

## Las prácticas sociales de los alumnos con discapacidad intelectual

**Modesta Capulín-Ballina**

[ballinamonse2016@gmail.com](mailto:ballinamonse2016@gmail.com)

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, México.

<https://orcid.org/0000-0002-9452-2218>

*Recepción:* 03 de marzo del 2022

*Aprobación:* 27 de abril del 2022

*Publicación:* 01 de junio del 2022

**Resumen:** La presente ponencia tiene por objetivo presentar los avances de la investigación titulada, Las prácticas sociales de los alumnos con discapacidad intelectual, la cual aborda las prácticas sociales, entendidas como “la manera de usar la lectura y la escritura en el marco de un propósito social específico” (Zavala, 2009, p. 23). De ahí, que la pregunta de investigación es ¿cómo son las prácticas sociales de docentes y alumnos en situación de necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad intelectual, con relación a la lectura y la escritura?, mientras que el objetivo es describir las prácticas sociales, de docentes y alumnos en situación de necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad intelectual, con relación a la lectura y la escritura, partiendo del enfoque sociocultural. Por lo tanto, para llevar a cabo la investigación opté por el paradigma cualitativo, con el enfoque de la etnografía educativa, al “documentar lo no documentado” (Rockwell, 2015, p. 48). Así, la investigación tuvo dos fases, la primera exploratoria y la segunda a profundidad, en el proceso de interpretación retomé la triangulación, visualizando lo estudiado desde tres ángulos, es decir, el referente empírico, teórico y del investigador, en consecuencia, elaboré el informe etnográfico, dando cuenta de las prácticas sociales de docentes y los alumnos en situación de necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad intelectual, con relación a la lectura y la escritura. En este sentido, los hallazgos muestran que las prácticas sociales tienen como finalidad la interacción, la comunicación y el reconocimiento con los otros y, por ende, los alumnos con discapacidad intelectual poseen sus propias maneras de leer y escribir; además, es evidente que la escuela sigue con la idea que la lectura y la escritura son usadas para codificar y decodificar letras.

**Palabras clave:** Lectura y escritura, prácticas sociales, discapacidad intelectual.

*Modesta Capulín-Ballina*

*Las prácticas sociales de los alumnos con discapacidad intelectual*

## Social practices of students with intellectual disabilities

**Abstract:** The purpose of this paper is to present the progress of the research entitled, The social practices of students with intellectual disabilities, which addresses social practices, understood as "the way of using reading and writing within the framework of a specific social purpose" (Zavala, 2009, p. 23). Hence, the research question is how the social practices of teachers and students with special educational needs are derived from intellectual disability, in relation to reading and writing, while the objective is to describe the social practices of teachers and students with special educational needs derived from intellectual disability, in relation to reading and writing, based on the sociocultural approach. Therefore, to carry out the research I opted for the qualitative paradigm, with the approach of educational ethnography, by "documenting the undocumented" (Rockwell, 2015, p. 48). Thus, the research had two phases, the first exploratory and the second in depth, in the process of interpretation I took up the triangulation, visualizing what was studied from three angles, that is, the empirical, theoretical and researcher's reference, consequently, I elaborated the ethnographic report, giving account of the social practices of teachers and students in situation of special educational needs derived from intellectual disability, in relation to reading and writing. In this sense, the findings show that social practices are aimed at interaction, communication and recognition with others and, therefore, students with intellectual disabilities have their own ways of reading and writing; in addition, it is evident that the school continues with the idea that reading and writing are used to encode and decode letters.

**Key words:** Reading and writing, social practices, intellectual disability.

### Introducción

En el contexto escolar, la lectura y la escritura ha de ser entendida como una práctica social que realizan los sujetos dentro de un espacio, tiempo y circunstancia determinada. Sin embargo, al estar en el contexto observe que existe una preocupación porque la lectura y la escritura sean dominadas por los alumnos, en consecuencia, centró mi interés en lo que pasa en los salones de clase y principalmente con los alumnos en situación de necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad intelectual.

Si bien, para iniciar el proceso de investigación, determine como objeto de estudio las prácticas sociales que de acuerdo con Zavala (2009), son “la manera de usar la lectura y la escritura en el marco de un propósito social específico” (p. 23). Asimismo, sustentó la investigación en la perspectiva sociocultural, con autores como Street (2004), Zavala (2009), Cassany (2006), Kalman (2003), Scribner y Cole (2004). Ya que coinciden en que la cultura escrita es un proceso social de interacción entre los sujetos, por lo que la lectura y la escritura se da en la participación, con quienes la conocen y utilizan.

En consecuencia, la pregunta de investigación es ¿cómo son las prácticas sociales de docentes y alumnos en situación de necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad intelectual, con relación a la lectura y la escritura? y el objetivo es describir las prácticas sociales, de docentes y alumnos en situación de necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad intelectual, con relación a la lectura y la escritura, partiendo del enfoque sociocultural.

Por consiguiente, la metodología empleada fue la cualitativa, tomado el enfoque etnográfico al “documentar lo no documentado” (Rockwell, 2015, p. 48). De ahí que, considere dos fases para el desarrollo de la investigación, siendo la exploratoria y a profundidad; a través de mi incorporación al trabajo de campo, recuperó información significativa de las prácticas sociales de los docentes y alumnos con discapacidad intelectual.

En este tenor, lo que continuaba era traducir e interpretar la información, para lo cual tomé la triangulación de Bertely (2013), y los referentes, empírico, teórico y del investigador, que me llevaron a elaborar el informe etnográfico, en donde me aproximé a una realidad que me permitió vislumbrar que las prácticas sociales relacionadas a la lectura y la escritura no son propias de un grupo de sujetos, más bien, se encuentra inmersas en la interacción y la comunicación con los otros.

Asimismo, los hallazgos denotan que los alumnos en situación de necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad intelectual participan en algunas prácticas sociales dentro del salón con sus iguales y docente, sin embargo, sigue existiendo prácticas tradicionales que promueven la mecanización de la lectura y la escritura, viéndose una separación entre lo escolar y lo sociocultural.

## Metodología

Utilicé el paradigma cualitativo, para conocer parte de una realidad construida socialmente, es decir, que los alumnos y docentes son conocedores de su mundo, es así que me evoqué al enfoque etnográfico, ya que fue viable al querer “documentar lo no documentado”, (Rockwell, 2015, p. 48). Reconozco que este tipo de investigación no fue nada fácil, al pretender comprender una realidad escolar, que cada vez se vuelve más compleja.

Por consiguiente, la etnografía educativa me permitió recuperar lo que sucedía en la vida cotidiana de los docentes y alumnos, para después realizar una interpretación y descripción de lo visto y escuchado, a partir del análisis de los registros, notas ampliadas, esquemas, entre otros. De ahí que, entiendo a la etnografía como la construcción de vivencias compartidas entre el investigado y el investigador, en un espacio, tiempo y circunstancia determinada.

En este caso me situé en el papel de investigadora y el cómo seguí el enfoque etnográfico, por lo que presentó una parte de mi experiencia etnográfica. Al respecto, la implicación en la investigación fue en tres dimensiones, la personal, la profesional y la laboral, esta última me llevó a identificar situaciones que han dejado de ser importantes en el contexto áulico, principalmente las relacionadas con la lectura y la escritura de la población vulnerable, en particular con los alumnos en situación de necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad intelectual.

De manera que, la investigación la desarrollé en dos fases, la primera denominada exploratoria llevada a cabo de abril a junio de 2019, en donde obtuve información de las escuelas que contaban con la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, en el municipio de Zinacantepec y así determiné la escuela con más población con discapacidad intelectual, en este caso fue la Primaria “Lic. Juan Fernández Albarrán” turno vespertino.

A saber, la entrada al contexto escolar no fue en automático, siendo necesario el procedimiento administrativo, de modo que, mi experiencia dice que, el hecho de tener antecedentes laborales en el lugar, no significó una familiaridad. Después de todo, etnográficamente investigadores expertos han expresado que la llegada a un espacio, puede ser vista con intenciones de supervisión o de invadir la regularidad del mismo, en alguna medida pude sentir eso.

En efecto, estar en el campo no fue nada fácil, ya que, me sentí un poco confundida y extraña, frecuentemente me preguntaba ¿y yo que estoy haciendo aquí?, Rockwell (2015), al

encontrarme diferente ante lo que creía conocido o familiar; por lo que, surgieron sentimientos de incertidumbre, preocupación y frustración, y es que al inició resultó complicado desprenderme de lo que por años había hecho, sin embargo, tenía que centrarme en el ejercicio etnográfico.

La segunda fase a profundidad, fue el trabajo de campo en la Escuela Primaria “Lic. Juan Fernández Albarrán” turno vespertino, de septiembre de 2019 a febrero de 2020; la información relevante fue que en el Ciclo Escolar 2019-2020 la matrícula era de 667 alumnos, distribuidos en 21 grupos. Los que se encontraban en situación de necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad y/o condición, eran 20, de los cuales once presentaba discapacidad intelectual, encontrándose de primero a sexto grado y sus edades comprendieron entre 6 y 13 años, cuatro de sexo masculino y siete del femenino.

Con respecto a los docentes, dos eran de sexo masculino y siete del femenino; dos con grado de maestría y siete con licenciatura, egresados de diferentes instituciones; cinco de las Normales del Estado, una de la Universidad Pedagógica Nacional, dos del Instituto de Capacitación Magisterial del Estado de México y una del Instituto Pedagógico y de Estudios Superiores de Toluca; la temporalidad en el servicio docente iba desde quien cubría interinatos hasta los 34 años.

Si bien, para recuperar información me acompañé de la observación y la entrevista no estructurada como técnicas de acercamiento y diálogo con los sujetos de investigación. En el caso de la observación, la llevé a cabo en nueve grupos, en donde se encontraban los alumnos con discapacidad intelectual, registrando de manera general las prácticas sociales con relación a la lectura y la escritura, mientras que la entrevista la apliqué a nueve docentes, de quienes rescaté información que me permitió ratificar lo observado y lo no observado.

Con relación al proceso de interpretación, retomó ideas de Bertely (2013), Rockwell (2015) y Geertz (2003), quienes me llevaron a pensar que, no había un modelo particular para ser reproducido o copiado, porque cada proceso de reconstrucción era único, por ende, fue necesario buscar estrategias a fin de realizar la interpretación, ya que la etnografía no es igual, ni tampoco produce el mismo conocimiento.

En este tenor, retomó la propuesta de Bertely (2013), el triángulo invertido y utilizó el término triangulación en un sentido metafórico, porque no necesariamente manejó tres métodos o tres teorías, sino visualizó lo estudiado desde tres ángulos, es decir, el referente

empírico, el referente teórico y el referente del investigador. Al respecto, los puntos de referencia me llevaron a reunir una variedad de información y a través del cruce de ésta construí el informe etnográfico.

Por otro lado, me quedó claro que lo realizado aquí no fue la única forma de hallar conocimiento, más bien fue una de las tantas formas de explicar lo que percibí en el trabajo de campo, por ende, los hallazgos no los generalice, porque sólo capté parte de una realidad en un contexto de interacción, salón de clase, entre docentes y alumnos, en un tiempo y circunstancias específicas.

## **Resultados**

Los primeros hallazgos se dieron en la fase exploratoria, al obtener información de la estadística de cinco Ciclos Escolares, rescatando que en el ciclo escolar 2018-2019 la Zona contaba con nueve Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, dos correspondía a Preescolar, cinco a Primaria y dos a Secundaria, ubicadas en los municipios de Toluca, Zinacantepec y Almoloya de Juárez. En este caso, recurrí a los datos de las cinco Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular de primaria.

Asimismo, identifiqué que dos Unidades, una en el turno matutino y otra en vespertino brindaron atención a más población con discapacidad y/o condición, la del turno matutino, en los últimos cinco Ciclos Escolares fue entre 62 y 105, mientras la del turno vespertino entre 43 y 93. Por lo que se refiere a los alumnos con discapacidad intelectual, en el Ciclo Escolar 2018-2019, la Unidad del turno matutino atendió a 21 y la del turno vespertino a 37.

En la segunda fase, ya en el trabajo de campo la implicación laboral me permitió observar la diversidad de significados que tienen los docentes y alumnos con relación a la lectura y la escritura. Por otra parte, el tiempo asignado en la escuela y en los grupos, no correspondió a toda la jornada laboral, tome en cuenta las diversas actividades de los docentes; por ejemplo, acciones administrativas, los días de Consejo Técnico Escolar, las suspensiones, las vacaciones, entre otras.

Así, lo que sucedió en el campo dependió de mi actitud, interés y la manera en cómo me relacione con los informantes, a la par que reconocí que el tiempo destinado para la observación e interacción fue una parcialidad de lo que se vive en el ámbito educativo, encontrándome en nueve grupos, por tiempo definido, en primera, porque los once alumnos

con discapacidad intelectual se encontraban en diferentes grupos, en segunda, porque la jornada laboral de las escuelas cumplen ciertos horarios y actividades.

El hecho de pasar a los nueve grupos fue un desafío, ya que, lo observado lo registre en un cuaderno de notas, posteriormente tomé un tiempo para ampliar el registro, elaborando cuadros con cuatro columnas; en la primera, registré lo que fue observado; en la segunda, la observación ampliada, que solo en algún caso realice; en la tercera, se encontraban conceptos de autores; y en la última un primer análisis, además, realizar otro apartado nombrado análisis por eje.

Al igual que la observación, la entrevista me permitió no solo interactuar con los docentes, sino también, saber sus experiencias, sus sentimientos, puntos de vista e interpretaciones acerca de situaciones experimentadas con la lectura y la escritura, de ahí que, Vela (2001), señala que la entrevista ayuda al investigador a conocer una realidad social, al ser “una vía de acceso” para llegar a la “subjetividad humana”, es decir, que me adentre a vivencias y conductas que en un primer momento no fueron fáciles de interpretar.

Por otra parte, no elabore un guión de entrevista, me guíe con los ejes establecidos, en el plan de trabajo, con la finalidad tomar opiniones y percepciones de los docentes, de ahí que el hilo conductor fue la lectura y la escritura de los alumnos con discapacidad intelectual. En este sentido, para Taylor y Bogdan (1987), “las entrevistas cualitativas son flexibles y dinámicas... han sido como no directivas, no estructuradas, no estandarizadas y abiertas” (p. 101).

Después de algunas semanas me encontraba con un mundo de información y continuamente me preguntaba ¿cómo organizar tanta información?, dando paso al proceso de interpretación, que no resultó fácil, porque ahora tenía que armar el rompecabezas, así que, busque estrategias para realizar el informe etnográfico, tomando ideas de Bertely (2013), Rockwell (2015), Geertz (2003) y Guber (2011), quienes me llevaron a pensar que no había un modelo único a reproducir, por lo cual, tome la triangulación, partiendo del referente empírico, teórico y del investigador.

En consecuencia, la investigación me llevo a describir las prácticas sociales, de docentes y alumnos en situación de necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad intelectual, con relación a la lectura y la escritura, partiendo del enfoque sociocultural. Con el objeto de responder a la pregunta de investigación, así fue como elaboré una interpretación

con lo que vi y escuché en el trabajo de campo. De acuerdo, con Guber (2011), no es el mundo de los docentes y alumnos, ni el modo en que lo ven, sino la interpretación del investigador, a partir de cómo piensan, hablan y actúan los sujetos.

### **Las prácticas sociales en el contexto áulico**

En este tenor y considerando el objeto de estudio, siendo las prácticas sociales, señaló que en los estudios de literacidad, le dan importancia a la interacción de los sujetos con los textos y los otros, de hecho, encontré que la investigación realizada por Scribner y Cole (2004), *Las tres literacidades entre los vai*, toman las habilidades cognitivas para el manejo de los tres tipos de alfabetos; el alfabeto vai (de la cultura); el inglés (oficial); y, el árabe (prácticas y enseñanzas religiosas), asociados a diferentes actividades y con consecuencias cognitivas cada una.

Entonces, en el contexto áulico en el que interactúan docente-alumno, se llevan a cabo prácticas sociales relacionadas con la lectura y la escritura, en donde la interacción no solo se trata de comunicación, sino de las formas de adaptación y relaciones interpersonales, es decir, que el papel de los docentes y alumnos va más allá de él que enseña y el que aprende.

Por lo tanto, consideró que la lectura y la escritura son formas de interactuar con los otros, ya que como lo señala Zavala (2009), los usos de éstas van más allá de la escuela, es decir, que los alumnos no leen o escriben para leer o escribir, más bien para adentrarse al mundo de los adultos y pertenecer a un espacio y tiempo determinado a través de las prácticas sociales cotidianas.

Aquí la interacción de los docentes con los alumnos en situación de necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad intelectual se dio a través de la participación individual y grupal, en el caso de 1° B, la docente estableció una relación de trabajo con la alumna, al incluirla en las actividades del grupo y en la interacción con sus iguales, de hecho, el acercamiento con ella fue para dirigir, dar instrucciones o ejemplificar la actividad.

Así, lo expresó la docente, "... yo en lo particular trato de incluirla en las actividades, este, aunque volvemos a lo mismo, no tiene vocabulario, igual si la incluimos y trata también de hacer lo que sus compañeros hacen y ellos la apoyan ...", (1° B, E-5, 28/01/2020). Lo que me permitió comprender que no solo es evidente la interacción docente-alumno, sino,



también alumno-alumno, en ésta última, establecen comunicación entre iguales y pese a que existe diferencias en cuanto a conocimiento en la convivencia se ayudan.

De modo que a partir de la interacción en el contexto áulico los alumnos llegan a dar significado y sentido a lo cotidiano, y es que la lectura y la escritura, no solo les permite aprender, sino establecer otras maneras de comunicación, diferentes a las establecidas en el contexto familiar y social. En este tenor, los docentes al interactuar con los alumnos van identificando sus habilidades, por ello exigían a unos más que a otros, tal como ocurrió en 6° C:

Los alumnos y la docente finalizaban la lectura de la página 62 del libro de Formación Cívica y Ética, con subtítulo, La justicia equidad e igualdad. La instrucción siguiente fue que elaborarían un mapa conceptual con dichas palabras, mientras que la alumna con discapacidad intelectual realizaba la copia de las palabras elote, uvas, olla, araña e iguana, escribiendo un renglón de cada una. (O-7, 05/12/2019).

Entonces, los alumnos con discapacidad intelectual al interactuar con sus compañeros, les permite involucrarse en la lectura y la escritura, ya que, ellos son los modelos que suelen seguir. Por lo tanto, el apego que se genera entre los alumnos y los docentes es significativo para que logren aprendizajes, algo así señaló la docente de 6° C "... ya un poquito menos le cuesta socializar, porque hasta ellos, por ejemplo, Vale ya hizo dictado o Vale ya hizo esto y hasta ellos bravo, bravo, o sea, se siente como pavorreal...", (E-3, 23/01/2020).

Para los alumnos con discapacidad intelectual fue valioso que reconocieran y elogiaran sus escritos, haciéndose partícipes no solo con sus iguales, también con los adultos, ya que, buscaban el reconocimiento de otros lectores y escritores. Fue primordial la aprobación de su trabajo, a través de una calificación, está a la vez fue una forma de motivación, ya que, se emocionaron al recibirla.

A saber, la literacidad implica un propósito social, al no encontrarse solo en los textos, sino en la interacción de los alumnos con los otros y en lo que hacen con esos textos, (Zavala, 2009). En concreto, la lectura y la escritura va mucho más allá de la identificación o la copia de letras, sílabas y palabras, tiene que ver con comportamientos no observables, adquiridos en otros contextos, por ejemplo, en el contexto familiar.

Así, las prácticas sociales se encuentran mediadas por los textos escrito, por lo tanto, en la observación a los grupos me percate que los docentes se guiaban a través de los intereses de los alumnos, sin embargo, en los eventos letrados prevaleció la entrega de textos cortos, con el mismo formato y cuestionamientos, en consecuencia, los alumnos se limitaban a escuchar y contestar siguiendo al docente.

Por otra parte, autores como Scribner y Cole (2004), señalaron que lo que pretende la educación es potenciar habilidades como la lectura y la escritura, al ser vistas como unitarias y procesos fijos, aspectos que fueron evidentes en 6° C:

La docente se encontraba con la alumna con discapacidad intelectual, repasado la letra “e”, uniendo con una línea la palabra con la imagen, después, realizaron dictado de palabras que iniciaban con la letra “e”, siendo éste letra por letra, la docente asoció la letra con el sonido o con un objeto; por ejemplo, para que Valeria escribiera la palabra “elefante”, el dictado fue:

**Docente:** Escribe la “e”, ya, ahora la “l” de lima, otra vez la “e”, ya, ahora la “f” de foca, la “a” de araña, después la “n” de niños, la “t” de tomate y nuevamente la “e”. (O-2, 17/10/2019).

Al respecto percibí que los alumnos con discapacidad intelectual, elaboran escritos, posiblemente porque las actividades estaban enfocadas a escrituras a través de copiar, remarcar o colorear letras, sin embargo, la literacidad no se trata de eso, sino que participen en las prácticas sociales en donde intervengan los textos en interacción con los otros.

Como, he mencionado en la interacción de los alumnos con discapacidad intelectual con sus iguales van adquiriendo ciertas conductas o modelos para elaborar sus escritos, teniendo más seguridad al copiar, no así a la producción textos propio, siendo observado en 6° C:

La alumna A se acercó a AV (alumna con discapacidad intelectual) y le dijo:

**Alumna A:** Copia del pizarrón, “lo que voy a preparar”, escribe lo que está hasta arriba.

**AV:** (Copió lo indicado por su compañera).

**Alumna A:** ¿Qué alimento hiciste?

**AV:** Galletas.

**Alumna A:** ¿Con qué?

**AV:** Mermelada.

**Alumna A:** Entonces aquí escribe (señaló en el cuaderno), galletas con mermelada.

**AV:** (Se quedó mirando a su compañera, no haciendo intentos por escribir).

**Alumna A:** (Tomó las etiquetas de los productos diciendo), copia esto.

**AV:** (Copió lo señalado por su compañera). (O-6, 28/11/2019).

Es indudable que la experiencia cultural de los alumnos está influenciada por situaciones de su contexto familiar y social, las cuales traslada a la escuela (Barton y Hamilton, 2004). De hecho, uno de los tantos medios por los que se han apropiado de la lectura y la escritura son los objetos (imágenes), por ejemplo, las etiquetas de los productos, han sido un recurso que pueden observar y manipular y con la ayuda de sus iguales elaborar un escrito.

En suma, los alumnos en situación de necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad intelectual, tienen sus propias maneras de leer y escribir, por lo que, pueden cumplir con las tareas que les asignan dentro del salón. Así, las prácticas sociales que llevaron a cabo docente y alumnos se encuentran vinculadas con necesidades la interacción, comunicación y reconocimiento, es decir, la lectura y la escritura tuvo una función sustancial a la hora de interactuar, ya que los condujo a entender su realidad.

## **Conclusiones**

En las últimas décadas el Sistema Educativo ha optado por brindar una educación incluyente, en donde todos tengan las mismas oportunidades, por lo que en las escuelas de educación básica la inclusión de los alumnos en situación de necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad y/o condición va en aumento, de hecho, en los salones se encuentra a más de uno, en este caso los docentes se ocupan y preocupan por lograr aprendizaje, afirmando, “para mí es un reto atender a un alumno con discapacidad”, “me actualizo y busco materiales que me permitan entender la problemática del alumno”.

Por otra parte, puedo asegurar que la escuela persigue un modelo de alumno, con cierto perfil, de tal modo que, quien no se ajusta a él se va quedando, tal es el caso de los alumnos en situación de necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad intelectual, observando que mayoría no logra la lectura y la escritura de manera convencional en los primeros grados, y posiblemente tampoco en los grados superiores, ya que, los actores

educativos se han quedado con la idea de que la lectura y la escritura solo son usadas para codificar y decodificar letras.

Ciertamente existen prácticas sociales dentro del contexto áulico, lo que les permite a los alumnos en situación de necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad intelectual interactuar con sus iguales y con los docentes, y de alguna manera reconocerse a sí mismos y mostrar su identidad, de ahí que, ratificó que tienen sus propias maneras de leer y escribir.

También, se identifican prácticas tradicionales, las cuales promueven la mecanización y memorización, llevando la lectura al repaso de letras, sílabas y palabras, mientras que, la escritura a la copia y remarcado de letras, de esa manera, me permitieron apreciar que la idea de codificación y decodificación es la más significativa dentro del proceso de lectura y escritura.

Por otra parte, se siguen separando las prácticas sociales establecidas en el salón, de las situaciones cotidianas, lo cual me hace pensar que existe una gran distancia entre lo escolar y lo sociocultural, entre la lectura y la escritura, para el caso de los alumnos con discapacidad intelectual, las prácticas del hogar y comunidad guardan poca relación y, por ende, la lectura y escritura que está adquiriendo solo se da en la escuela.

## Referencias

- Barton, D., y Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. En Zavala, V., Niño-Murcia, M., y Ames (Eds.), *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teorías y etnográficas*. (pp. 109-139). P. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Bertely, M. (2013). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. España: Anagrama.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. España: Gedisa.
- Guber, R. (2011). *La etnografía: Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de*

- investigación educativa*, 8(17), pp. 37-66. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001704>
- Rockwell, E. (2015). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Argentina: Paidós.
- Scribner, S., y Cole, M. (2004). Desempaquetando la literacidad. En Zavala, V., Niño-Murcia, M., y Ames (Eds.), *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teorías y etnográficas*. (pp. 57-79). P. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Street, B. (2004). Los nuevos estudios de literacidad. En Zavala, V., Niño-Murcia, M., y Ames (Eds.), *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teorías y etnográficas*. (pp. 81-107). P. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Taylor S.J. y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós.
- Vela, F. (2001). Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa, en: Tarrés, María Luisa (Coord.), *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (pp. 63-95). México: El Colegio de México.
- Zavala, V. (2009). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. En Cassany, D. (Comp.), *Para ser letrados*. (pp. 23-35). Barcelona: P