

Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín
(*Compilador*)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

Alejandro Rodríguez-Martín

(Comp.)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: www.uniovi.es/publicaciones

servipub@uniovi.es

I.S.B.N.: 978-84-16664-50-4

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo y soporte, sin la preceptiva autorización.

¿Cómo citar esta obra?

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.



ÍNDICE

Presentación	9
<i>Eje Temático 1.</i>	
<hr/>	
Políticas socioeducativas inclusivas y formación del profesorado	13
<i>Eje Temático 2.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en Educación Infantil y Primaria	503
<i>Eje Temático 3.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato, Formación Profesional y otras enseñanzas	1399
<i>Eje Temático 4.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad	1807
<i>Eje Temático 5</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social	2325
<i>Eje Temático 6.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral	2611

APLICACIÓN DE UNA ESTRATEGIA BASADA EN LA EVIDENCIA PARA EL ACCESO A UNA HABILIDAD DE CONCIENCIA FONOLÓGICA

Oliveira Rodríguez, Cristina¹, Dalmau Montalà, Mariona²

Universidad Ramon Llull, España

¹ cristinaor2@blanquerna.url.edu, ² marionadm@blanquerna.url.edu

Resumen. El presente estudio tiene como objetivo demostrar la eficacia de la aplicación de una estrategia basada en la evidencia en la enseñanza de una habilidad de la conciencia fonológica, la identificación del sonido inicial de palabras. Para ello, se realizó la intervención en un estudiante con discapacidad intelectual y/o del desarrollo (DID) severa en el aula ordinaria. Se utilizó un diseño de línea base múltiple para la evaluación de la intervención. Los resultados muestran que la estrategia basada en la evidencia es efectiva para el aprendizaje de la habilidad de identificación de la letra inicial en diferentes palabras del estudiante con DID severa.

Palabras clave: conciencia fonológica, discapacidad intelectual y/o del desarrollo, educación ordinaria, estrategia basada en la evidencia.



MARCO TEÓRICO

El acceso al currículo ordinario y, en consecuencia, la mejora de los resultados académicos es un derecho para cualquier persona. En este sentido, la alfabetización i, en concreto, el aprendizaje de la lectura en personas con discapacidad intelectual y/o del desarrollo (DID) debe ser abordada de manera ajustada a sus necesidades.

A partir del modelo conceptual de alfabetización para estudiantes con DID de Browder, et. al. (2009), se determina cómo un elemento esencial la enseñanza de diversos componentes de la lectura para fomentar que los estudiantes con DID sean lectores autónomos. La conciencia fonológica es uno de los componentes que requiere ser dominado para aprender a leer. Algunas de las habilidades que la componen son la identificación del sonido inicial o final de palabras o síntesis de sílabas o de sonidos en palabras.

Diversos estudios demuestran la importancia del componente de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura en estudiantes con DID constatando que ésta tiene una estrecha relación con la mejora del nivel lector (Dessemontet & Chambrier, 2015; Van Tilborg, Segers, Van Balkom, & Verhoeven, 2014). Más específicamente, otros estudios demuestran que a través de la enseñanza de habilidades de conciencia fonológica en estudiantes con DID, se obtienen resultados muy significativos (Allor, Mathes, Roberts, Cheatham, & Al Otaiba, 2014; Browder, Ahlgrim-Delzell, Flowers, & Baker, 2012).

La enseñanza de estas habilidades de conciencia fonológica puede realizarse mediante un proceso sistemático y explícito. Algunos sistemas de apoyo que se derivan de este tipo de enseñanza son estrategias como el retraso temporal, una estrategia basada en la evidencia (Browder & Sponner, 2014). Esta estrategia se define por el desvaneciendo consecutivo del apoyo. Asimismo, se reporta ampliamente en diversos estudios sobre la alfabetización de estudiantes con DID demostrando resultados muy positivos en la intervención (Browder, Ahlgrim-Delzell, Spooner, Mims, & Baker, 2009).

OBJETIVOS

El objetivo principal de este estudio es mostrar la eficacia de la estrategia de retraso temporal en la enseñanza de la identificación de la letra inicial de diferentes palabras en un estudiante con DID severa en el aula ordinaria.

PROCEDIMIENTO DE LA APLICACIÓN

Se formó al maestro de educación especial del centro educativo en la estrategia de retraso temporal. El maestro hizo la intervención durante 14 semanas entre dos y tres veces cada semana en las sesiones de lectura o trabajo individual.

Se escogieron 9 palabras en relación a la materia de Ciencias. A continuación,

se elaboraron unas tarjetas en la que en cada una aparecía una de las palabras escogidas. Se hicieron 3 grupos de estas tarjetas en las que se fueron trabajando consecutivamente.

En este sentido, se realizó un diseño de línea base múltiple (Horner & Baer, 1978). El procedimiento general del estudio consta de las siguientes fases: evaluación inicial, intervención y mantenimiento realizado al cabo de unas semanas tras finalizar la intervención de cada uno de los grupos de palabras.

RESULTADOS

En los tres grupos de palabras se muestran mejoras significativas desde la evaluación inicial a la finalización de la intervención y, además, en el mantenimiento posterior a la intervención.

El primer grupo de palabras se muestra que de la evaluación inicial a la intervención hay una mejora pasando de un promedio de 55.55% respuestas correctas sin ayuda a un 92.55%. En la sesión de mantenimiento el estudiante obtuvo un 77.77% de respuestas correctas sin ayuda.

El segundo grupo de palabras se muestra que de la evaluación inicial a la intervención también hay mejoras pasando de un promedio de 31.44% respuestas correctas sin ayuda a un 85.11%. En la sesión de mantenimiento el estudiante obtuvo un 100% de respuestas correctas sin ayuda.

El tercer grupo de palabras se muestra que de la evaluación inicial a la intervención hay una mejora pasando de un promedio de 61.11% respuestas correctas sin ayuda a un 68.33%. En la sesión de mantenimiento el estudiante obtuvo un 66.66% de respuestas correctas sin ayuda.

CONCLUSIONES

Los resultados de nuestro estudio muestran la eficacia de la estrategia de retraso temporal para el aprendizaje de la habilidad de identificación de la letra inicial en diferentes palabras en un estudiante con DID severa en un contexto ordinario. La intervención permite que el estudiante con DID severa tenga más oportunidades de aprendizaje para aprender una de las habilidades necesarias para la lectura, permitiendo así la contribución para el acceso de ésta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Allor, J. H., Mathes, P. G., Roberts, J. K., Cheatham, J. P., & Al Otaiba, S. (2014). Is scientifically based reading instruction effective for students with below-average IQs? *Exceptional Children*, 80(3), 287-306.



- Browder, D. M., Ahlgrim-Delzell, L., Flowers, C., & Baker, J. (2012). An evaluation of a multicomponent early literacy program for students with severe developmental disabilities. *Remedial and Special Education, 33*(4), 237-246.
- Browder, D. M., Ahlgrim-Delzell, L., Spooner, F., Mims, P. J., & Baker, J. N. (2009). Using time delay to teach literacy to students with severe developmental disabilities. *Exceptional Children, 75*(3), 343-364.
- Browder, D. M., Gibbs, S., Ahlgrim-Delzell, L., Courtade, G. R., Mraz, M., & Flowers, C. (2009). Literacy for students with severe developmental disabilities: what should we teach and what should we hope to achieve?. *Remedial and Special Education, 30*(5), 269-282.
- Dessemontet, R. S., & de Chambrier, A. F. (2015). The role of phonological awareness and letter-sound knowledge in the reading development of children with intellectual disabilities. *Research in developmental disabilities, 41*, 1-12.
- Horner, R. D., & Baer, D. M. (1978). Multiple-probe technique: A variation of the multiple baseline. *Journal of applied behavior analysis, 11*(1), 189-196.
- Van Tilborg, A., Segers, E., Van Balkom, H., & Verhoeven, L. (2014). Predictors of early literacy skills in children with intellectual disabilities: A clinical perspective. *Research in Developmental Disabilities, 35*(7), 1674-1685.