

LA LECTURA FÁCIL COMO ESTRATEGIA DE ACCESIBILIDAD COGNITIVA PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Carla Salomé Margarida de Souza¹
Regina Helena de Freitas Campos²
Dora Manjarrés Carrizalez³

RESUMÉN

Este artículo presenta el tema de la lectura fácil como recurso de accesibilidad cognitiva para la educación inclusiva de alumnos con discapacidad intelectual. Se trata de un estudio cualitativo, bibliográfico y exploratorio que pretende producir conocimiento sobre la accesibilidad cognitiva utilizando el recurso de la lectura fácil. Para ello, el estudio parte de la siguiente pregunta: ¿cómo podemos favorecer la accesibilidad cognitiva de los alumnos con discapacidad intelectual y, en consecuencia, contribuir a su inclusión educativa? Para responder a esta pregunta, el tema se abordó a partir de los estudios de la XIX Cátedra Doctoral, promovida en el primer semestre de 2023 por la Universidad Pedagógica Nacional - UPN - Bogotá/Colombia, con el siguiente tema: Diversidad e Inclusión en Educación. Los resultados de esta investigación muestran que para incluir a los estudiantes con discapacidad intelectual, especialmente cuando se trata de leer comprensivamente, es necesario utilizar estrategias que les garanticen accesibilidad cognitiva. Desde esta perspectiva, la lectura fácil es una estrategia útil.

Palabras clave: Educación inclusiva. Discapacidad intelectual. Comprensión lectora.

EASY READING AS A COGNITIVE ACCESSIBILITY STRATEGY FOR THE INCLUSIVE EDUCATION OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

ABSTRACT

This article presents the theme of easy reading as a cognitive accessibility resource for the inclusive education of students with intellectual disabilities. It is a qualitative, bibliographical and exploratory study that aims to produce knowledge about cognitive accessibility using the resource of easy reading. To this end, the study is based on the following question: how can we promote cognitive accessibility for students with intellectual disabilities and consequently contribute to their educational inclusion? In

¹ Doctoranda en Educación: Conocimiento e Inclusión Social en Facultad de Educación, Universidad Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, Brasil. Profesora en Universidad Estadual de Goiás. Inhumas, GO, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3063-6785>. E-mail: c.salome@hotmail.com

² Doctora en Educación, Stanford University, STANFORD, Estados Unidos. Profesora del Programa de Postgrado en Educación: Conocimiento e Inclusión Social - Facultad de Educación, Universidad Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6228-7076> E-mail: regihfc@terra.com.br

³ Doctora en Educación, Doctorado Interinstitucional en Educación Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Distrital Francisco José de Caldas y Universidad del Valle. Directora Departamento de Psicopedagogía, Facultad de Educación, y Docente del Doctorado en Educación Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6809-6606> E-mail: dmanjarres@pedagogica.edu.co

order to answer this question, the topic was discussed on the basis of the studies of the XIX Doctoral Chair, promoted in the first semester of 2023, by the Universidad Pedagógica Nacional - UPN - Bogotá/Colombia, with the following theme: Diversity and Inclusion in Education. The results of this research show that in order to include students with intellectual disabilities, especially when it comes to reading comprehensively, it is necessary to use strategies that guarantee them cognitive accessibility. From this perspective, easy reading is a useful strategy.

Keywords: Inclusive education. Intellectual disability. Reading comprehension.

LEITURA FÁCIL COMO ESTRATÉGIA DE ACESSIBILIDADE COGNITIVA PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

RESUMO

Este artigo apresenta o tema da leitura fácil como recurso de acessibilidade cognitiva para a educação inclusiva de alunos com deficiência intelectual. Trata-se de um estudo qualitativo, bibliográfico e exploratório que tem como objetivo produzir conhecimento sobre acessibilidade cognitiva utilizando o recurso da leitura fácil. Para isso, o estudo parte da seguinte questão: como podemos promover a acessibilidade cognitiva dos alunos com deficiência intelectual e, conseqüentemente, contribuir para a sua inclusão educacional? Para responder a esta questão, o tema foi abordado a partir dos estudos da XIX Cátedra de Doutorado, promovida no primeiro semestre de 2023 pela Universidade Pedagógica Nacional - UPN - Bogotá/Colômbia, com o seguinte tema: Diversidade e Inclusão na Educação. Os resultados desta pesquisa mostram que para incluir alunos com deficiência intelectual, principalmente no que se refere à leitura de forma integral, é necessário utilizar estratégias que garantam a acessibilidade cognitiva. Nessa perspectiva, a leitura fácil é uma estratégia útil.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Deficiência intelectual. Compreensão leitora.

INTRODUCCIÓN

Este ensayo académico presenta el tema de la lectura fácil como estrategia de accesibilidad cognitiva para la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual. Se basa en las conferencias realizadas por la XIX Cátedra Doctoral durante el primer semestre de 2023, promovidas por la Universidad Pedagógica Nacional – UPN – Colombia, que tuvieron como tema: Diversidad e Inclusión en Educación.

En la Cátedra participaron los siguientes países: Colombia, México, Argentina, Chile y Brasil. Comenzó el 14 de febrero y terminó el 30 de mayo de 2023, con reuniones semanales, siempre los martes de 19:00 a 21:00, realizadas virtualmente (para o Brasil). Nos ofreció la oportunidad de conocer y discutir

estrategias, experiencias e investigaciones que consideran la diversidad, la interculturalidad, el género, la discapacidad y la inclusión en el campo de la educación. Una oportunidad relevante que contribuyó al debate académico, la construcción y circulación del conocimiento en este campo.

Entre los temas tratados en la Cátedra, optamos por comprender mejor el de la sexta conferencia, que trató sobre 'Accesibilidad cognitiva y lectura fácil' y tuvo como conferencista a la profesora Dra. Libia Vélez-Latorre de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. La elección de este tema se debe al hecho de que la autora de este ensayo es profesora universitaria en Brasil, tiene estudiantes con discapacidad intelectual y se ocupa diariamente de los desafíos de accesibilidad para estos estudiantes. La motivación también se debe al hecho de ser investigadora en el área y considerar que, en Brasil, este tema aún está poco explorado.

Por lo tanto, este ensayo, parte de inquietudes que nos sitúan ante la siguiente pregunta: ¿cómo favorecer la accesibilidad cognitiva de los estudiantes con discapacidad intelectual para poder contemplar, de hecho, su inclusión educativa? Para responder a esta inquietud, discutimos el tema en diálogo con los estudios sobre inclusión, discapacidad y educación ofrecidos por la Cátedra y defendemos la tesis de que, para incluir a los estudiantes con discapacidad intelectual, especialmente en lo que respecta a la comprensión lectora, es necesario hacer uso de estrategias que garanticen a ellos la accesibilidad cognitiva y, el método de lectura fácil evidencia una estrategia fructífera, que puede proporcionarles educación inclusiva a estos estudiantes.

Para discutir mejor esta tesis, el ensayo se estructura en dos secciones después de esta introducción y que preceden a las consideraciones finales: i) Discapacidad intelectual y Educación Inclusiva y ii) Accesibilidad cognitiva y Lectura fácil en el contexto de la escuela inclusiva. En el primero, discutimos la concepción de la discapacidad ante el modelo biopsicosocial, las concepciones de discapacidad intelectual y educación inclusiva, así como los desafíos de estos ante el contexto educativo. En el segundo apartado, abordamos concepciones teóricas y estrategias prácticas de accesibilidad cognitiva y lectura fácil para la educación inclusiva del alumnado con discapacidad intelectual.

DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

Inicialmente, es oportuno destacar que asumimos en este trabajo una perspectiva biopsicosocial de la discapacidad, de acuerdo con la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), que considera a las personas con discapacidad como aquellas que tienen deficiencias a largo plazo de naturaleza física, mental, intelectual o sensorial, las cuales, en interacción con diversas barreras, pueden obstaculizar su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás.

La clave para entender qué es la discapacidad, desde esta perspectiva, se encuentra en la segunda parte del concepto, que se refiere a factores que son externos a la persona, las llamadas *barreras*. Pueden estar presentes en la arquitectura, en la comunicación, en los medios de transporte e incluso en nuestras actitudes. De acuerdo con esta definición, por lo tanto, la discapacidad es el resultado de la combinación de los impedimentos de la persona y las barreras existentes en el entorno.

Según Souza (2020), la discapacidad debe percibirse como resultado de la interacción de mecanismos orgánicos, interpersonales y ambientales, es decir, enfoques psicológicos y sociales, así como fisiológicos. La discapacidad comienza a partir de una condición de salud que genera discapacidad *dentro de factores contextuales*.

Esta concepción de discapacidad impacta en la definición de discapacidad intelectual, que se centra en las limitaciones del funcionamiento individual (persona) dentro de un contexto social (entorno) en el que encuentra una serie de desventajas que generan limitaciones en la participación (Federación de Organizaciones en Favor de Personas con Discapacidad Intelectual de Madrid - [FEAPS], 2014).

Es interesante observar que la terminología utilizada para describir a las personas con discapacidad intelectual ha ido cambiando. Varios debates sobre esta condición de discapacidad han llevado al uso del término discapacidad mental, retraso mental, y más tarde, discapacidad intelectual (Vélez-Latorre, 2023). Con

esto, se hizo más evidente que la deficiencia está sólo en una parte de la mente, conocida como intelecto y que no es una enfermedad, sino una condición asociada a algunas limitaciones que se pueden superar con estímulos y un buen proceso educativo.

Según la *American Association of Intellectual and Developmental Disabilities*, o *Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo* (AAIDD), la discapacidad intelectual se entiende como "limitaciones en el funcionamiento intelectual y en el comportamiento adaptativo, que se expresan en habilidades conceptuales, sociales y de adaptación práctica. En todo caso se origina antes de los 18 años" (AAIDD, 2010, p. 5).

Al navegar por el sitio web de AAIDD⁴, fue posible observar que otros factores deben ser considerados en la definición y evaluación de la Discapacidad Intelectual, como el entorno y la cultura donde se inserta el individuo, la diversidad lingüística y las diferencias culturales en la forma de comunicarse y comportarse de las personas. En otras palabras, esta Asociación viene trabajando desde la perspectiva de la discapacidad que considera los factores ambientales como agentes de limitaciones en el desarrollo cognitivo, social, psicológico y emocional de las personas con discapacidad, es decir, la cuestión biológica no puede sobreponerse a la cuestión sociocultural en el desarrollo de las personas.

La Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF) de la OMS (2015) también hace hincapié en el hecho de que la funcionalidad y discapacidad de una persona se determinan como una interacción entre los estados de salud (trastornos, lesiones, etc.) y los factores sociales. Así, también desde este punto de vista, la persona ve potenciada o disminuida su capacidad de participar en el entorno, en función de si este se percibe como facilitador o presenta barreras.

Desde el movimiento asociativo **FEAPS**⁵, se ha considerado a la persona con discapacidad intelectual como «un individuo con sus características, intereses y fines propios e irrepetibles equiparables a los de cualquier otra persona» y se ha defendido su derecho

⁴ <https://www.aaid.org/intellectual-disability/definition#.V18LLvkrKUK> Último acceso: 1 de junio de 2023.

⁵ Federación de Organizaciones en Favor de Personas con Discapacidad Intelectual de Madrid - FEAPS Madrid.

ciudadano como la máxima expresión del principio de inclusión. La revisión de su misión, en 2010, ha incorporado también los factores contextuales, como parte del éxito de su proyecto inclusivo. (FEAPS, 2014, p. 18, énfasis del documento).

El concepto anterior de FEAPS Madrid (2014), incorpora los factores contextuales en el proceso inclusivo, y afortunadamente evidencia una concepción que, a nuestro entender, es una concepción inclusiva, sin estereotipos ni marcas peyorativas, ya que comprende a la persona con discapacidad como un individuo con sus propias características, intereses y objetivos comparables a los de cualquier otra persona y sus derechos como ciudadanos han sido defendidos como la máxima expresión del principio de inclusión.

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad reafirma la universalidad, indivisibilidad, interdependencia e interrelación de todos los derechos humanos y libertades fundamentales, así como la necesidad de garantizar que todas las personas con discapacidad puedan disfrutarlos plenamente, sin discriminación. En su artículo 3, el documento presenta ocho principios generales:

El respeto de la dignidad inherente, la independencia de la persona, incluida la libertad de tomar sus propias decisiones, y la autonomía individual; la no discriminación; la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad; el respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad humana y la humanidad; la igualdad de oportunidades; la accesibilidad; la igualdad entre hombres y mujeres y el respeto por el desarrollo de las capacidades de los niños con discapacidad y el respeto por su derecho a preservar su identidad (Brasil, 2007, p. 30).

Observamos que estos principios ponen de manifiesto el contexto plural de la escuela que defiende el derecho de aprender para todos los niños, independientemente de las diferencias que puedan tener. La escuela debe reconocer las diversas necesidades de los estudiantes y responder a cada una de ellas, asegurando una educación de calidad para todos. Para ello, los niños con discapacidad deben recibir el apoyo necesario para que tengan una educación efectiva, mucho más allá del acceso a la matrícula.

Esto comenzó a ganar más visibilidad a partir de la Declaración de Salamanca (1994), que oficializó la expresión - educación inclusiva-, que determina

como principio fundamental que las escuelas:

[...] deben reconocer y satisfacer las diversas necesidades de sus estudiantes, adaptándose a los diversos estilos y ritmos de aprendizaje, a fin de garantizar un buen nivel de educación para todos, a través de planes de estudio apropiados, buena organización escolar, estrategias pedagógicas, uso de recursos y cooperación con sus comunidades (Unesco, 1994, p. 11-12).

De acuerdo con este principio, independientemente de las diferencias, todos los niños deben aprender juntos. También destacamos la necesidad de conocer los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, de modo que la escuela se reorganice para responder a las necesidades de todos los estudiantes y garantice un buen nivel de educación para todos, sin exclusiones.

Notamos que este enfoque basado en los derechos (Velez-Latorre; Manjarrés-Carrizalez, 2020), está en boga y se fundamenta en la participación y el aprendizaje, lo que nos permite entender que el avance histórico que actualmente se percibe en relación al concepto de discapacidad corresponde a aperturas para el reconocimiento de las capacidades de las personas, lo que ha generado mayor conciencia social.

Inferimos que desde un punto de vista práctico, la concepción de discapacidad intelectual ha dejado de centrarse en las limitaciones individuales para pasar a enmarcarse en un contexto cultural y participativo donde cada vez se hace más hincapié en las capacidades que coexisten con las limitaciones. Así, según Vélez-Latorre y Manjarrés-Carrizalez (2020), las líneas de actuación inclusivas deben enfocarse en eliminar del entorno los obstáculos que aumentan la dificultad y que constituyen el principal factor de discapacidad para el alumnado con discapacidad intelectual.

Según Vélez-Latorre y Manjarrés-Carrizalez (2020), la responsabilidad de la educación inclusiva en el contexto latinoamericano radica en el acceso y la calidad. Según Meléndez (2016, p. 25) "actuar con equidad con respecto a la provisión de oportunidades educativas no alude a una educación estandarizada", por el contrario, se refiere a las condiciones de acceso y calidad necesarias para caracterizar una educación lo suficientemente diversificada para que todos realmente disfruten de los beneficios de los procesos educativos.

La educación inclusiva surge entonces como un proceso que desafía la naturaleza estructural de los sistemas educativos. El sujeto con discapacidad en la educación inclusiva “[...] se distancia del sujeto encasillado y disminuido a lo patológico. Así se abre una perspectiva contextual en la que la discapacidad resulta de la dinámica funcional de las limitaciones, para abrir un eje de consideraciones sobre el potencial de dichas personas. (Velez-Latorre; Manjarrés-Carrizalez, 2020, p. 279).

Quizás el mayor desafío para la construcción de una escuela inclusiva, sin estereotipos ni prejuicios, esté en el propio discurso de la inclusión que trae consigo su mayor crítica: la necesidad de buscar que el "otro sea incluido" (Velez-Latorre; Manjarrés-Carrizalez, 2020). Esta necesidad de buscar al otro termina reforzando una percepción patologizada de las diferencias y puede intensificar el lenguaje del déficit, la tendencia a que, para ser incluido, necesita tener un informe. Esto va en contra de la educación inclusiva, que enfatiza la diversidad de ser y estar en la escuela y en la sociedad. También según los autores,

Para crear escuelas inclusivas se requiere una respuesta educativa pertinente a los estudiantes en cuanto a sus necesidades, a las propuestas didácticas acordes a las características heterogéneas de cada uno de ellos, considerando la interacción entre comunidad educativa, el grado de coordinación y la utilización de los recursos y las prácticas educativas. (Velez-Latorre; Manjarrés-Carrizalez, 2020, p. 278).

Y es en esta perspectiva que defendemos la tesis de que, para incluir a los estudiantes con discapacidad intelectual, especialmente en lo que respecta a la comprensión lectora, es necesario hacer uso de estrategias que les garanticen la accesibilidad cognitiva, y el método de lectura fácil es una estrategia fructífera para esto, ya que podría proporcionarles una educación inclusiva a estos alumnos. Este tema será abordado en el apartado a continuación.

ACCESIBILIDAD COGNITIVA Y LECTURA FÁCIL EN EL CONTEXTO DE LA ESCUELA INCLUSIVA

El éxito de la inclusión de los alumnos con discapacidad en la escuela inclusiva se deriva de las posibilidades de lograr avances significativos en el

aprendizaje de estos estudiantes, no solo garantizándoles una vacante en las aulas. Es necesario adaptar las prácticas pedagógicas a la diversidad de los estudiantes. Sin embargo, solo habrá éxito en esta práctica inclusiva cuando la escuela asuma que las dificultades no son solo de los estudiantes, sino, especialmente, de las barreras que les imponen los entornos y las prácticas educativas.

El mérito de la escuela inclusiva no es solo proporcionar una educación de calidad para todos, sino también eliminar actitudes de discriminación, acogiendo a todos. Esto implica, por consiguiente, un proceso de cambio que lleva tiempo para las adaptaciones necesarias y requiere medidas indispensables para el buen funcionamiento de un entorno inclusivo. Siendo así, "es necesario eliminar barreras, prejuicios, estereotipos y etiquetas, romper paradigmas para que todos puedan tener acceso a servicios y bienes necesarios para su desarrollo personal, social y profesional" (Reis, 2006, p. 41).

Aquí, vale la pena reafirmar la defensa de Vélez-Latorre y Manjarrés-Carrizalez (2020), cuando enfatizan que las acciones inclusivas deben estar dirigidas a eliminar del entorno los obstáculos que aumentan la dificultad y que constituyen el principal factor de discapacidad en relación con los estudiantes con discapacidad intelectual. Esta defensa, con la que estamos de acuerdo, nos conduce a investigar prácticas que atiendan las necesidades de los estudiantes con discapacidad intelectual, con posibilidades de aumentar sus posibilidades de accesibilidad cognitiva y, en ese sentido, entendemos al método de lectura fácil como una de estas prácticas.

A priori necesitamos entender que la accesibilidad va mucho más allá de los aspectos relacionados con la infraestructura de los entornos. Según FEAPS Madrid (2014, p. 20) al citar Leondau, la accesibilidad se refiere a

[...] la condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos, instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables para todas las personas en condiciones de seguridad y comodidad y de la forma más autónoma y natural posible.

Podemos ver, a partir de la cita anterior, que la accesibilidad implica un amplio contexto de entornos, productos, servicios, objetos, herramientas, entre otros, que deben confluir para dar acceso a todas las personas. La Convención

Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en su artículo 9° ya reconoció en 2006 la importancia de la accesibilidad, no sólo a los entornos físicos, sino también a la información y las comunicaciones.

Dicho esto, es oportuno conceptualizar la accesibilidad cognitiva, para lo que recurrimos a los estudios de Prada *et al.* (2022, p. 59) al mencionar a Larraz (2015), quien afirma que la accesibilidad cognitiva es

El derecho a comprender la información que nos proporciona el entorno, a dominar la comunicación que mantenemos con él y a poder hacer con facilidad las actividades que en él se llevan a cabo sin discriminación por razones de edad, de idioma, de estado emocional o de capacidades cognitivas.

FEAPS Madrid (2014, p. 24) al mencionar la Asociación APAMA, dice que la accesibilidad cognitiva es "una forma de dar información que las personas entiendan. Se puede aplicar a cualquier área. Que las personas sean capaces de entender la información más clara. Puede ser útil para extranjeros, despistados, personas que no sepan leer".

En este sentido, entendemos que la accesibilidad cognitiva nos permite pensar en el acceso más allá de la arquitectura, es decir, pensar en el acceso al contenido de la información proporcionada por el entorno. Pensando en la escuela, podría ser, por ejemplo, el acceso a textos, libros, carteles, diapositivas, entre otros. Acceso desde el punto de vista de la comprensión y no sólo del material en sí. Tenemos que preguntarnos: ¿son accesibles estos recursos? ¿Ofrecen acceso a todas las personas, independientemente de sus diferencias cognitivas? Es necesario algo más que pensar en ello, ¡hay que entender cómo hacerlo!

Según Prada *et al.* (2022, p. 60), "[...] la accesibilidad cognitiva se divide en tres aspectos: la tecnología accesible, los espacios accesibles y la lectura fácil". El foco de nuestro ensayo está en el tercer aspecto: la *lectura fácil*. Prada *et al.* (2022) la entiende como un método de adaptación y redacción de materiales que hacen accesible la información. Según este autor y otros, la función del método de lectura fácil es [...] "hacer que cualquier texto escrito, ya sea en formato digital o analógico, sea más accesible mediante el uso de un lenguaje claro, directo y sencillo". Para Prada *et al.* (2022) la lectura fácil es una estrategia relevante para hacer que la comprensión lectora sea accesible para las personas con discapacidad intelectual.

Muñoz (2012, p. 9) considera que hacer que el contenido sea fácil de entender nos beneficia a todos. Estas propuestas no solo mejoran la accesibilidad de las personas con discapacidad intelectual, sino también de las personas mayores que se encuentran con algunas facultades intelectuales reducidas por el paso de la edad, de la población inmigrante con poco dominio del idioma, de las personas con pocos estudios que leen con dificultad y, por extensión, de toda la población cuando se enfrenta a textos de cierta especificidad y complejidad técnica.

También según (Muñoz, 2012, p. 21) "la lectura fácil surge como una herramienta de comprensión lectora y de fomento de la lectura". Para el autor, la lectura fácil abarca no solo el contenido, sino también las ilustraciones y el diseño. Al presentar el origen de este método, Muñoz (2012, p. 16) dice:

Surgida en el norte de Europa a finales de los años sesenta, su desarrollo todavía es limitado. En los últimos quince años se han elaborado algunas propuestas metodológicas para sistematizar la escritura mediante esta técnica. Sin embargo, su precisión y difusión han tenido un alcance escaso.

De acuerdo con Muñoz (2012) la lectura fácil, en la gran mayoría de los países, sigue teniendo un alcance limitado de estudios y difusión. Según Juan Manuel Moreno Bonilla, secretario general del Royal Board on Disability, en la presentación del libro "Lectura fácil: métodos de escritura y evaluación" de Muñoz (2012, p. 10) afirma que,

En algunos países, como Suecia, la lectura fácil cuenta con un importante grado de desarrollo. En España, las experiencias en este sentido han comenzado a promoverse experiencias en este sentido y que han sido muy importantes, tanto por el esfuerzo de adaptación como por el impacto obtenido.

Según Muñoz (2012), las Directrices para materiales de lectura fácil de la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA), publicadas en 1997 y revisadas en 2010, constituyen una referencia importante para los estudios sobre lectura fácil, y este documento establece tres niveles, equivalentes tanto para obras originales de lectura fácil como para obras adaptadas a esta forma de escritura, siendo ellos:

[...] el nivel I sería el más sencillo, con abundancia de ilustraciones y texto escaso de una complejidad sintáctica y lingüística baja; el II incluiría vocabulario y expresiones de la vida cotidiana, acciones fáciles de seguir e ilustraciones; y el III sería el más complejo, con un texto más largo, con algunas palabras poco usuales y a veces con sentido figurado, con saltos espacio-temporales y muy pocas ilustraciones (Muñoz, 2012, p. 23).

Sobre las Directrices para materiales de fácil lectura (IFLA), Muñoz (2012) señala que su aplicación no debe considerarse dogmáticamente, sino con flexibilidad según el tipo de texto, el público al que está direccionado y la creatividad del autor.

Existen varias recomendaciones importantes para aquellos que se disponen a facilitar el acceso a un escrito desde el punto de vista de la comprensión. Sin embargo, debido a la amplitud de estas recomendaciones y en vista del hecho de que este texto es sólo un ensayo, no nos referiremos a todas estas recomendaciones. Para ello, dejamos la indicación de futuras investigaciones y presentamos como sugerencia de lectura, el libro de Óscar García Muñoz, *Lectura fácil: métodos de redacción y evaluación*, 2012, editado por Real Patronato sobre Discapacidad⁶. En él podemos encontrar diferentes orientaciones sobre cómo hacer que la escritura sea fácil de leer, especialmente en el capítulo cuatro y cinco. Sin embargo, para que no digan que no hablamos de las *flores*⁷, compartimos dos sugerencias relevantes con el objetivo de realizar una pequeña muestra del método de lectura fácil.

En cuanto al lenguaje, debe ser claro, directo y simple. Además, debe ser compatible con la edad y el nivel cultural del destinatario. Si son adultos, el lenguaje debe ser apropiado y respetuoso con esa edad. El autor destaca como importante "limitar el número de pautas, ideas y mensajes seleccionando de forma precisa las ideas principales que se quieren transmitir y reflejándolas con claridad" (Muñoz, 2012, p. 72).

Véase, por ejemplo, la definición de Diseño Universal de forma convencional y la misma definición utilizando el método de lectura fácil:

⁶ Se puede acceder en: <https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2021/03/lectura-facil-metodos.pdf>

⁷ Metáfora utilizada para referirse a una de las partes más importantes del libro, que son en este caso las recomendaciones para desarrollar el método de lectura fácil hechas por el autor en cuestión.

Quadro 1 – Ejemplo de uso de forma convencional y utilizando el método de lectura fácil

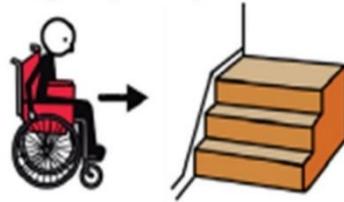
Expresión convencional	Expresado en lectura fácil
<p>El diseño universal es la actividad destinada a hacer que los entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, instrumentos, programas, dispositivos o herramientas puedan ser utilizados por todas las personas, en la medida de lo posible, sin necesidad de adaptación o diseño especializado.</p>	<p>El diseño universal es una característica de las cosas que pueden ser utilizadas por todas las personas sin la necesidad de adaptarlas.</p>

Fuente: elaboración propia a partir de FEAPS Madrid (2014).

Según Muñoz (2012, p. 24) "en primer lugar, escribir en lectura fácil no es traducir. Significa seleccionar los puntos más importantes de un documento para que se comprendan y se tomen decisiones". Por lo tanto, utilice imágenes que sirvan de apoyo al texto, que se refieran a él explícitamente y tengan un vínculo claro. Para seleccionar la mejor imagen, hay que buscar la palabra clave de cada parte del texto que se desee ilustrar. Se deben utilizar imágenes fáciles de entender y reconocer, precisas y pertinentes en su significado, sencillas, con pocos detalles, familiares y que llamen la atención. El autor advierte: "la imagen debe ser útil, no bonita. Mantener la coherencia: un mismo dibujo para una misma idea, con el fin de reforzar el mensaje. No utilizar un mismo dibujo para dos ideas diferentes" (Muñoz, 2012, p. 73). Los dos ejemplos a continuación ilustran bien las directrices anteriores. Véase:

Fig. 01 – Un ejemplo de ‘Barreras’ expresado en lectura fácil con el uso de una imagen⁸

Uma pessoa que usa cadeira de rodas e não consegue chegar a algum lugar porque tem escadas.



Fuente: Las autoras (2023)

Leyenda de la figura 1. Dibujo de una persona en silla de ruedas, como si caminara, y una escalera delante. Encima de los dibujos aparece la frase: "Una persona que usa silla de ruedas y no puede llegar a algún sitio porque hay escaleras".

Fig. 02 – Un ejemplo de ‘Accesibilidad’ expresado en lectura fácil con el uso de una imagen⁹

Acessibilidade também é ter acesso às informações de diferentes formas.



Fuente: Las autoras (2023)

Pie de foto de la figura 2. La figura tiene tres dibujos diferentes: en primer lugar, la imagen de Hugo, un intérprete de la aplicación Hand Talk, que traduce automáticamente textos y audios a la Lengua de Signos Brasileña. El segundo es un menú con imágenes, que contiene varios menús, y el tercero es el dibujo de una persona ciega con auriculares y gafas, junto al cual está escrita la palabra "audiodescripción" en mayúsculas. Encima de estos tres dibujos está escrito: "Accesibilidad también significa tener acceso a la información de diferentes maneras".

⁸ Léase: "Una persona que usa silla de ruedas y no logra llegar a algún lugar porque hay escaleras".

⁹ Léase: "Accesibilidad también es tener acceso a la información de diferentes".

CONSIDERACIONES FINALES

A partir del aporte teórico de la XIX Cátedra Doctoral, promovida por el Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional - UPN - Colombia, este estudio tuvo como objetivo producir conocimiento sobre la accesibilidad cognitiva utilizando el recurso de la lectura fácil.

En este texto se abordan aspectos fundamentales como: discapacidad intelectual y educación inclusiva; accesibilidad cognitiva y lectura fácil. Los estudios muestran que el derecho a la inclusión subsidia la igualdad de oportunidades para acceder y permanecer en la escuela y que la accesibilidad, más allá de las cuestiones arquitectónicas, debe ser considerada y atendida por la escuela, pues hace parte de este derecho.

Para incluir a los alumnos con discapacidad intelectual, especialmente en lo que se refiere a la lectura comprensiva, es necesario utilizar estrategias que les garanticen la accesibilidad cognitiva. En este sentido, el método de lectura fácil como forma de hacer más comprensibles los materiales escritos es una estrategia útil.

Existe un gran número de pautas para facilitar la lectura. Entre ellas: la necesidad de que el lenguaje sea claro, directo y sencillo; seleccionar con precisión las ideas principales que se quieren transmitir; utilizar imágenes fáciles de entender y reconocer, precisas y relevantes en su significado, para apoyar el texto, entre otras.

Sin embargo, entendemos la necesidad de nuevas investigaciones para abrir espacio a un estudio teórico-metodológico más amplio, especialmente sobre las diferentes especificidades del recurso de lectura fácil.

REFERENCIAS

[AADID] Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo - Definición de Discapacidad Intelectual. Concepción de la **discapacidad intelectual según la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo**. Washington, DC: AAIDD, 2010.

[AAIDD] Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo - **Definición de Discapacidad Intelectual**. Disponible em: <https://www.aaidd.org/intellectual-disability/definition#.V18LLvkrKUK>. Acesso em 01 jun. 2023.

BONILLA, Juan Manuel Moreno. Prefacio. In: Muñoz, Óscar García. **Lectura fácil: métodos de redacción y evaluación**. España: Real Patronato sobre Discapacidad, 2012. Disponible em: <https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/lectura-facil-metodos.pdf>. Acesso em 01 jun. 2023.

BRASIL. **Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad**. Brasilia: Secretaría de Derechos Humanos, Secretaría Nacional de Promoción de los Derechos de la Persona con Deficiencia, 2007.

[FEAPS] Federación de organizaciones en favor de personas con discapacidad intelectual de Madrid. **Accesibilidad Cognitiva: Guía de Recomendaciones**. España: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2014.

VÉLEZ-LATORRE, Libia. Lección 6 Cátedra Doctoral 2023-1: Diversidad e Inclusión en Educación. Disponible em: <https://www.youtube.com/watch?v=eQW2kUUKnbg>. Acesso em 01 jun. 2023.

MANJARRÉS-CARRIZALEZ, Dora; VÉLEZ-LATORRE, Libia. La educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano. **Revista Colombiana de Educación**, 78, 253-298, 2020. Disponible em: <http://doi.org/10.17227/rce.num78-9902>. Acesso em 01 jun. 2023.

MELÉNDEZ, Lady. **La educación especial en Costa Rica: fundamentos y evolución**. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia, 2016.

MUÑOZ, Óscar García. **Lectura fácil: métodos de redacción y evaluación**. España: Real Patronato sobre Discapacidad, 2012.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, UNESCO. **Declaración de Salamanca**. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. Acceso y calidad. Madrid: Unesco/Ministerio de Educación y Ciencia, 1994.

[OMS] Organización Mundial de la Salud, ICF: **Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud**. [Centro Colaborador de la Organización Mundial de la Salud para la Familia de la Clasificación Internacional]. São Paulo: Prensa de la Universidad de São Paulo – EDUSP, 2015.

PRADA, Elsy Julieth Herrera *et al.* **Habilidades comunicativas en niños y adolescentes con D.I.** : Lectura Fácil como estrategia de accesibilidad cognitiva. Colombia - Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2022.

REIS, Marlene B. de Freitas. **Educación inclusiva: límites y perspectivas.** Goiânia: Ddiscover, 2006.

SOUZA, Carla Salomé Margarida de. **Educación especial en educación superior: el servicio educativo especializado en la Universidad Estatal de Goiás.** Curitiba: CRV, 2020.

Recebido em: 12 de novembro de 2023.

Aprovado em: 20 de novembro de 2023.

Publicado em: 05 de dezembro de 2023.

