.

En este contexto, es importante destacar, que no todo el mundo está sensibilizado con la discapacidad, y todavía hay mucha gente, que trata a las personas que padecen esta condición, con lástima y menosprecio; ya que solo ven sus limitaciones, creyendo, que no tienen fortalezas (Grau, 2005). Esta situación, ocasiona episodios de malos tratos que afectan la integridad biopsicosocial de las personas afectadas; lo cual resulta de interés multidisciplinario, abordado por diversos grupos de profesionales. Respecto a la atención de los estudiantes con NEE, Daza *et al.* (2019) explican, que aún persisten brechas relacionadas con la insuficiente capacitación de los actores educativos, falta de recursos adaptados y la limitada sensibilización social frente a la diversidad. Estas limitaciones, junto a prejuicios y barreras

culturales, afectan negativamente el rendimiento académico y el desarrollo integral de los estudiantes con NEE.

Al respecto, Milicic y López (2003), consideran, que "estas dificultades pueden afectar la lectura, la escritura, el lenguaje, las matemáticas y/o el ámbito del desarrollo socioemocional, sino se aplican medidas especiales para facilitar la integración y el mejor desarrollo de cada niño con necesidades educativas especiales" (p. 144). Alegan, que, si bien estas dificultades para el logro en las habilidades académicas básicas determinan que requieran de ayuda adicional en los diferentes ámbitos, no puede justificar su segregación del sistema escolar.

Es importante destacar, que las NEE aparecen, cuando un alumno presenta un ritmo para aprender muy distinto al de sus compañeros. Aunado a ello, los recursos existentes en la escuela resultan insuficientes para apoyarlo en la adquisición de los contenidos de los planes y programas de su curso; por esta razón, amerita recursos humanos, materiales, arquitectónicos y curriculares mayores o diferentes que los demás estudiantes (García, 2000). De acuerdo con este enfoque, todos los alumnos son especiales y tienen necesidades educativas particulares, distintas a la de sus compañeros, que deben ser atendidas en el aula, y tomadas en consideración.

El concepto de NEE, apareció oficialmente en la conferencia mundial del mismo nombre en junio de 1994 cuando representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, se reunieron en Salamanca, España, para promover el objetivo de la "Educación para Todos". Estas NEE pueden ser temporales y permanentes, las cuales pueden ser debidas a causas físicas, psíquicas, situación socio-familiar y otros casos de inadaptación (cultural, lingüística, etc.).

Para A. Martínez (2016), existen 2 tipos de NEE: permanentes y transitorias. Las NEE permanentes, incluyen los problemas que presenta una persona durante todo su período escolar y vida. En esta categoría se encuentran: discapacidad motora, auditiva, intelectual, visual, psíquica, multidéficit, discapacidad visceral y graves alteraciones en la capacidad de comunicación y relación. Las NEE transitorias, se presentan durante cierto período de escolarización, ameritan atención específica y mayores recursos educativos en comparación con los de otros estudiantes de su edad. Entre las causas de esta problemática destacan: fobias, embarazo adolescente, trastornos emocionales, trastornos del aprendizaje, déficit atencional, y trastornos conductuales.

Lo cierto es, que la enseñanza de lectura y escritura a estudiantes NEE y/o discapacidad intelectual resulta una tarea bastante difícil, ya que no existen métodos eficaces para determinado tipo de estudiante, pues lo que resulta funcional y exitoso para unos, no lo es para otros, que tienen su misma condición. Estos estudiantes, pueden estar atrapados por una rutina del aprendizaje de la lectura y escritura, que los aísla de la vida diaria. Por ello, es necesaria la detección temprana de sus dificultades de aprendizaje, que pueden presentarse, de modo aislado o combinado, como el lenguaje y la motricidad fina. Starkie (2022),

explica, que utilizar vocabulario y terminología que los alumnos ya comprendan, mantener un lenguaje corporal positivo, introducir actividades interactivas que promuevan la comunicación, animarlos a expresarse y utilizar una variedad de recursos, contribuye a que los alumnos con NEE sean más receptivos a la instrucción en lectoescritura.

En este orden de ideas, estudiar esta problemática resulta de gran interés para contribuir al desarrollo integral de estudiantes con NEE y/o discapacidad; en el entendido, que su proceso de enseñanza aprendizaje genera situaciones comprometedoras, pues los estudiantes con dificultades de aprendizaje en la lectura o escritura pueden tener problemas para socializar, agresividad, timidez, sentirse solos dentro de la escuela, sufrir violencia escolar, falta de comprensión tanto por parte de la maestra, compañeros y sus padres, desinterés por las clases, y/o regaños o violencia, tanto verbal como física por parte de sus padres. Además, el estudio de esta problemática, permite conocer lo factores que influyen en su ocurrencia, favoreciendo, de esta manera, acciones preventivas o correctivas, dirigidas a desarrollar su confianza, sus habilidades comunicativas y sus relaciones con sus compañeros y profesores.

En este artículo se sistematizan los recursos didácticos utilizados para la enseñanza de la lectura y escritura, en estudiantes de 5to grado con NEE y/o discapacidad, integrados en aulas regulares de una institución educativa ubicada en Cumaná estado Sucre; quienes presentaban limitaciones para la lectura y escritura, poca participación en clase, y rutina de aprendizajes, pero no recibían la atención especializada necesaria para solventar la problemática presentada.

Basado en lo antes expuesto, se plantearon diversos objetivos. El objetivo general: Implementar recursos didácticos para el fortalecimiento de lectura y escritura en estudiantes con necesidades educativas especiales y/o discapacidad, integrados en aulas regulares. Como objetivos específicos: a) Diagnosticar la situación personal y las necesidades educativas especiales y/o discapacidad en los niños objeto de estudio, b) Seleccionar los recursos didácticos a utilizar, para la enseñanza de lectura y escritura de niños y niñas con NEE y/o discapacidad, c) Planificar actividades y estrategias que favorezcan la enseñanza de la lectura y escritura, de acuerdo a los recursos didácticos seleccionados, d) Implementar las estrategias y actividades planificadas que permitan la mejora del proceso de lecto-escritura y la atención integral de niños y niñas con NEE y/o discapacidad.

Aspectos teóricos importantes

Recursos didácticos

Los recursos didácticos son herramientas de apoyo del docente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, cuyas funciones consisten en transmitir información relevante de forma divertida e innovadora, contribuyen al desarrollo de habilidades, capacidades y destrezas en todos los niveles educativos. Estos recursos, son muy importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, al convertirse en

intermediarios curriculares y constituyen a su vez un campo de actuación, donde se involucra al estudiante a ser partícipe de este proceso, favoreciendo la interacción en el salón de clase.

Blanco (2012), explica, que dentro de los procesos de clase, los docentes utilizan múltiples recursos didácticos que facilitan la generación de conocimientos. Para este autor, los recursos didácticos se clasifican: Por su autoría: en personales, y materiales. Por su tipología: en convencionales, y audiovisuales.

Recursos personales: Son todos aquellos recursos que el docente genera o elabora para facilitar el nivel de comprensión de los estudiantes. Pueden ser elaborados con elementos del medio en el que se desarrolla o utilizando elementos reciclados, que pueden generar otros materiales concretos, para estimular la observación y participación colaborativa entre los estudiantes, a la vez de potencializar sus procesos de aprendizajes. Se pueden elaborar conos, dados, rompecabezas, etc., con los cuales el docente motiva a los estudiantes a involucrase y ser actores del proceso de construcción del conocimiento.

Recursos materiales: Son todos aquellos que sirven para relacionar la teoría con la práctica. Se incluyen en este grupo, las representaciones visuales, sonoras y audiovisuales, además de aquellos recursos elaborados o diseñados por el docente para conseguir el objetivo propuesto.

Recursos convencionales: Son recursos flexibles, sencillos y de bajo costo, que han sido utilizados de forma tradicional por los docentes con la finalidad de generar aprendizajes significativos en los estudiantes, corresponden a este grupo los materiales impresos editados en papel, tales como libros, folletos, artículos, atlas, tableros didácticos etc. También corresponden a este grupo los organizadores gráficos utilizados como forma de generar aprendizajes.

Recursos audiovisuales: Estos recursos deben ser considerados como un medio y no como un fin. Para Marreno (2016), los recursos audiovisuales permiten acercar al estudiante a una realidad contextual que en épocas pasadas parecía imposible; además de mejorar los procesos de atención y concentración, favorecen la retención de contenidos, propiciando la participación activa de los estudiantes. Entre estos recursos destacan: videos, audios, e imágenes en movimiento. En este punto hay que considerar el uso didáctico del celular o de las tablets dentro del aprendizaje de los estudiantes.

Recursos didácticos más utilizados

El cuento: es una narración de sucesos imaginarios, protagonizado habitualmente por un conjunto de personajes con un argumento sencillo. Se origina en el folclor, la mitología y la historia, el cuento era trasmitido de forma oral usando elementos mágicos en su narración (N. Martínez, 2011). Una forma muy original de contar cuentos es el kamishibai, cuyo origen se remonta al siglo XII, y consistía, en ilustraciones en papel combinadas con textos que se iban pasando en un teatrillo de madera artesanal, realizado en los templos budistas japoneses. Así, el intérprete iba explicando con gran entusiasmo,

pequeñas historias teatralizadas, pasando láminas en el kamishibai a la vez que leía el texto escrito detrás, consiguiendo que los niños y niñas se sumergieran en la historia y se apasionaran por ella.

El kamishibai hace que los más pequeños se fascinen por la historia y la vean como algo mágico. Para Ramírez (2020), "Esta técnica ayuda a fomentar el gusto por la lectura y la producción de textos creativos. Adicionalmente, es una técnica que ayuda a refrescar el ambiente en las aulas" (p. 10). Las imágenes que aporta durante la narración, producen un efecto de concentración en torno a él, creando así una comprensión lectora más completa, y hace que se compartan emociones como la alegría, tristeza, felicidad o miedo; permite recuperar la tradición oral, favoreciendo la interculturalidad, haciendo que los estudiantes se apasionen por los textos e historias, participen de un proyecto común y hagan volar su imaginación. Representa además, una forma preciosa de fomentar el gusto por la lectura y escritura.

El álbum ilustrado: es un recurso útil para desarrollar el hábito lector, intercala de forma equilibrada y armónica ilustración y texto pues indaga un doble camino de comunicación: la del relato escrito y la de la ilustración. Así, el lector desentraña dos códigos diferentes engrandeciendo el imaginario del menor que apuesta por este paralelismo forjado como una unidad, es decir, como una totalidad, que constituye, por lo tanto, todas sus partes electas en una secuencia de interrelaciones (Tabernero, 2006).

Los pasatiempos, como los crucigramas y las sopas de letras: constituyen un excelente recurso didáctico, sobre todo, para el desarrollo de la competencia léxico-semántica en el aula. Normalmente, suele orientarse bien a la adquisición de léxico nuevo, al repaso o a la revisión del léxico ya presentado, aunque también se suelen plantear para revisar aspectos morfológicos, como sopas de letras y crucigramas en los que el alumno ha de encontrar las anomalías morfológicas que presenten las diferentes personas de un verbo irregular conjugado (Aguilar, 2019).

El dibujo: tiene unas características de espontaneidad, descripción, caracterización y provisionalidad que hace que a veces se utilice como sinónimo de "idea". Castillo (2020), considera, que el dibujo en su acepción común de expresión gráfica, tiene varias características semejantes a la idea de "propuesta". Es explícito, descriptivo, a menudo espontáneo, además caracteriza la idea que sustituye, la simplifica y la enfoca. Y lo hace con espíritu de provisionalidad, de intención expositiva e incluso comunicativa.

Aspectos metodológicos

El estudio base de este artículo, corresponde a una investigación cualitativa y de campo. Para su desarrollo se utilizó la metodología IAPT. Es aplicable a la investigación, pues implica la participación no solo de los estudiantes de 5to grado con NEE y/o discapacidad, sino también de otros docentes, quienes coordinados por la docente, autora de la investigación, abordaron la problemática de lectoescritura. Mediante una socialización y empatía lograron conocer y transformar la realidad educativa presentada.

Para desarrollar metodológicamente el estudio se tomó en cuenta el planteamiento de Hurtado y Toro (2001) quienes dividen el proceso de la investigación acción participante en 5 etapas: diagnóstico, planificación, ejecución, evaluación y sistematización.

En la primera etapa, se incluyó una reflexión inicial y el diagnóstico colectivo, donde pudo percibirse una separación entre la situación actual de los estudiantes con NEE y/o discapacidad, con las competencias de lectura y escritura que deberían alcanzar. Se convocaron a los actores educativos involucrados (docentes y estudiantes) para analizar las barreras de aprendizaje. Se aplicaron las técnicas de observación participativa y entrevistas; lo cual favoreció la delimitación adecuada del problema.

En la etapa de planificación, se diseñó un plan de acción y seleccionaron los recursos didácticos idóneos para atender la problemática detectada, estableciéndose un cronograma de aplicación. Para la etapa de ejecución se implementaron las acciones y recursos planificados, destacando sesiones de lectura y escritura, utilizando de forma sistemática los recursos didácticos creados, observándose una activa participación de los estudiantes, acciones que fueron registradas en tiempo real utilizando como instrumentos, diarios de campo y registros fotográficos. Para la etapa de evaluación, se analizó si los recursos didácticos implementados funcionaron y qué transformaciones reales se lograron en los estudiantes; siendo necesario para ello, confrontar la teoría inicial con la práctica observada para evaluar la necesidad de reajustar o no el diseño de los recursos didácticos, o si alguno de ellos no produjo el impacto o resultado esperado; y de ser así, cuáles barreras o limitaciones persistieron en los estudiantes.

En la etapa de sistematización, se realizó una divulgación del conocimiento generado para el beneficio colectivo, a fin de que el cambio generado pueda permanecer para el aprendizaje de grupos similares. Se redactó la experiencia, la fundamentación de los recursos diseñados e implementados y los análisis cualitativos realizados. Se entregaron formalmente los recursos didácticos al aula de la institución para que siguieran siendo utilizados en otros grupos de estudiantes. También se tuvo la oportunidad de socializar estos resultados en un congreso pedagógico organizado por la zona educativa estadal.

La población objeto de estudio estuvo constituida por 8 estudiantes: 3 con problemas de lectura y escritura, 2 con trastorno del espectro autista, 1 con deficiencia visual, 1 con discapacidad intelectual, y 1 con déficit de atención; todos cursantes de 5to grado en las aulas regulares, junto con los demás estudiantes. Sus edades estaban comprendidas entre los 10 y 11 años, la mayoría del género masculino, procedentes de diversas comunidades, cercanas a la institución.

La recolección de datos se realizó mediante entrevistas a docentes y observaciones a los estudiantes con NEE y/o discapacidad. La guía de entrevista constaba de 4 preguntas abiertas: 1.- ¿Qué tipo de recursos didácticos utiliza usted con mayor frecuencia para la enseñanza de la lectura y escritura? 2.-¿Qué criterios metodológicos toma en cuenta al momento de seleccionar o diseñar un recurso didáctico para un estudiante con NEE y/o discapacidad? 3.-¿Qué cambios o avances significativos ha observado en los

estudiantes con NEE y/o discapacidad, al implementar estos recursos? 4.- ¿Cuáles son las mayores limitaciones (institucionales, de tiempo, económicas) que encuentra para acceder o crear materiales didácticos especializados?

El formato de observación aplicada a los estudiantes tenía como indicadores observables: exploración del recurso de manera individual y autónoma, la captación y atención del alumno durante la actividad, la accesibilidad del recurso didáctico (tamaño, textura o formato) a la condición del estudiante, para su condición, la asociación del fonema-grafema o reconocimiento de palabras/imágenes, respuesta de los estudiantes a las consignas de lectura/escritura usando el recurso, explicación clara del uso del recurso adaptado, y participación del estudiante en las actividades. Durante la realización de actividades la autora de la investigación realizaba ajustes sobre la marcha si el recurso frustraba o confundía al alumno. Entre las categorías estudiadas destacaron: la interacción con el recurso didáctico, el proceso de lectura y escritura, y también, la mediación pedagógica del docente.

Para su análisis, los resultados obtenidos se ubicaron en matrices, luego se codificaron, facilitando así, el proceso de triangulación, con la entrevista, la observación y los aspectos teóricos presentados. El desarrollo de la investigación (como se mencionó anteriormente), llevó implícito un plan de acción, y diseño de los recursos didácticos seleccionados. Para ello, se tomaron en consideración, las características de los estudiantes, el nivel de competencia curricular y la discapacidad que poseía cada uno de ellos, también los resultados obtenidos de las evaluaciones relacionadas con su nivel de conocimientos sobre este proceso. Basada en ello, se generaron las diversas estrategias y recursos a emplear, a fin de favorecer la mejora de la lectura y escritura, como una meta general de la investigación.

Resultados

El diagnóstico de la situación personal y las NEE y/o discapacidad en los niños estudiados, fue logrado aplicando diversas actividades y/o estrategias, entre ellas: revisión de fichas y documentos personales de los estudiantes, entrevistas realizadas no solo a docentes de aula, sino también a trabajadora social y a docente en educación especial. Los recursos didácticos utilizados fueron seleccionados, mediante consulta y revisión de bibliografía, entrevista con trabajadora social y docente especialista.

Uno de los recursos utilizados en la investigación fue el Kamishibai, que en japonés, significa “teatro de papel” y constituye una forma muy popular de contar cuentos en Japón. El mismo, estuvo dirigido a los niños y niñas con NEE y/o discapacidad, que fueron atendidos en esta investigación. Se elaboraron 3 kamishibai (uno en forma de castillo, uno en forma de flor, y uno en forma de portafolio), elaborados con láminas que tenían un dibujo en una cara y texto en la otra. Su contenido, fue diseñado en forma narrativa, para contarles los cuentos.

Para la lectura del kamishibai, se colocaron las láminas de papel, en orden sobre un soporte, o "teatrillo" de tres puertas, de cara al auditorio y se iban deslizando o sacando las láminas, una tras otra, mientras se leía el cuento, que estaba escrito, en el reverso de cada lámina. Los niños y niñas presentes, veían la imagen en la cara delantera de la lámina, pero no sabían que estaba escrito en el revés, como apoyo para la maestra. Con este recurso, los niños y niñas, se divirtieron mucho, y fijaron mucho la atención en las imágenes. Al finalizar, se les invitaba a escribir que fue lo que más le gustó del cuento, también dibujar la imagen que les llamó más la atención. Esta actividad, favoreció la expresión verbal, la escritura, y la socialización entre ellos.

Este recurso, benefició además, la habilidad de lectura, la cual se concibe en este estudio, como un conjunto de procedimientos organizados orientados al logro de una meta, en este caso, mejorar el aprendizaje de niños y niñas con NEE y/o discapacidad, específicamente, ayudarlos en el proceso de lectoescritura. Esto es cónsono, con LaCueva (2006), quien plantea que docente y libro no son las vías únicas para obtener información. Esto, porque, el aula representa un espacio abierto a la creatividad y el ingenio de docentes y estudiantes, donde cada integrante del grupo ofrece su aporte. Este recurso del Kamishibai, les permitió un abordaje diferente, dinámico y motivador que trascendió el ámbito escolar.

El árbol de las palabras mágicas, fue otro recurso didáctico elaborado. El mismo, se construyó con cartón, pinturas y las tarjetas diseñadas en cartulinas de colores, con una palabra escrita en cada tarjeta, relacionadas a los acuerdos de convivencia del aula de clases. Entre las palabras mágicas, estaban: por favor, gracias, permiso, entre otras. Este recurso didáctico consistía, en que la maestra aguantaba el árbol y los niños voluntariamente se paraban y sacaban una tarjeta, colocadas en el medio del tronco del árbol, todas depositadas en una bolsita. A continuación, se invitaba a cada uno de los estudiantes, para que leyeran la palabra mágica seleccionada, y allí comenzaba la socialización, entre ellos. Esto porque, se les explicaba la importancia de cada palabra. En muchos casos, los niños expresaban que ellos usaban esas palabras en su hogar, pero, se presentaron también algunos casos, en que los niños manifestaron que en su casa no les enseñaban esos buenos modales.

Con este recurso quedó evidenciado, la necesidad de fomentar los buenos modales entre todos los niños y niñas, al favorecer la expresión de los pensamientos y opiniones de cada uno de ellos, con mayor fluidez y facilidad para expresarse. El árbol de las palabras mágicas, fue bien aceptado por otras docentes, quienes decidieron ponerlo en práctica con otros grupos de niños sin condiciones, y también en sus salones de clase; porque sirve además, para estudiantes o personas que buscan conocer y dominar el vocabulario clave de un tema, así como también, la memorización y revisión de palabras importantes.

Otro recurso utilizado fue la sopa de letras. Cuando se puso en práctica este recurso, los estudiantes vivieron experiencias satisfactorias. Para elaborar este recurso didáctico, fue necesario reproducir varias hojas con sopas de letras, para entregárselas a los estudiantes. Fueron realizadas, de acuerdo al proyecto

de aprendizaje que estaba tratando en ese momento, ejemplo de ellos: los fenómenos y desastres naturales, el planeta en movimiento y la vida del Br. Alberto Sanabria, nombre de la institución educativa.

La actividad pedagógica consistía en formar equipos de dos, para encontrar en las sopas, las palabras indicadas, colocadas en la parte superior de la hoja. El equipo que terminaba más rápido se ganaba un premio. Se recuerda con alegría el caso de Joel, un niño autista, que siempre estaba pendiente del premio del día, y resultaba bastante divertido, y hasta económico, porque a él le fascinaban los dibujos. Cada día, tenía que llevarle un dibujo diferente a Joel, porque Joel siempre ganaba. En un principio, no sabía ni tomar el lápiz, pero después, desarrolló la motricidad y la agilidad, porque tenía que colorear los dibujos. Por cierto, con una caja de lápices de colores que se ganó de premio.

Eventualmente, la sensación de realización que se siente a cada victoria ayuda a controlar impulsos de frustración ya que el cerebro sabe que ese es el camino para volver a disfrutar de ese sentimiento más rápidamente. Jugar a sopa de letras mantiene el cerebro activo, ayuda a relajar la mente, pero no la pone en pausa. Justo lo contrario, porque este juego obliga a que el cerebro haga constantes análisis sistemáticos para, por ejemplo, buscar una letra específica o patrones en las palabras. Al mismo tiempo, necesita tener en consideración la orientación de la escritura de la palabra y el hecho de que puede estar escondida en la horizontal, vertical o diagonal. Además, también necesita emplear la memoria para recordar todas las palabras a las que hay que buscar. Mientras este complejo análisis ocurre, el cerebro tiene aún que evaluar cuál es el camino/estrategia más eficiente y rápido hacia la victoria. ¿Línea a línea? ¿Columna a columna? ¿Buscar las palabras individualmente o agruparlas?

El juego de la sopa de letras utilizado, resultó también terapéutico y relajante. Sus beneficios van más allá de la práctica de capacidades y alcanzan también la propia salud mental. Esto, porque al obligar el cerebro a concentrarse completamente en esta actividad, previene que la mente se enfoque en problemas o ideas negativas. De igual forma, ayuda a reducir la sensación de ansiedad y estrés y puede incluso ayudar a que los problemas no parezcan tan difíciles después de un desafío. Con este recurso didáctico, se logró también, mejorar la capacidad de concentración de los niños y niñas, y de centrar totalmente su atención en algo. Es también una de las capacidades más importantes en el día a día pues es necesaria para la realización de tareas fáciles y tareas complejas. De hecho, solucionar sopas de letras fue uno de los mejores ejercicios para mejorar esta capacidad.

El dibujo, fue otro de los recursos didácticos empleados, ya que representa la herramienta más útil y práctica, para expresar o representar de forma gráfica cualquier tipo de mensaje. La mayoría de las veces, la docente les pedía simplemente que realizaran un dibujo libre, brindándole todos los materiales necesarios, esto con la finalidad de promover el desarrollo de la creatividad y la imaginación, pues al explorar en su mente lo que deseaban plasmar en el papel, se sentían motivados. En otras oportunidades la docente utilizaba técnicas dibujísticas copiadas de libros para enseñarlos a dibujar y colorear con modelos

previamente diseñados. Pero a muchos niños no les gustaba y preferían realizar el dibujo libre. Lo cierto es, que a través del dibujo (y coloreado) los niños lograron expresar sus emociones y representar el mundo y las cosas tal como las percibían o las imaginaban. Este recurso favoreció la escritura, la lectura, la creatividad, la confianza en sí mismo, al expresar lo que sentían, lo cual les contribuye a madurar psicológicamente.

En términos generales, las actividades realizadas favorecieron una transformación de la realidad estudiantil, y fue además, una labor docente muy satisfactoria que generó un intercambio de experiencias de saberes entre todos los colegas. Aunado a esto, las lecturas realizadas fueron dinámicas y muy provechosas porque los estudiantes que participaron, pudieron expresar de forma fluida, sus opiniones.

Discusión

Al comparar los hallazgos obtenidos con otras investigaciones, se pudieron encontrar algunas similitudes y contrastes que otorgan al estudio, una mayor profundidad teórica.

El estudio guarda similitud con Zambrano y Navarrete (2023) quienes también presentaron una estrategia didáctica para el fortalecimiento de la lectoescritura en estudiantes con NEE. Evidenciaron en el diagnóstico, las falencias existentes dentro del campo educativo, observando, que los estudiantes no desarrollan habilidades en la lectura y en la escritura. Entre las estrategias didácticas propuestas destacan: técnica grafomotora, taller interactivo de lectura con pictogramas, taller interactivo de escritura (escribo, leo y aprendo), charla motivacional sobre el buen hábito de lectura, implementación de espacios óptimos para la lectoescritura, y conversatorio de apoyo emocional a las familias.

En relación al dibujo, la mayoría de los niños prefería la técnica del dibujo libre, en comparación con las técnicas dibujísticas copiadas de libros con modelos previamente diseñados. Estos resultados son similares a los obtenidos por Mujica (2012), quien expresa en su estudio, que la exigencia de técnicas dibujísticas, sólo consiguen agotar la paciencia y el interés de los niños, al punto de perder el deseo de dibujar espontáneamente, y el resultado es una gran frustración, pues ni los modelos se corresponden con la realidad, ni se le respeta al niño su deseo natural de expresión antes bien, se le encadena su creatividad y se le condena a esperar del maestro un modelo adecuado para expresarse, convirtiéndolo en un ser pasivo y dependiente. Esto, porque es evidente que el infante no requiere especial aprendizaje de técnicas y complicados procedimientos dibujísticos para expresarse, sólo lápiz y papel le bastan.

En relación a su uso, Castillo (2020) estudió el dibujo como recurso didáctico y plantea, que “el dibujo sigue sin considerarse una competencia básica y las destrezas gráficas de los estudiantes de magisterio están lejos de ser destinadas a su consideración como lenguaje didáctico” (p. 312). A diferencia de este, que sí valora el dibujo como recurso didáctico para el aprendizaje de estudiantes con NEE y/o discapacidad, con profundas implicaciones para la formación integral; lo cual contribuye a su

revalorización, con miras a considerarlo como asignatura en el currículo escolar, integrado a procesos formativos más complejos, humanos y transversales.

Una similitud interesante con el trabajo aquí presentado, fue el estudio de H. Suárez (2022), cuyo objetivo principal fue identificar estrategias de lecto-escritura para estudiantes con NEE, asociadas a una discapacidad intelectual por síndrome de Down. Los resultados obtenidos destacaron el liderazgo directivo como una clave en la generación de un ambiente inclusivo en las escuelas para los estudiantes con este tipo de discapacidad. Es similar, pues la educación inclusiva es tomada como tema central de este trabajo, destacando que en Venezuela existen normativas legales que permiten la inclusión de estudiantes con discapacidad en aulas regulares, lo cual favorece el desarrollo académico, fortalece las habilidades socioemocionales de todo el alumnado y fomenta en la comunidad escolar una cultura de respeto y equidad.

Conclusiones

Se realizó inicialmente, un diagnóstico de la situación personal y las necesidades educativas especiales y/o discapacidad en los niños objeto de estudio. Teniendo esto en cuenta, se seleccionaron diversos recursos pedagógicos para mejorar la enseñanza de los procesos de lectura y escritura, entre ellos: lecturas de cuentos mediante el kamishibai, recorte de revistas y periódicos, elaboración de libros con material reciclable, sopas de letras, ejercicios de aprestamiento, escritos y dibujos; los cuales permitieron planificar e implementar las actividades y estrategias necesarias para el logro de estos propósitos.

Se logró, de manera general, que todos los estudiantes, sin distingo de su condición, mejoraran la motricidad fina y su capacidad de concentración; logrando también, que realizaran lectura y escritura respetando aspectos formales como el uso de mayúsculas y minúsculas, signos de puntuación, ortografía y acentuación de palabras.

Se considera necesario, implementar un programa de formación profesional continua de los docentes de aula, para perfeccionar y complementar el desempeño educativo, que incluya aspectos teóricos, metodológicos y actitudinales, favoreciendo la actualización de las competencias pedagógicas para eliminar las barreras de aprendizaje y garantizar a los estudiantes con NEE y/o discapacidad la inclusión plena en el aula. Los componentes del programa incluirían como ejes básicos: el enfoque pedagógico y diseño curricular flexible, marco legal, derechos y sensibilización, estrategias metodológicas y didácticas específicas, trabajo colaborativo y redes de apoyo, también las tecnologías de la información de base inclusiva (tics). Esto, basado, en un acompañamiento colaborativo, entre la familia, la escuela, equipos terapéuticos y especialistas en educación o integración escolar.

En este contexto, podrían considerarse como líneas de investigación futuras y emergentes: Formación docente, actitudes y salud mental (donde se incluyan algunas competencias para la diversidad, entre ellas: el bienestar emocional del docente, y la influencia de su salud mental en la calidad educativa, en los planes de estudio y su eficacia para responder a las aulas heterogéneas contemporáneas). La evaluación del impacto de las normativas de inclusión (donde podría analizarse no solo la asignación presupuestaria, sino también, la eficacia de leyes de inclusión escolar frente a la práctica real en el aula. Igualmente, los estudios sobre la salud mental en los estudiantes con NEE (destacando la prevención del acoso escolar o bullying, y el desarrollo del autoconcepto positivo de este tipo de alumnos en la búsqueda de su bienestar biopsicosocial).

Referencias bibliográficas

Aguilar, M. (2019). Los pasatiempos como recurso didáctico en el aula de E/LE: Planteamientos generales. Los mensajes cifrados. *Foro de Profesores de E/LE*, 15(1), 5-22.

Blanco, M. (2012). *Recursos didácticos para fortalecer la enseñanza-aprendizaje de la economía: Aplicación a la unidad de trabajo «Participación de los trabajadores en la empresa*. (Trabajo de maestría, Universidad de Valladolid). https://uvadoc.uva.es/handle/10324/1391

Castillo, J. (2020). El dibujo como recurso didáctico. *Cuadernos de Historia del Arte,* 34(9), 311-356.

Daza, S., Henríquez, E., Andrade, L. y Sánchez, T. (2019). Educación inclusiva desde la diversidad cultural para estudiantes de educación básica. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, VII*(Edición Especial).

García, C. (2000). Inclusión: Una forma comprometida de trabajar en la escuela. En: Pérez, R. y Nadel (Eds.). *Revisión de los últimos conocimientos*. Madrid: Espasa. p. 123-40.

Grau, C. (2005). *Educación especial: orientaciones prácticas*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Hurtado, J. y Toro, F. (2001). *Paradigma y Método de investigación*. Episteme Consultores asociados C.A. Valencia, Carabobo. Venezuela.

LaCueva, A. (2006). *Por una didáctica a favor del niño*. Caracas: ELE.

Marreno, A. (2016). *Importancia de los recursos audiovisuales como herramienta educativa*. Blogs Universidad Isabel I. Burgos, España.

Martínez, A. (2016). *Necesidades Educativas Especiales. E.E.M. 213 "Manuel Belgrano"*. Localidad: San Carlos Centro, Argentina.

Martínez, N. (2011). El cuento como instrumento educativo. *Innovación y experiencias educativas,* 39(1), 1-8.

Milicic, N. y López, S. (2003). La inclusión del niño con necesidades educativas especiales: Algo más que un desafío pedagógico. *Revista de Psicopedagogia,* 20(62), 143-153.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2017). *Normas para la conceptualización y política para la atención educativa integral de las personas con necesidades educativas especiales y/o con discapacidad*. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, Número 41.221.

Mujica, A. (2012). Estrategias para estimular el dibujo en los estudiantes de educación inicial. *Revista de Investigación,* 36*(*77), 147-164.

Napa, Z. (2023). Los recursos didácticos como apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. *MQRInvestigar,* 7(3), 4078-4105.

Ramírez, S. (2020). *El Kamishibai como estrategia didáctica para fomentar la lectura y el interés cultural de las leyendas quiteñas*. (Tesis de Licenciado en Ciencias de la Educación). Universidad Central del Ecuador. Quito, Ecuador.

Starkie, J. (11 de Agosto de 2022). *Improving reading comprehension for students with special educational needs.* Bedrock Learning. https://bedrocklearning.org/literacy-blogs/improving-reading-comprehension-sen/

Suárez, J. (2017). Importancia del uso de recursos didácticos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias biológicas para la estimulación visual del estudiantado. *Revista Electrónica Educare.* 21(2), 442-459.

Suárez, H. (2022). *Estrategias de lecto-escritura para estudiantes con necesidades educativas especiales, asociadas a la discapacidad síndrome de Down*. (Tesis de maestría, Universidad Estatal Península de Santa Elena). Repositorio UPSE. https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/7952

Tabernero, R. (2006). *Contar en Aragón: palabra e imagen en el discurso infantil y juvenil.* España: Prensas Universitarias de Zaragoza.

Zambrano, P., y Navarrete, Y. (2023). Estrategia didáctica para el fortalecimiento de la lectoescritura en estudiantes con necesidades educativas especiales de Educación General Básica. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina,* 11(2), 177-194.