Revisión sistemática de las estrategias de alfabetización en alumnado con Discapacidad Intelectual

Alba Baldó Ribes – Universidad de Valencia 0009-0006-9097-8492

Recepción: 12.06.2026 | Aceptado: 16.11.2026

Correspondencia a través de **ORCID**: Alba Baldó Ribes **0009-0006-9097-8492**

Citar: Baldó Ribes, A (2026). Revisión sistemática de las estrategias de alfabetización en alumnado con discapacidad intelectual. *REIDOCREA, 15*(69), 942-952.
Área o categoría del conocimiento: Educación

Resumen: La presente revisión sistemática está realizada bajo el método PRISMA (2020), con el objetivo de conocer las metodologías de alfabetización más eficientes para el alumnado con Discapacidad Intelectual (DI). El estudio parte de la consideración de la lectura y escritura como elementos clave para la independencia e inclusión social, un derecho que históricamente se ha visto condicionado por sesgos sobre su capacidad cognitiva. El análisis de 22 artículos científicos ha proporcionado múltiples herramientas para implementar en el aula, destacando dos pilares fundamentales, la enseñanza fonética estructurada y el enfoque multimodal, para el llegar al éxito del aprendizaje comunicativo.

Palabra clave: Alfabetización

Systematic review of literacy strategies for students with Intellectual Disabilities

Abstract: This systematic review is carried out under the PRISMA method (2020), with the aim of knowing the most efficient literacy methodologies for students with Intellectual Disability (ID). The study starts from the consideration of Reading and writing as key elements for independence and social inclusion, a right that historically has been conditioned by biases on its cognitive ability. The analysis of 22 scientific articles has provided multiple tools to implement in the classroom, highlighting two fundamental pillars, structured phonetic teaching and multimodal approach, for achieving successful communicative learning.

Keyword: Literacy

Introducción

La alfabetización trasciende la mera decodificación académica, ya que constituye un derecho fundamental indispensable para la equidad social y participación cultural (Erickson et al., 2002). Históricamente, el alumnado con Discapacidad Intelectual (DI) ha sido excluido de la instrucción lectora formal debido a mitos que vinculan sus limitaciones cognitivas con una supuesta incapacidad para aprender (Kliever, 2008). Gonçalves et al. (2015), constata en estas personas altos índices de analfabetismo. Lo cual se debe en parte a la escasez de investigación en este ámbito y al desconocimiento docente para una labor educativa de esta índole (Ainsworth et al., 2016).

No obstante, el paradigma actual exige desplazar el foco de las deficiencias individuales hacia la responsabilidad del contexto (Grzona, 2015), asumiendo que el aprendizaje de la lectoescritura es una herramienta esencial para estimular el desarrollo cognitivo y facilitar el lenguaje expresivo en este colectivo (Troncoso y del Cerro, 2009).

La comunicación abarca el habla que se adquiere de forma espontánea, y la escritura que es un sistema simbólico de segundo orden que requiere una instrucción intencional, consciente y planificada (Martínez, 2025). Asimismo, la manipulación de sonidos es la base de la codificación y decodificación (Ainsworth et al., 2016), y estos procesos impactan directamente en las habilidades de ortografía (Dessemontet, 2021).

Por otro lado, el DSM-5 (2014) expone que la DI, se manifiesta en el periodo de desarrollo mediante limitaciones intelectuales y del comportamiento adaptativo. Por lo que, el ámbito educativo debe diseñar programas adaptados a los diversos contextos del alumnado, potenciando sus habilidades individuales y ateniendo a las dificultades propias del alumno/a (Troncoso y del Cerro, 2009).

Objetivo

Con el propósito de conectar la evidencia científica con la realidad del aula, esta revisión se plantea bajo una doble vertiente. Por un lado, el objetivo teórico de analizar y sintetizar la literatura científica actual sobre las estrategias de alfabetización en alumnado con DI, identificando los modelos de instrucción con mayor respaldo empírico. Por otro lado, el fin práctico, busca ofrecer un marco de referencia docente basado en la evidencia, para la implementación de estrategias que favorezcan la autodeterminación e inclusión del estudiante.

Este objeto de estudio surge con la intención de constatar la implementación de proyectos de alfabetización en alumnado con DI, demostrando que con apoyos sistemáticos las barreras se superan y la realidad de una alfabetización emergente (Erickson et al., 2010). De este modo, la revisión se dirige especialmente a los profesionales del ámbito educativo con el fin de que conozcan estrategias fundamentadas para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y erradicar las barreras que se presentan en el aula.

Método

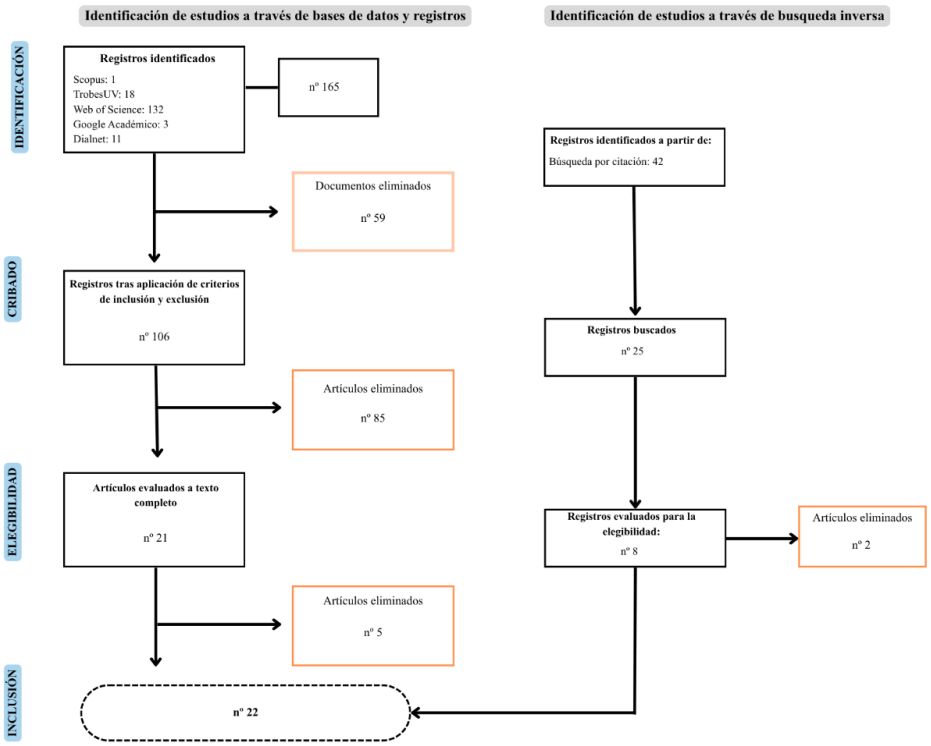
Para garantizar la consecución de los objetivos, el marco metodológico se desarrolla mediante una revisión sistemática siguiendo el protocolo PRISMA (2020), con una búsqueda exhaustiva en Scopus, Dialnet, Web of Science y Google académico, donde algunas de las palabras clave fueron: alfabetización, alumnado y DI. Asimismo, se emplearon operadores booleanos como “AND” y “OR”.

No obstante, tras la lectura a texto completo de los artículos seleccionados, la muestra inicial resultó insuficiente. Con el propósito de mitigar este sesgo, se llevó a cabo una búsqueda inversa, examinando las referencias bibliográficas de dichos documentos hasta obtener un volumen literario óptimo para la revisión.

Los criterios fundamentales de inclusión para la selección de artículos son: artículos científicos, publicados entre el 2015 y el 2025, cualquier idioma, intervenciones en alumnado con discapacidad intelectual en edad escolar, implementación de estrategias de alfabetización en un contexto educativo, y un acceso abierto al texto completo.

El principal motivo de exclusión documental radicó en que la mayoría de los artículos trataban la alfabetización como un medio para otras enseñanzas y no como un objeto principal de estudio. Asimismo, se descartaron aquellos trabajos cuyas intervenciones fueron con personas adultas fuera de la etapa escolar. Finalmente se seleccionaron 22 artículos validados por la comunidad científica. Esta muestra posibilita conocer principalmente la efectividad de la instrucción fonética estructurada en estudiantes con DI.

Figura 1.
Diagrama de flujo del proceso de selección de documentos



Resultados

A continuación, se agrupa y resume la información más relevante extraída de los artículos seleccionados para la revisión:

TABLA 1.
RESUMEN DEL CONTENIDO DE LOS ARTÍCULOS SELECCIONADOS

Identificación		**Metodología**		**Contenidos**	
Autoría, fecha, revista e idioma	Contexto	Diseño e instrumento	Muestra	Objetivos y contenidos	Hallazgos
Palmqvist et al., 2025 Disability and Rehabilitation: Assistive Technology Inglés	Suecia CEE	Estudio cuasiexperimental	N=123 DI S=53 ♀ y 70 ♂ E= 13	Comparar el impacto de enseñar un solo componente frente a varios en CF	El método multicomponente funciona mejor para favorecer la CF, pero se evidencia la necesidad de más tiempo de aplicación.
Palazón y López, 2025 REIF Español	España CEE	PANDA, modelo RTI	N=163 TEA y DI E=1º-3º EP T= 6 meses	Mejorar la comunicación del alumnado usando el modelo RTI	Buen funcionamiento del trabajo individualizado y programas organizados constantes
Quick & Erickson, 2024 Rural Special Education Quarterly Inglés	EE. UU. Escuela pública rural elemental	Multicaso con métodos cuantitativas y cualitativas	N= 4 docentes y 13 estudiantes E= 3-10 años D= Discapacidades con afectaciones motoras, cognitivas y comunicativas T= 6 meses	Evaluar la labor docente en cuanto a lectura compartida	Mejora significativa de la comunicación expresiva y simbólica, así como menores conductas disruptivas, con el uso de prácticas interactivas
Nilsson et al., 2024	Suecia CEE	Diseño transversal con enfoque exploratorio	N=136 DI E= 12-19 años	Analizar el proceso de desarrollo de la decodificación, CL, y predictores, junto con la EM	Se concluye en la necesidad de ampliar el tiempo de enseñanza fonética y mejorar la formación

International Journal of Disabilities Inglés					docente para atender las dificultades
Samuelsson et al., 2024 Disability and Rehabilitation: Assistive Technology Inglés	Suecia Entorno de EE	Estudio cualitativo inductivo Proyecto Dill Animega-is y programa ALL	N=21 docentes y 13 estudiantes DI E= 8 a 17 años T= 12 semanas	Conocer las opiniones del profesorado a raíz de una intervención de alfabetización digital combinada	Destacamos el funcionamiento de un plan estructurado, aprendizaje entre iguales, atención individualizada y altas expectativas. Así como apoyos visuales, retroalimentación, etc.
Melo et al., 2024 Cuadernos de educación y desarrollo Portugués	Brasil Escuela pública, online.	Estudio cuantitativo-cualitativo	N=1.054 docentes Etapa: 1º-3º EP D= DI y TEA T= 1 año	Examinar las consecuencias del COVID-19 en la alfabetización de alumnado con DI	Generó graves barreras para el alumnado, lo cual obliga a coordinar familias-docentes a través de herramientas digitales y adaptaciones individuales
Palazón y López, 2024 Revista Mayores y Cuidadores Español	España Revisión diseño pedagógico	PANDA	E= infantil D= déficits cognitivos y/o lingüísticos	Crear un programa en base a la CF, decodificación y grafema-fonema	Desataca la efectividad de la enseñanza explicita, especialmente con adaptaciones como articulemas junto a una secuencia clara y apoyos verbales y visuales
Ulriksen et al., 2024 Research in Development disabilities Inglés	Noruega CEE	Programa ALL Diseño de caso único múltiple	N= 7 Edad: 6-10 D= TEA, Síndrome de Down, Parálisis Cerebral y DI T= 3 años	Investigar la adquisición de HH de lectura tempranas. A través del programa “Leraning for all”	Todo el alumnado mejoró en HH fonológicas y reconocimiento de palabras. Gracias a una enseñanza explicita, sistemática y significativa
Wang et al., 2023 International Journal of Development Dissabilities Inglés	China CEE	Software SPSS con el programa AMOS	N= 297 DI y sus familias S= 197 ♂ y 107 ♀ E= 7-15	Entender la relación del entorno alfabetizador, en el hogar, interés y capacidad lectora y autorregulación	El entorno de lectura en casa influye indirectamente en la capacidad lectora, ya que se debe lograr el interés del niño/a y su autorregulación
Bhat et al., 2023 Multidisciplinary Science Journal Inglés	India Entorno universitario/ escolar	Evaluación pedagógica de SAAC Investigación comparativa	N= 3 DI E= 7-10	Determinar efectividad de organizadores visuales y sistema de menciones mínimas en la alfabetización	La mejora significativa de interacción con la literatura se debe a los sistemas de apoyo mínimos y organizadores visuales.
Linder et al., 2023 Frontiers in Education Inglés	Suiza CEE	Estudio de intervención	N= 3 alumnos y 4 docentes E= 8, 9 y 12 D= DI, TEA y parálisis cerebral T= 7 meses	Analizar las modificaciones de un método de enseñanza de lectura y ortografía para personas con DI que utilizan SAAC	Se demostró que los programas fonéticos benefician la lectura de estudiantes con DI, junto a estrategias de instrucción directa y adaptación a las necesidades
Santos & Cavalcante, 2023 Revista Brasileira de Estudios Pedagógicos Portugués	Brasil CEIP	Estudio de caso con un enfoque cualitativo	N= 1 alumno y 2 docentes E= 6 D= DI y Síndrome de Down	Determinar las prácticas de apoyo docente más adecuadas para guiar el aprendizaje de la lectoescritura, con SAAC	El apoyo docente guiado y SAAC resultaron clave para el progreso del alumno, mejorando su motivación, participación, comprensión y comunicación

Ulriksen et al., 2023 Trials Inglés	Noruega CEIP Y CEE	Diseño de caso múltiple Programa ALL	N= 40 DI E= 6-14 T= 18 meses	Analizar si el alumnado con DI que utiliza SAAC puede aprender las HH básicas de lectura	Se han considerado imprescindibles los programas de lectura específicos, para superar la falta de recursos didácticos y combatir prejuicios
Lindström & Roberts, 2023 Intervention in School and Clinic Inglés	EE. UU. Contexto educativo	Marco de formación docente	Docentes en formación y estudiantes con dificultades	Incorporar sistemas de apoyo conductual en el aprendizaje de la lectoescritura, para optimizar la motivación y participación del estudiante	Integrar objetivos lectoescritores y conductuales optimiza el rendimiento a través de refuerzos positivos y autorregulación
Manoharan et al., 2022 International Journal of Health Sciences and Research Inglés	India Entorno educativo y familiar	Estudio de caso único Observación sistemática Intervención basada en el modelo “4 blocks”	N= 1 E= 5.7 D= Disfunción Neurológica Inducida por Bilirrubina (BIND) T= 8 meses	Entender el modelo de los 4 bloques, centrado en el conocimiento alfabético y grafema-fonema	Se comprobó que una instrucción explicita en alfabetización emergente, basada en andamiaje, modelado, y lectura compartida, genera avances en la correspondencia grafofonética
Dessemontet et al., 2021 Research in Developmental Disabilities Inglés	Suiza CEIP y CEE	Ensayo controlado aleatorizado (RCT).	N= 48 EP y 33 docentes E= 6 a 13 años D= DI y síndromes específicos T= 1 año	Analizar el impacto de un programa francés con base fonética	La aplicación de una instrucción explicita en decodificación generó mejoras, evidenciando la demanda de una intervención prolongada y sistemática de alfabetización
Aguirre et al., 2018 Universitas, Revista de ciencias sociales y humanas Español	México Entorno comunitario/educativo. Centro de Atención Múltiple (CAM)	Estudio de caso cuantitativo Intervención digital Método centroide	N= 6 E= 15 -20 años D= DI leve	Medir el desarrollo de HH comunicativas del alumnado con DI, a través de las TIC, iniciando una alfabetización mediática	Minorar la brecha digital exige formación metodológica específica para que las TIC sean una herramienta de inclusión real, siempre condicionadas por el contexto sociocultural
Lemonst et al., 2018 TEACHING: Exceptional Children Inglés	EE.UU. Síntesis de investigación	Análisis de prácticas basadas en evidencia	Estudiantes con DI	Exponer 10 recomendaciones a investigar para una mejora de la instrucción alfabetizadora	Una instrucción fonética, explícita y sistemática permite al alumnado con DI alcanzar un rendimiento lector superior
Ainsworth et al., 2016 Research in Developmental Disabilities Inglés	EE.UU. CEE	Diseño de línea base múltiple Currículo “ALL” Evaluación PEM	N= 8 E= 11-16 años D=DI (severa), TEA y CCN T= 3 meses	Evidenciar la efectividad de la instrucción fonética directa a través de un diseño curricular estructurado y la enseñanza en grupos reducidos	Se constató la eficacia de la instrucción directa en pequeño grupo mediante el currículo ALL, adquiriendo y reteniendo la correspondencia grafema-fonema en todo el alumnado
Ahlgrim et al., 2016 Journal of Special Education Inglés	EE.UU. CEIP	Ensayo controlado aleatorizado (RCT) Fidelidad procedimental Currículo ERBS (Go talk now) ANOVA y HLM Uso de iPad	N= 31 alumnos/as y 22 docentes Edad: º1-3º EP D= DI T= 9 meses	Contrastar la eficacia de un currículo fonético digital frente a una instrucción de reconocimiento global de palabras	Resulta indispensable garantizar una instrucción lectora precoz y extensa que integre la fonética digital, desarrollando HH como CF y lectura comprensiva a través de emparejamiento visual
Oliveira, 2015 Arquivos Analíticos de Políticas Educativas. Portugués	Brasil Escuelas con contexto inclusivo	Estudio descriptivo Pruebas de alfabetización inicial. RAADI	N= 32 DI E= 9 años	Valorar el rendimiento en la etapa inicial de alfabetización bajo un marco de educación inclusiva	Los hallazgos revelan dificultades persistentes en alumnado con DI, evidenciando la necesidad de reformular las

					estrategias didácticas específicas para su alfabetización
Jadán et al., 2015 Sensors Inglés	Costa Rica / España Aula experimental	Estudio de caso	N= 12 niños y 5 docentes E= 5 -10 años D= Síndrome de Down.	Analizar la eficacia de las interfaces tangibles integradas con TIC como soporte en la alfabetización	Las TUI con sensores optimizan la interacción y el interés del alumno mediante un enfoque lúdico; sin embargo, el acompañamiento docente y familiar resulta crucial en el desarrollo

Nota. N: Número; E: edad; S: Sexo; D: Diagnóstico; T: Tiempo; DI: Discapacidad Intelectual; CF: Conciencia Fonológica; CL: Comprensión Lectora; HH: Habilidades; TEA: Trastorno del Espectro Autista; CEE: Centro de Educación Especial; EM: Edad Mental; SAAC: Sistema Aumentativo y Alternativo de Comunicación; EP: Educación Primaria; ALL: CEIP: Centro de Educación Infantil y Primaria; TIC: Tecnologías de la Información y la Comunicación; TUI: Interfaces Usuario Tangible

Tras el análisis de los 22 artículos científicos se evidencia un cambio de paradigma fundamental en la alfabetización de personas con DI, por lo que a continuación se analizan las diferentes variables planteadas en los resultados, siendo la autoría, fecha e idioma, el contexto, el diseño instrumental, la muestra, los objetivos y contenidos, las dificultades y los hallazgos, incidiendo más en estos últimos

Idioma, distribución geográfica y temporalidad

Esta variable metodológica revela una producción científica mayoritariamente anglosajona, donde los artículos en inglés representan el 72,7% de la muestra (Palmqvist et al., 2025; Quick & Erickson, 2024; Nilsson et al., 2024; Samuelsson et al., 2024; Ulriksen et al., 2024; Wang et al., 2023; Bhat et al., 2023; Linder et al., 2023; Ulriksen et al., 2023; Lindström & Roberts, 2023; Manoharan et al., 2022; Dessemontet et al., 2021; Lemons et al., 2018; Ainsworth et al., 2016; Ahlgrim et al., 2016; Jadán et al., 2015), seguidos con un 13,6% por el portugués (Oliveira, 2015; Santos & Cavalcante, 2023; Melo et al., 2024) y el español (Palazón y López, 2024 y 2025; Aguirre et al., 2018).

Geográficamente, la mayoría de las intervenciones se han llevado a cabo En EE.UU. (Quick & Erickson, 2024; Lindström & Roberts, 2023; Lemonst et al., 2018; Ainsworth et al., 2016; Ahlgrim et al., 2016), seguidas por un 13% en Suecia (Palmqvist et al., 2025; Nilsson et al., 2024; Samuelsson et al., 2024) y España (Palazón y López, 2024 y 2025; Jadán et al., 2015), respectivamente, distribuyéndose en un total de 10 países divididos de los continentes Americano, Europeo y Asiático. El rango de publicación entre el 2015 y 2025 experimentó un auge significativo del 54,54% entre los años 2023 y 2024.

Esta distribución temporal y geográfica responde al objetivo de la literatura científica actual de evaluar el impacto de la transición de enfoques tradicionales hacia la instrucción fonética. El auge de publicaciones en los años postpandemia coincide directamente con la necesidad de investigar y mitigar las graves barreras de alfabetización surgidas en el hogar durante el confinamiento del COVID-19(Melo et al., 2024), lo cual impulsó el hallazgo de que es imprescindible coordinar de forma responsable a las familias (Wang et al., 2025) y a los docentes con el uso de herramientas digitales adaptadas.

Contexto de aplicación

En relación con el entorno educativo donde se desarrollan las experiencias prácticas, los datos muestran que el 83,3% de las intervenciones se llevaron a cabo en Centros de Educación Especial (CEE), mientras que el 16,7% restante se implementó en Escuelas públicas ordinarias y contextos inclusivos (Quick & Erickson, 2024; Melo et al., 2024; Santos & Cavalcante, 2023; Ulriksen et al., 2023; Dessemontet et al., 2021; Ahlgrim et al., 2016).

Este contraste de entornos se asocia directamente con los objetivos de análisis pedagógico del profesorado. En el contexto de los CEE, los hallazgos demuestran que el éxito del aprendizaje radica en la estructuración, la constancia de las intervenciones y el trabajo individualizado a través de programas específicos.

Por el contrario, en las escuelas ordinarias y entornos inclusivos, se evidencia la persistencia de dificultades iniciales en el alumnado con DI, por lo que se considera imprescindible la necesidad de reformular las estrategias didácticas del aula, y ofrecer un apoyo docente guiado que mejore la motivación, participación y comprensión de los estudiantes.

Diseño de investigación y programas de intervención

Desde el punto de vista metodológico, en la muestra de estudios analizados predominan los diseños cuasiexperimentales y los ensayos controlados aleatorizados (RCT), identificándose una minoría de estudios de caso (Santos & Cavalcante, 2023; Manoharan et al., 2022). Asimismo, destaca el uso de programas de intervención altamente estructurados y sistemáticos, tales como el currículo ALL (Learning for ALL) (Ainsworth et al., 2016; Samuelsson et al., 2024; Ulricksen et al., 2024; Ulricksen et al., 2023), el programa PANDA (Programa de Alfabetización para Niños con Dificultades de Aprendizaje) (Palazón y López, 2024), el modelo de Respuesta a la Intervención (RTI) (Palazón y López, 2025), los SAAC y el modelo de los 4 bloques (4 blocks).

Los estudios de diseño experimental tienen como objetivo prioritario evaluar la eficacia de la instrucción fonética directa frente a los enfoques globales. Sus hallazgos confirman de manera unánime que una instrucción explicita y sistemática en decodificación genera un rendimiento lector superior en comparación con el reconocimiento global. Asimismo, las investigaciones basadas en programas estructurados como ALL y PANDA demuestran que el alumnado con DI adquiere y retiene de forma eficaz la correspondencia grafema-fonema y la conciencia fonológica.

Características y comorbilidad de la muestra

La variable referente a la muestra se compone de estudiantes con un rango de edad que va desde los 5 hasta los 20 años, escolarizados tanto en educación primaria como secundaria. Aunque el diagnóstico común de base es la DI, los sujetos presentan perfiles diversos y necesidades complejas de comunicación, abarcando comorbilidades como el TEA, Síndrome de Down, parálisis cerebral, discapacidades motoras y disfunción neurológica inducida por bilirrubina.

La alta heterogeneidad y la presencia de dificultades motoras y cognitivas en la muestra justifican el objetivo científico de validar herramientas de comunicación que sirvan para acceder al currículo. En este mismo sentido, los hallazgos demuestran que el uso de SAAC, organizadores visuales y sistemas de apoyo mínimo, son fundamentales para combatir las barreras de comunicación, mejorando significativamente la interacción con la literatura, la comunicación expresiva o simbólica y reduciendo las conductas disruptivas del aula.

Enfoque de instrucción, recursos tecnológicos y dimensión conductual

Esta variable metodológica clasifica el tipo de contenidos curriculares abordados, como la conciencia fonológica, la correspondencia grafema-fonema, la decodificación y la ortografía, combinado con soportes técnicos, como las interfaces táctiles, ipad (Ahlgrim et al., 2016) y software digital, y con el soporte conductual integrado.

Las investigaciones que se plantean como objetivo integrar la tecnología en el proceso alfabetizador consideran un hallazgo el uso de dispositivos digitales como un andamiaje cognitivo indispensable que aumenta tanto el interés como la motivación lúdica del alumnado, además de compensar las limitaciones del habla y permitir evaluar la decodificación de forma fiable (Linder et al. 2023).

Por otro lado, el análisis de estos contenidos revela que el éxito pedagógico está condicionado en gran parte por la conducta, por tanto, las investigaciones confirman que incorporar apoyos conductuales positivos, refuerzos y estrategias de autorregulación es imprescindible para optimizar el rendimiento y garantizar el compromiso activo del estudiante durante su alfabetización.

Discusión

El valor fundamental de esta revisión sistemática radica en la capacidad para trasladar la evidencia empírica directamente a la práctica educativa en el aula, ofreciendo a los profesionales de la educación pautas de actuación consolidadas.

En primer lugar, la investigación demuestra que los docentes deben diseñar e implementar planes estructurades de forma sistemática que especifiquen instrucciones fonéticas explícitas y acumulativas, como la de grafema-fonema. Para ello los centros educativos deben reestructurar los tiempos didácticos, asumiendo que el colectivo con DI requiere periodos de entrenamiento y exposición al código lingüístico más prolongados y frecuentes (Palmqvist et al., 2025; Nilsson et al., 2024; Dessemontet et al., 2021; Ahlgrim et al., 2016).

Por otro lado, de cara a la práctica diaria, la tecnología debe usarse más allá de un simple fin lúdico (Castillo, 2016; Erickson et al., 2010), es decir, como un andamiaje cognitivo y motor indispensable, ya que se reconoce que los niños/as son aprendices activos que exploran el mundo a través de sus sentidos (Badillo, 2014), por lo que la incorporación de la tecnología transforma radicalmente su interacción con el entorno (Marco et al., 2013).

El uso de tabletas y softwares de base fonética estructurada, como el currículo ALL o el programa PANDA, debe generalizarse en las aulas, ya que permiten fragmentar el aprendizaje, ofrecen retroalimentación inmediata y facilitan la evaluación objetiva. Asimismo, para el alumnado sin habla funcional, el uso de SAAC es inherente a la práctica de la lectoescritura. Por tanto, los docentes deben integrar estos sistemas para que los discentes se comuniques, así como una herramienta vehicular que ayude a demostrar su comprensión lector y capacidad de decodificación.

Finalmente, una implicación crítica para la gestión del aula es que el éxito alfabetizador está ligado a la estabilidad conductual. Por este motivo el profesorado debe implementar de forma simultánea planes de apoyo conductual positivo (Lemons et al., 2018; Linström & Roberts, 2023) y agendas visuales estructuradas, asegurando entornos predecibles que minimicen las actitudes disruptivas y aumenten el tiempo de atención activa del estudiante en las tareas.

Limitaciones

A pesar del rigor metodológico empleado para la selección de los 22 artículos, se han presenciado una serie de limitaciones metodológicas y contextuales que deben considerarse.

En primer lugar, la heterogeneidad de las muestras, ya que la presencia de diversos diagnósticos clínicos en los interventores de los estudios dificulta la generalización absoluta de los resultados al perfil de DI. Asimismo, se detecta un sesgo de publicación positiva en la literatura publicada dentro del rango de tiempo establecido, es decir, existe un predominio de estudios favorables que tiende a invisibilizar aquellas intervenciones con resultados fallidos o menos eficaces. En consecuencia, se opacan los obstáculos reales y cotidianos a los que se enfrenta el profesorado en su práctica diaria.

Por otra parte, se debe señalar la presencia de vacíos cronológicos en la investigación, debido a que la mayoría de los estudios se centran en evaluar progresos a corto plazo y dentro de la etapa escolar, constatando una escasez de investigaciones longitudinales que analicen el impacto de la atención temprana. De forma simultánea, se muestra una carencia en las intervenciones, en cuanto a instrumentos de evaluación estandarizados y debidamente adaptados al sujeto sin habla funcional, restringiendo así la precisión de medida de los avances reales en la decodificación.

Finalmente, el desarrollo de esta revisión se vio condicionado por factores intrínsecos en la elaboración. Por un lado, una notable dispersión de los artículos en este ámbito que dificultó la localización de documentos que cumplieran estrictamente los criterios de inclusión. Por otro lado, la presencia de restricciones temporales para la realización de esta revisión limitó la profundización del análisis. A pesar de ello, estas limitaciones no restan valor a los hallazgos, sino que se consideran como un marco de referencia para contextualizar los resultados y orientar el diseño de futuras investigaciones.

Prospectiva y líneas futuras de investigación

En primer lugar, de cara al futuro educativo, resulta imprescindible profundizar en la alfabetización digital y mediática, con el fin de determinar cómo las nuevas narrativas digitales pueden favorecer la inclusión social de las personas con DI en cuanto al ámbito comunicativo. Para ello, a raíz de esta revisión se considera necesario impulsar la formación continua del profesorado, especialmente, en lo que respecta a los métodos fonéticos adaptados y a la integración de apoyos conductuales que maximicen el compromiso del alumnado. Asimismo, es relevante el desarrollo de estudios longitudinales que analicen el impacto de la lectoescritura tanto en etapas tempranas, como más allá de la etapa escolar.

En este mismo sentido, es de suma importancia orientar las futuras investigaciones a un diseño y validación de los instrumentos de evaluación estandarizados y accesibles, especialmente de cara a los procesos de decodificación en alumnado sin habla funcional o con necesidades complejas de comunicación. De modo que se obtengan métricas más precisas y adaptadas para conocer los avances reales de las intervenciones.

En conclusión, los hallazgos encontrados y su diversidad metodológica permitirán dotar al profesorado de un marco de referencia basado en la evidencia que fundamente las prácticas pedagógicas inclusivas. Por consiguiente, el aula se transforma en un entorno donde la alfabetización se consolida como una realidad tangible y un derecho universal para todas las personas.

Referencias

Aguirre, M. R. I., Casas Moreno, P., y Paramio, P. G. (2018). Alfabetización digital en jóvenes con discapacidad intelectual leve: Un estudio de caso en la ciudad de Saltillo, México. Universitas. Revista de Ciencias Sociales y Humanas, (28), 39 59. http://dx.doi.org/10.17163/uni.n28.2018.02

Ahlgrim, D. L., Browder, M. D., Wood, L., Stanger, C., Preston, I. A., & Kemp, I. A. (2016). Systematic instruction of phonics skills using an iPad for students with developmental disabilities who are AAC users. The Journal of Special Education, 50(2), 86-97. https://doi.org/10.1177/0022466915622140

Ainsworth, K. M., Evmenova, S. A., Behrmann, M. y Jerome, M. (2016). Teaching phonics to groups of middle school students with autism, intellectual disabilities and complex communication needs. Research in Developmental Disabilities, (56), 165-176. http://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2016.06.001

Asociación Americana de Psiquiatría, Manual diagnóstico y estadístico de los tras tornos mentales (DSM-5®), 5a Ed. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 2014.

Badillo, J. V. (2014). Using picture communication symbols (PCS) for teaching to read and write children with down's syndrome. International Journal of Educational, 4(2), 1-8.

Bhat, V. A., Mehrotra, R. y Gambhir, V. (2023). Retracted Article: Effective methods for adapted text learning for students with mild to severe intellectual disabilities: Differentiating character comparisons. Exploring the Intersection of Social Science and Humanities: Current Research and Challenges. Multidisciplinary Science Journal. https://doi.org/10.31893/multiscience.2023ss0216

Castillo, M. M. A. (2016). Alfabetización en lectura y escritura en personas en situación de discapacidad intelectual. Revista inclusiones, 3(1), 115-145.

Dessemontet, R. S., Françoise, C. A., Martinet, C., Meuli, N. y Linder, A. L. (2021). Effects of a phonics-based intervention on the reading skills of students with intellectual disability. Research in Development Disabilities, 111. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103883

Erickson, K. A., Hatch, P., & Clendon, S. (2010). Literacy, assistive technology, and students with significant disabilities. Focus on Exceptional Children, 42(5).

Erickson, K. A., Koppenhaver, D.A. and Yoder, D.E. (2002). Olas de palabras; Comunicación Aumentativa: leer y escribir. International Society for Augmentative & Alternatives Communication [ISAAC], 3. https://alfasaac.com/wp-content/uploads/2021/11/tema-1-introduccion-derechos y-mitos-olasdepalabras.pdf

Gonçalves, T. G. G. L., Meletti, S. M. F., & dos Santos, N. G. (2015). Nível instrucional de pessoas com deficiência no Brasil. Crítica Educativa, 1(2), 24-39. https://doi.org/10.22476/revcted.v1i2.37

Grzona, M. A. (2015). Alfabetización para estudiantes con multidiscapacidad. El desafío de la accesibilidad. Lectura para todos. El aporte de la fácil lectura como vía para la equiparación de oportunidades (pp. 117-125). Asociación Española de Comprensión lectora. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5068184

Jadán, G. J., Guerrero, L., López, G., Cáliz, D. y Bravo, J. (2015). Creación de interfaces de usuario táctiles mediante sensores RFID: un estudio de caso basado en el proceso de alfabetización de niños con síndrome de Down. Sensors, 15, 14845 14863. https://doi.org/10.3390/s150714845

Kliewer, C. (2008). Joining the literacy flow: Fostering symbol and written language learning in young children with significant developmental disabilities through the four currents of literacy. Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 33, 103–121

Lemons, C. J., Allor, J. H., Al Otaiba, S., & LeJeune, L. M. (2018). 10 research-based tips for enhancing literacy instruction for students with intellectual disability. Teaching Exceptional Children, 49, 18-30. https://doi.org/10.1177/0040059916662202

Linder, A. L., Geyer, M., Atzemian, M., Meuli, N., Martinet, C., Chambrier, A. F. & Dessemontet, R. S. (2023). Effects of adaptations of a phonics-based reading intervention program on reading and spelling skills of students with intellectual disability who require augmentative and alternative communication. Frontiers in Education, 8. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1190838

Lindström, E. R., & Roberts, G. J. (2023). Preparing Teachers to Facilitate Engagement in Reading Intervention Through Embedded Behavioural Supports. Intervention in School and Clinic, 59 (1), 29-39. https://doi.org/10.1177/10534512221130067

Palazón, L. J., y López, L. M. (2024). Diseño de un programa de intervención para la alfabetización de niños con discapacidad intelectual. Revista de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology [INFAD]., 2(1), 59-80. https://doi.org/10.17060/ijodaep.2024.n1.v2.2704 and Educational 59-80.

Palazón, L. J., y López, L. M. (2025). PANDA: un programa para mejorar la alfabetización en los centros educativos usando el modelo de respuesta a la intervención. Revista de Educación, Innovación y Formación, 13, 50-78.

Manoharan, A. Jubil, J & Saji, S. (2022). Teaching Alphabet Recognition and Letter Sound Correspondence Using a 4 Blocks of Literacy Model for Children with Complex Communication Needs (CCN): Illustrated with a Single Case Study. International Journal of Health Sciences and Research, 12(1), 99-104 https://doi.org/10.52403/ijhsr.20220114

Marco, J., Cerezo, E., & Baldassarri, S. (2013). Acercando la tecnología de mesa a todos: evaluación de un juego de granja tangible con niños de jardín de infantes y niños con necesidades especiales. Personal and ubiquitous computing, 17 (8), 1577 1591. http://giga.cps.unizar.es/wordpress/wp content/uploads/publications/PUC_Javier.pdf

Martínez, T. (2025). Introducción a las dificultades de aprendizaje de la lectura [Archivo PDF].

Martínez, T. (2025). Introducción a las dificultades de aprendizaje de comprensión lectora [Archivo PDF].

Martínez, T. (2025). Las dificultades de comprensión lectora [Archivo PDF].

Melo, F. M. A., Santos, F. de P., Bomfim, D. A., & Viegas dos Santos, F. E. (2024). Pandemia da Covid-19 e alfabetização de alunos com deficiência: o que dizem as professoras. Cuadernos de Educación y Desarrollo, 16(4), 1-19. https://doi.org/10.55905/cuadv16n4-108

Nilsson, K., Elwér, Å., Messer, D., Henry, L., & Danielsson, H. (2026). Developmental trajectories of reading disabilities. International ability Journal in of adolescents Disability, with intellectual Development and Education, 73(1), 146-162. https://doi.org/10.1080/1034912X.2024.2403391

Oliveira, A. A. S. (2015). Avaliação da condição de alfabetização de estudantes com Deficiência Intelectual no contexto inclusivo. DOSSIÊ Educação Especial: Diferenças, Currículo e Processos de Ensino e Aprendizagem II. Arquivos Analíticos de Políticas http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.1627

Palmqvist, L., Holmer, E., Samuelsson, J., Thunberg, G., Reichenberg, M., Lundälv, M., & Heimann, M. (2025). Comparison of the effects of single-and multicomponent reading instructions on phonological awareness and reading skills for children with intellectual disability in Sweden. Disability and Rehabilitation: Assistive Technology, 20(8) 1-18. https://doi.org/10.1080/17483107.2025.2519368

Quick, N. A. & Erickson, A. K. (2024). Changing Teacher Practices and Perceptions and Improving Student Communication Outcomes Through Shared Reading. Rural Special Education Quarterly, 43 (4), https://doi.org/10.1177/87568705241286894

Samuelsson, J., Johnels, J. A., Holmer, E., Palmqvist, L., Heimann, M., Reichenberg, M., & Thunberg, G. (2024). 'To have a plan': teachers' perceptions of working with a literacy instruction combining phonics and comprehension applications for students with intellectual disability and communication difficulties. Disability and Rehabilitation: Assistance Technology, 19 (8), 3039-3049. https://doi.org/10.1080/17483107.2024.2340094

Santos, J. F. D., & Cavalcante, T. C. F. (2023). Mediação pedagógica e deficiência intelectual: um estudo de caso acerca da alfabetização com o uso da comunicação alternativa. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 104, 1-19. https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.5349

Troncoso, M. V. y Del Cerro, M. M. (2009). Síndrome de Down: lectura y escritura. Fundación Síndrome de Down de Cantabria. http://www.down21.org/libros online/libroLectura/libro/pdf/presentacion.pdf

Ulriksen, L. B., Bilet Mossige, M., Cogo Moreira, H., Øien, R. & Nordahl Hansen, A. (2024). Reading instruction for students with intellectual disabilities who require augmentative and alternative communication: A multiple single case study with baseline, posttest, follow-up, and maintenance. Research in Developmental Disabilities ,151. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2024.104790

Ulriksen, L. B., Bilet Mossige, M., Moreira, H. C., Larsen, K. & Nordahl Hansen, A. (2023). Reading intervention for students with intellectual disabilities without functional speech who require augmentative and alternative communication: a multiple single-case design with four randomized baselines. Trials, 24 (433), 1-14. https://doi.org/10.1186/s13063-023-07452-4

Wang, Q., Ma, M., Shi, Y., Li, M., & Wang, T. (2025). Modeling the relationships among home literacy environment, reading interest, self-regulation, and reading ability of children with intellectual disabilities in China. International Journal of Developmental Disabilities, 71(2), 246-255. https://doi.org/10.1080/20473869.2023.2230411