

DISLEXIA Y DISGRAFÍA: UNA MIRADA DESDE EL TRABAJO SOCIAL

**JENIFER CARREÑO JAIMES
IVONN ALEJANDRA CARVAJAL POLANIA
MILA CAROLINA MANTILLA SANCHEZ**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
BUCARAMANGA**

2015

DISLEXIA Y DISGRAFÍA: UNA MIRADA DESDE EL TRABAJO SOCIAL

**JENIFER CARREÑO JAIMES
IVONN ALEJANDRA CARVAJAL POLANIA
MILA CAROLINA MANTILLA SANCHEZ**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de
Trabajadora Social**

**Directora
AURA GLADYS PINTO PINTO
Magister en Pedagogía, Especialista en Familia, Trabajadora Social**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
BUCARAMANGA**

2015

DEDICATORIA

A Dios por permitir que este sueño llamado Trabajo Social se hiciera realidad; A Mis padres Carlos y Yeny, quienes son el motor de mi vida y se merecen mi mayor esfuerzo, gracias por el amor, el apoyo y la dedicación para que cada uno de mis objetivos se haga realidad; A mi familia y a todos aquellos que creen en mí y me acompañan en cada paso.

Jenifer Carreño Jaimes.

A Dios y la vida por hacerme una guerrera incansable, a las mujeres de mi familia por mostrarme el valor de las cosas y enseñarme a ser esforzada y Valiente, a todas y todos aquellos que ayudaron a que este logro hoy sea una realidad.

Siempre con algo en claro: "El tener se acaba, más el saber no " (Elvia)

Alejandra Carvajal Polania.

A Dios por ser mi guía y apoyo, al arte por inspirar mi camino y a todos aquellos que creyeron en mí.

Mila Carolina Mantilla Sánchez.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Industrial de Santander por ser nuestro segundo hogar durante estos años.

A la Escuela de Trabajo Social y todo su cuerpo docente por compartir su conocimiento, su experiencia y su calidad humana.

A nuestra Asesora Aura Gladys Pinto Pinto por formar parte de esta aventura llamada Dislexia y Disgrafía.

A nuestros calificadores Adriana Vega y Juan Manuel Latorre por tan valiosas apreciaciones.

"Nunca olvides que basta una persona o una idea para cambiar tu vida para siempre" (Brown, J.) A todos los niños con Dislexia y Disgrafía por inspirarnos.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	13
1. ENTENDIENDO LA DISLEXIA Y LA DISGRAFÍA	15
1.1 LA DISLEXIA, UNA DIFICULTAD EN LA LECTURA	15
1.2 LA DISGRAFÍA UNA DIFICULTAD EN LA ESCRITURA.....	18
1.3 DISLEXIA Y DISGRAFIA: DIVERSAS CAUSAS	21
2. DISLEXIA Y DISGRAFÍA: NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	24
3. DISLEXIA Y DISGRAFÍA EN LA ETAPA ESCOLAR	26
4. TRABAJADOR SOCIAL COMO ORIENTADOR ESCOLAR.....	32
4.1 ROLES Y FUNCIONES	34
5. INCLUSIÓN EDUCATIVA: MÁS ALLÁ DE LA INTEGRACIÓN ESCOLAR	39
6. CONCLUSIONES	43
BIBLIOGRAFÍA	44

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Definiciones Dislexia.	16
Cuadro 2. Definiciones Disgrafía	19
Cuadro 3. Tipos de Disgrafía.	20
Cuadro 4. Roles del Trabajador social en el ámbito educativo.	34

RESUMEN

TITULO: DISLEXIA Y DISGRAFÍA: UNA MIRADA DESDE EL TRABAJO SOCIAL*

AUTORES: JENIFER CARREÑO JAIMES
IVONN ALEJANDRA CARVAJAL POLANIA
MILA CAROLINA MANTILLA SANCHEZ**.

PALABRAS CLAVES: DISLEXIA, DISGRAFIA, INCLUSION EDUCATIVA, NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, TRABAJO SOCIAL.

El presente artículo como resultado del seminario de investigación contiene un análisis a partir de una revisión conceptual frente a la dislexia y la disgrafía, las dificultades existentes para definir estos términos han generado diversas investigaciones que los enmarcan como: trastornos a nivel neurológico, deficiencias en el desarrollo físico y cognitivo, enfermedades heredadas, falta de actividades motrices, entre otras. En general existen dos formas de análisis: trastornos con causas específicas o dificultades en los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura respectivamente; se realiza una contextualización sobre la dislexia y la disgrafía en el ámbito escolar que permitió identificarlas como necesidades educativas especiales.

Adicionalmente se abordan los roles y funciones del Trabajador Social en el contexto educativo quien como orientador escolar hace parte de equipos interdisciplinarios que desarrollan acciones en pro de la superación de las dificultades de los estudiantes dentro del sistema educativo. El Trabajador Social junto con otros profesionales actúa en la búsqueda de alternativas para incluir a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Se considera necesario un modelo de inclusión educativa más allá de políticas de integración escolar, donde los estudiantes con necesidades educativas especiales sean incluidos en un sistema que esté preparado para asumir sus particularidades; así mismo, para que el modelo de educación inclusiva se desarrolle con éxito se resalta la importancia de la participación de la familia y la sociedad en los procesos de enseñanza-aprendizaje hacia la superación de las dificultades.

* Proyecto de grado

** Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Trabajo Social. Director: Aura Gladys Pinto Pinto

ABSTRACT

TITLE: DYSLEXIA AND DYSGRAPHIA: A LOOK FROM THE SOCIAL WORK^{*}

AUTHORS: JENIFER CARREÑO JAIMES
IVONN ALEJANDRA CARVAJAL POLANIA
MILA CAROLINA MANTILLA SANCHEZ^{**}

KEYWORDS: DYSLEXIA, DYSGRAPHIA, INCLUSIVE EDUCATION, SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS AND SOCIAL WORK.

This article as a result of the research seminar contains an analysis based on a conceptual review dyslexia and dysgraphia; the difficulties to define these terms have generated different investigations that frame them as: disorders neurological level, deficiencies in physical and cognitive development, inherited diseases, lack of motor activities, among others. In general, there are two forms of analysis: disorders with specific causes or difficulties in the learning processes of reading and writing respectively; He is a contextualization on dyslexia and Dysgraphia in schools that allowed us to identify them as special educational needs

Additionally addresses the roles and functions of the Social worker in the educational context, who as a guiding school is part of interdisciplinary teams that develop actions for overcoming the difficulties of the students within the educational system. Along with other professional Social worker acts in the search for alternatives to include students with special educational needs.

Is considered necessary a model of inclusive education further than school integration policies, where students with special educational needs will be included in a system that is ready to assume its particularities, as well same to that inclusive education model to develop successfully highlights the importance of the participation of the family and society in the processes of teaching and learning towards the overcoming of difficulties.

^{*} Project of grade

^{**} Faculty Humanities. School Work Social. Director: Aura Gladys Pinto Pinto

INTRODUCCIÓN

El presente artículo, es una síntesis del trabajo desarrollado durante dos semestres académicos bajo la modalidad de seminario de investigación, el cual parte de un proceso reflexivo a partir de una revisión documental, que fue guiado por lo que determina el artículo 4 del acuerdo 004 de 2007¹ de la Universidad Industrial de Santander:

“El Seminario de Investigación es un proceso reflexivo, sistemático y crítico que tiene como propósito fortalecer en el estudiante las habilidades requeridas en el manejo de la información y la comunicación para desarrollar investigación científica, valiéndose de la formación para el trabajo tanto personal como en equipo, y original sobre un tema específico...”

La idea de hacer un seminario de investigación acerca de la dislexia y la disgrafía, surge a raíz de una situación familiar vivida por una de las autoras del presente artículo que expone el caso de un hermano que a raíz de dificultades escolares en su infancia, fue tratado como paciente psiquiátrico, epiléptico, con retraso leve en su desarrollo cognitivo, así mismo fue estigmatizado por sus compañeros de clase, profesores y conocidos. Esto causó discusiones entre los padres por desatención a sus demás hermanos, a la edad de 8 años fue detectada su dislexia por un docente del colegio.

Este artículo responde a la realización de siete sesiones de seminario en las cuales, se buscaba la comprensión y análisis de documentos que dirigieran su

¹ ACUERDO No. 004 DE 2007, Por el cual se modifica el Reglamento Académico Estudiantil de Pregrado, en su Título V, Capítulo IX “Del Trabajo de Grado”.

objeto de estudio hacia la dislexia; sus causas, sus consecuencias e implicaciones en el ámbito educativo y nos encontramos con que paralelamente existe la disgrafía definida como: “la dificultad en los procesos de aprendizaje de la escritura” ésta difiere de la dislexia al ser “la dificultad en los procesos de aprendizaje de la lectura”. Así mismo; se realiza una contextualización sobre la dislexia y la disgrafía en el ámbito escolar que permitió identificarlas como necesidades educativas especiales.

Adicionalmente se abordan los roles y funciones del Trabajador Social en el contexto educativo quien como orientador escolar hace parte de equipos interdisciplinarios que desarrollan acciones en pro de la superación de las dificultades de los estudiantes dentro del sistema educativo.

Se considera además, un modelo de inclusión educativa, donde los estudiantes con necesidades educativas especiales sean incluidos en un sistema que esté preparado para asumir sus particularidades; así mismo, para que el modelo de educación inclusiva se desarrolle con éxito se resalta la importancia de la participación de la familia y la sociedad en los procesos de enseñanza-aprendizaje hacia la superación de las dificultades.

Vale la pena resaltar que el presente artículo no responde resultados ni hallazgos de una investigación, sino al proceso desarrollado durante las sesiones propias del seminario de investigación.

1. ENTENDIENDO LA DISLEXIA Y LA DISGRAFÍA

Los procesos de lectura y escritura al ir de la mano suelen presentarse como unidades inseparables pero una actividad es escribir y otra leer y no siempre quien es buen lector es buen escritor en escritor es buen lector; esta es una prueba de independencia de dichas actividades.

Se ha denotado la palabra “dislexia” para enunciar todos los trastornos relacionados con la lecto-escritura a partir del planteamiento de la unificación de estos procesos; Berruezo (2004) considera que “dicha denotación es incorrecta y actualmente se encuentra en desuso” (p. 39).; de acuerdo con la perspectiva de la psicología cognitiva, la cual expone que la lectura y la escritura son actividades en la que confluyen procesos cognitivos diferentes, se hace necesario realizar una diferenciación entre la dislexia y la disgrafía.

1.1 LA DISLEXIA, UNA DIFICULTAD EN LA LECTURA

Froufe, (1986) afirma:

“Lo importante no es llegar a un concepto integrador de dislexia sino precisar qué no es, dejando de lado lo físico o pedagógico; entender la dislexia de manera multicausal que afecta no solo la parte física sino también el medio social en que está la persona” (p 145).

Siendo así, según Benton (1971) se podría decir que la dislexia no es:

- Una dificultad para aprender a leer causada por una deficiencia mental.
- Una dificultad aprendida por una inasistencia a clases.
- Una dificultad debida a un déficit visual (las deficiencias visuales pueden ser superadas).
- Una dificultad debido a un déficit fono articulatorio. (Como se cita en Froufe, 1986, p 146).

En términos generales aún no se tiene una definición concreta que lo que puede ser la dislexia, tornándose algo tedioso hasta el punto de confundirse con demás patologías como el retraso mental, déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en fin; por lo tanto se hace necesario poner en visto algunas definiciones sobre dislexia como las que se muestran a continuación:

Cuadro 1. Definiciones Dislexia.

Border, 1973	Es un problema fonológico o visual de déficit sensorial.
Federación Mundial de Neurología, 1975	Es un trastorno que se manifiesta por la dificultad para el aprendizaje de la lectura a pesar de una educación convencional y una adecuada inteligencia.
Muchielli-Boucier, 1979	Es una perturbación en la relación del yo y el universo que invade la expresión y la comunicación; es decir, la relación del yo y el universo bloqueando la evolución intelectual hacia el análisis y el simbolismo.
Organización Mundial de la Salud, 1997	Es un trastorno específico de la lectura cuyo rasgo es una dificultad en el desarrollo de habilidades para la lectura que no puede explicarse por la edad mental, problemas visuales o escolaridad inadecuada.

Froufe (1986) afirma:

A grandes rasgos se puede distinguir una dislexia específica de la niñez que hace referencia a los niños que fracasan al alcanzar las capacidades lingüísticas de lectura, escritura y ortografía; dificultades que de alguna manera son esperadas de acuerdo a sus aptitudes intelectuales (p.2)

Este aporte llega a ser significativo ya que no define en sí lo que es la dislexia si no ejemplifica de una manera amplia los problemas que conlleva esta dificultad; otro aporte no muy lejos de Froufe es el expresado por Cuetos (1994), el cual afirma:

Bajo el término disgrafía se agrupan a los niños y niñas que “sin ninguna razón aparente” presentan dificultades especiales en el aprendizaje de la lectura; con la expresión “sin ninguna razón aparente” se quiere descartar los retrasos lectores producidos por causas que afectan no solo a la lectura sino al rendimiento general, tales como baja inteligencia, ambiente socioeconómico desfavorable, mala escolaridad, etc. Se trata de un trastorno inexplicable puesto que estos niños, reúnen todas las condiciones para aprender a escribir sin dificultad y sin embargo no lo consiguen (p. 51).

Son las definiciones de Cuetos y Froufe las que se acercan nuestra percepción de la dislexia, estos autores la definen como dificultad específica para la lectura, y no un trastorno, pues el término “trastorno” se considera despectivo y estigmatizador; dado que según Cuetos las dificultades en las capacidades lectoras no tienen nada que ver con la inteligencia de la persona.

Se evidenció que los autores enunciados anteriormente se apoyan en perspectivas distintas tales como: neurocognitiva, enfoque pedagógico sociocultural, enfoque neuropsicológico, entre otros; a pesar de ello, puntualizan algo en común: **“la dislexia como una dificultad lectora, que se presenta sin ningún motivo o justificación física o psicológico”**.

1.2 LA DISGRAFÍA UNA DIFICULTAD EN LA ESCRITURA

El término disgrafía, se remonta siete décadas atrás. Gerstman (1940), utiliza el término “*agrafía*” asociado con la inhabilidad de escribir como consecuencia de traumas cerebrales, accidentes o heridas; actualmente el término “*agrafía*” se distingue de *disgrafía*; por tanto las personas *disgráficas* pueden escribir, solo que no logran hacerlo bien; Cuetos (1991), define un trastorno de escritura con características asociadas a la *agrafia*, denominada “*disgrafía adquirida que surge como consecuencia de una lesión cerebral por lo cual las personas que escriben correctamente empiezan a tener dificultades con algunos aspectos de la escritura*” (p. 51).

Según el Centro Dislexia Swindon², etiológicamente el término *disgrafía* proviene del griego “Dis” de dificultad y el griego “*grafía*” de escritura, a diferencia de la Asociación Americana de Psiquiatría, la cual desconoce el término *disgrafía* pero sus características se acercan a lo que se refiere en el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales en su quinta edición como “trastorno específico de aprendizaje con dificultades en la expresión escrita”. (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales quinta edición, [DSM-V], 2014, p. 91).

² Centre Swindon Dyslexia, fundando en 1991 por María Chivers.

Al igual que la dislexia, la disgrafía no cuenta con una definición universal, en algunos casos la disgrafía es identificada como una consecuencia de la dislexia, lo cual ha generado el desconocimiento de la misma; a continuación se enuncian definiciones de algunos autores los cuales consideran que la disgrafía difiere de la dislexia:

Cuadro 2. Definiciones Disgrafía

AUTOR	SIGNIFICADO
Weiner (1971)	Dificultad que experimenta el estudiante para recordar cómo se forman determinadas letras.
Ajuriaguerra (1979)	Incapacidad para reproducir total o parcialmente los trazos gráficos sin que existan, déficit intelectual, neurológico, sensorial o afectivo graves, en sujetos con estimulación psicopedagógica adecuada.
Portellano, (1983)	Trastorno de la escritura que afecta la forma y el significado de la letra y es de tipo funcional
María Dueñas (1987)	Dificultad para consignar por escrito los pensamientos
Rosa Ma. Rives Torres (1996)	Trastorno de tipo funcional que afecta la escritura del sujeto
María del Carmen Santos Fabelo (2006)	Trastorno en la forma del trazado de los signos gráficos de carácter perceptivo-motriz que afecta la calidad gráfica de la escritura y es, generalmente, de etiología funcional.

Cuetos (1991) expresa la disgrafía evolutiva:

Se trata de niños y niñas que están aprendiendo a escribir, sea disgráfico o simplemente retrasado de la escritura, los trastornos no son tan puros como en la disgrafía producida por lesión cerebral puesto que se trata de un sistema que se está formando, pero las

fallas en este proceso pueden conllevar alteraciones en el desarrollo de los demás.

Se consideran los conceptos expresados por Weiner, Ajuariaguerra, Dueñas y Cuetos, los cuales definen la disgrafía como dificultad en el proceso de aprendizaje de la escritura, sin que ello sea derivado de un déficit intelectual, sensorial o motor.

Con referencia a las características de la disgrafía, los autores enunciados han evidenciado sintomatología generalizada, como: escritura difícilmente legible, ortografía deficiente (“b” por “v”, “g” por “j”, etc., lo que indica un mal uso en la ruta ortográfica.), desproporción gráfica, confusión de grafemas (escribir “f” por “c”, “d” por “b”, etc., lo que denota un uso deficiente de la ruta fonológica), escritura de espejo, irregularidades o incoherencias en la escritura, etc.; algunos de los autores expresan diversos tipos de disgrafía según características específicas; **“si por características se tratara, existirían múltiples clasificaciones de disgrafía”**; se considera pertinente distinguir básicamente tres tipos de disgrafía retomando los aportes de Deuel (1995) y Richard, (1998) (1999). (Como se cita en Berruezo, 2004, p. 45)

Cuadro 3. Tipos de Disgrafía.

Disléxica	Escritura espontánea difícilmente legible, mala ortografía, buena copia de textos, capacidad de dibujo y motricidad manual.
Motora	Escritura espontánea difícilmente legible, buena ortografía, mala copia de textos por sus dificultades motoras, dibujo defectuoso, y mala motricidad manual.
Espacial	Mala escritura espontánea, buena ortografía, mala copia de textos, dibujo defectuoso, y buena motricidad manual.

Fuente: (Deuel, 1995 y Richard, 1998, 1999 como se cita en Berruezo, 2004, p. 45)

Se entiende la disgrafía como una dificultad presente en personas cuya inteligencia está dentro de los límites normales, afirmaciones compartidas por autores como Ajuriaguerra (1979), Cuetos (1991), Bravo Valdivieso (1999), entre otros; es decir, bajo el término disgrafía se agrupan aquellos sujetos que sin ninguna razón aparente (niños con inteligencia normal, buen ambiente familiar y socioeconómico, adecuada escolaridad, aspectos perceptivos y motores normales, etc.) tienen especiales dificultades para aprender a escribir, a pesar de reunir todas las condiciones para hacerlo; el carácter inesperado de la disgrafía es la principal característica que la distingue de los retrasos de escritura.

1.3 DISLEXIA Y DISGRAFIA: DIVERSAS CAUSAS

Son diversas las causas que originan las dificultades de aprendizaje en los niños y niñas en edad escolar, entre estas posibles causas se pueden encontrar: déficit cognitivo, es decir que el niño tenga un coeficiente intelectual por debajo de la medida establecida como “normal”; otra causa es un entorno familiar desfavorable donde la relación familiar sea inestable y violenta; otra causa es la metodología implementada en la institución la cual no se adapta a las necesidades del estudiante y otra puede ser un déficit de atención.

Tras la revisión de las definiciones de los autores y las posibles causas anteriormente enunciados, se evidencia que la causalidad y su forma de abordaje dependen del enfoque en el cual se analice; con referencia a las dificultades de aprendizaje como la dislexia y la disgrafía, se presentan tres enfoques desde los cuales se ha hecho el abordaje:

- **Enfoque neuropsicológico:**

Es un enfoque centrado en la investigación clínica y experimental, psicológica y neurológica, de los niños disléxicos. Los explica como consecuencia de un funcionamiento atípico o anormal de algunas áreas cerebrales, o de las transmisiones neuronales, que interfieren directamente el aprendizaje de la decodificación de la escritura o de la comprensión del texto. Esta interferencia ocurre en el proceso de transmisión y transformación de los estímulos gráficos en el significado. Su objeto de estudio implica la búsqueda de las causas más remotas de los trastornos del aprendizaje lector, como son, por ejemplo, la presencia de simetrías entre los planos temporales de los hemisferios cerebrales, las eventuales deficiencias en las en las transmisiones callosas o en ñas transmisiones temporoparietales. También han abordado aspectos relacionados con la transmisión genética de las dislexias a través de unos cromosomas. En los últimos años se ha desarrollado una rama de la neuropsicología denominada “neuropsicología cognitiva”, en la cual se integran los conocimientos sobre la actividad cerebral con los aportes de la psicología cognitiva. (Bravo, 1999)

- **Enfoque psicológico cognitivo:**

Este enfoque está centrado en el estudio diferencial y a veces longitudinal, del rendimiento lector y de algunos procesos cognitivos y psicolingüísticos correlativos a este aprendizaje. Su objeto de estudio son las alteraciones en los procesos cognitivos subyacentes más próximos a la lectura y que interfieren su aprendizaje, tales como la memoria verbal de corto término, el procesamiento secuencial fonológico, la habilidad de efectuar la segmentación fonética o la memoria semántica. (Bravo, 1999)

- **Enfoque pedagógico y sociocultural**

Este enfoque las aborda como una dificultad escolar en el aprendizaje de la lectura, que interfiere el rendimiento y genera numerosas alteraciones pedagógicas, conductuales y emocionales. Busca de preferencia mejorar las metodologías de enseñanza de la lectura y sus variables circundantes: educación del lenguaje, motivación para aprender a leer, preparación en edad escolar, textos de enseñanza. Es frecuente que este enfoque se haga extensivo a la calidad de la escuela del ambiente familiar, sin distinguir siempre el retardo para aprender a leer de las dislexias propiamente tales. (Bravo Valdivieso, 1999)

Para fines del presente artículo, se entiende la dislexia y la disgrafía desde el enfoque pedagógico y cultural el cual las aborda como dificultades escolares en los de aprendizajes de la lectura y la escritura. (Bravo, 1999). Dicho enfoque busca mejorar las metodologías de enseñanza y las estrategias de prevención escolar; es frecuente, que se éste enfoque se haga extensivo al ámbito familiar.

2. DISLEXIA Y DISGRAFÍA: NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Las necesidades educativas especiales, se han entendido en función de aquellos niños y niñas que presentan problemas o dificultades físicas, sensoriales, intelectuales o emocionales, al partir de esta afirmación y entender la dislexia y la disgrafía como **dificultades** en los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura, es pertinente incluir dichas dificultades en las necesidades educativas especiales.

Se considera necesario ampliar el concepto de necesidades educativas especiales, a todos aquellos aspectos que impiden que todos los niños y las niñas se beneficien de la enseñanza escolar y no solo a las condiciones consideradas como “discapacidades motoras, emocionales, cognitivas (retardo mental, síndrome de Down), sensorial (Sordera, ceguera, baja visión), autismo, déficit de atención e hiperactividad, capacidades o talentos excepcionales y otras (...)” (Resolución 2565, 2003)

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- UNESCO (1994):

Antes se definía la educación especial en función de los niños con una serie de problemas físicos, sensoriales, intelectuales o emocionales. Durante estos últimos 15 o 20 años, ha quedado claro que el concepto de necesidades educativas especiales debía ampliarse a fin de incluir a todos los niños que, sea cual fuere el motivo, no se benefician de la enseñanza escolar (p.15)

Con frecuencia, las dificultades son interpretadas por los maestros como desinterés, descuido, pereza o velocidad excesiva, ésto como resultado del desconocimiento de la dislexia y la disgrafía; afortunadamente con el paso del tiempo las concepciones respecto a nuestros niños y niñas se han atenuado siendo menos segregadoras, por este motivo el término utilizado para referirnos a los alumnos que presentan dificultades en el aprendizaje es: *Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*, los cuales para asegurar el logro de los objetivos generales de su educación precisan diversas ayudas pedagógicas complementarias.

Se entiende las necesidades educativas especiales, en función de aquellos niños y niñas que presentan problemas o dificultades físicas, sensoriales, intelectuales o emocionales; Oscarsita (1995), expresa que “las necesidades educativas especiales aparecen cuando el contexto educativo no se ajusta al sujeto y por lo tanto es necesario ajustar el contexto” (Como se cita en Gonzales, 1998, p. 90).

3. DISLEXIA Y DISGRAFÍA EN LA ETAPA ESCOLAR

Según Trillo (2009):

El aprendizaje de la lecto-escritura se produce normalmente en el marco de la escolarización (con variaciones según los países, cultura y contexto familiar). Entre los 4 y 7 años los niños desarrollan las capacidades motrices necesarias y consolidan la lateralización, (el predominio de un lado del cuerpo sobre otro). (p. 22).

Para el caso de Colombia el sistema educativo lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (hasta 9° grado), la educación media (10° y 11°), y la educación superior.

La lectura y la escritura ocupan un lugar predominante en los primeros años escolares, pues constituyen el eje de todas las asignaturas sea cual sea la actividad académica, el niño debe poseer una comprensión lectora para interpretar textos e instrucciones y una expresión gráfica para poder realizar las tareas que se le piden. (Trillo, 2009, p. 23).

Fernández (2006), considera que el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura tiene lugar a partir de una serie de premisas básicas: Lenguaje, Desarrollo psicomotriz, Desarrollo perceptivo adecuado, Factores emocionales. (Como se cita en Trillo, 2009).

Aquí se observa, cómo los estudiantes con necesidades educativas especiales muestran dificultades de aprendizajes severos y específicos a pesar de una escolarización normal. Por tanto, requieren que se apliquen métodos adecuados a sus necesidades es muy importante evitar la estigmatización de la dislexia y la disgrafía.

Según Trillo (2009), existe una lista detallada de acciones que se pueden desarrollar entre las que habrá que encontrar las más adecuadas a cada caso particular, en el caso de la dislexia y la disgrafía las más comunes son:

- Tiempo extra para leer y escribir.
- Uso del computador para la escritura. (corrector de ortografía/gramática autorizado en casos específicos).
- Uso de audio-libros.
- Lugar preferencial en el aula para evitar distracciones.
- Instrucciones expresadas con distintos métodos (oral, demostración, etc.)
- Permiso para que el estudiante lea en voz alta (por ejemplo, las instrucciones de un ejercicio o examen) (p. 11, 12)

Se entiende que la disgrafía y la dislexia son procesos cognitivos que se dan de manera distinta; de igual forma deben ser las modificaciones y adaptaciones que se realicen a los métodos de enseñanza para que los niños y niñas puedan superar estas dificultades de aprendizaje.

Según Berruezo (2004), los profesores que trabajan con niños y niñas disgráficos deben responder adecuadamente a su situación y sus necesidades educativas y de este modo se deben introducir cambios en:

- El porcentaje de tiempo dedicado al trabajo escrito: proporcionarles mas tiempo en tareas escritas o permitirles empezar antes.
- El volumen de trabajo: permitirles el uso de abreviaturas en los textos escritos, no tener en cuenta la presentacion o la ortografia en sus trabajos, reducir los trabajos de copia o facilitarles apuntes.
- La complejidad: permitirles hacer los trabajos usando el computador, utilizar la revisión ortográfica, permitirles usar hojas pautadas y tener modelos de letras en su mesa de trabajo.
- Las herramientas: permitirles usar el tipo de letra que les resulte mas cómoda, el papel con líneas trazadas, lápices o bolígrafos de colores.
- El formato: permitirles presentar los trabajos oralmente; sustituir los exámenes escritos por exámenes orales, realizar escritos cooperativos en grupo, etc. (p, 61)

Para Richards (1998),

Los niños y niñas disgráficos necesitan reeducarse en la formación de la letras, automatización y fluidez; para ello se hace necesario precisar en técnicas multisensoriales que fomenten la verbalización de las secuencias motrices de ejecución de las letras. Los niños y niñas disgráficos necesitan realizar una escritura grande para desarrollar una memoria motriz eficaz a través de la secuencia de pasos necesarios para construir cada letra, solo cuando la ejecución de la letras se haya automatizado, será posible la utilización de la escritura para comunicar ideas. (Como se cita en Berruezo, 2004, p. 61,62,)

Según Deuel (1995):

La disgrafía puede provocar una baja productividad en las tareas escolares y dificultades para concentrarse y prestar atención; ello genera, la aparición de elementos emocionales como rechazo escolar y baja autoestima, que terminarían complicando aún más su situación. Si el niño o niña disgráfico no tiene dificultades para leer (dislexia), entonces es aún más incomprendido pues su pobre escritura se le atribuirá a su pereza o falta de interés, lo que genera enfado y frustración. (Como se cita en Berruezo, 2009, p 59)

“Además, el detectar a tiempo e intervenir de manera adecuada sobre las dificultades que se presentan, puede suponer evitar dichas consecuencias”. (Berruezo, 2009.p.59)

Para la dislexia, Alcántara (2008), señala que es importante hacer una diferenciación en las edades de los niños.

Dependiendo de la edad de los niños y niñas disléxicos habría de utilizarse “tratamientos” diferentes:

- En la educación infantil: se debe incidir de manera preventiva en los requisitos de la lectura. Será clave el aumento de la conciencia fonológica. Se utilizan materiales orales (crear canciones, derivar palabras, etc.)
- Entre los 6 y 9 años: se pretende aumentar la conciencia fonológica (utilizando recursos similares en educación infantil), tanto oral como escrita y mejorar la automatización de la mecánica lectora. Se tratará de lograr que el niño practique al máximo la lectura en voz alta.

- A partir de los 10 años: se busca principalmente la enseñanza de estrategias de comprensión de textos. En esta etapa es interesante plantear tácticas de compensación del déficit como complemento a la reeducación. Esto pretende una adaptación a la vida diaria apoyándose en sus puntos fuertes sin modificar las capacidades deficitarias del sujeto con instrumentos de ayuda como las grabaciones de voz, las tablas de datos, etc. Los procesadores de texto también son interesantes para corregir instantáneamente muchas de las faltas de ortografía y ayuda a escribir con el soporte de diccionarios personalizados y temáticos que sugieren palabras. (p 6.)

La aplicación adecuada de modificaciones y adaptaciones constituye la base para que el estudiante con una o varias necesidades educativas especiales pueda aplicar las estrategias compensatorias que le permitirán tener un rendimiento académico acorde a sus aptitudes intelectuales (Trillo, 2009)

Según Santos (2006):

La nueva pedagogía debe centrar su atención en la actividad del niño como sujeto activo en el proceso de aprendizaje; desde una perspectiva abierta y dinámica el niño debe ser centro y eje de su propio aprendizaje, la lectura y la escritura tienen que ser para él herramientas que lo ayuden a formarse como un ser autónomo, y el maestro no debe olvidar que la lectura y la escritura se perfecciona en la medida que se utiliza y produce placer, porque da poder para crear de forma permanente y comunicativa. (p, 119).

El hecho de abrazar el enfoque preventivo desde la perspectiva educativa para niños y niñas con dificultades para aprender

expresa la necesidad de lograr estrategias conjuntas para la elaboración, aplicación y control de programas que permitan la prevención de dificultades escolares en correspondencia con las condiciones psicopedagógicas y socioeducativas del menor para la atención a la diversidad. (p. 131).

4. TRABAJADOR SOCIAL COMO ORIENTADOR ESCOLAR

Roselló (1998)

Concibe el proceso educativo como un todo en el cual se busca posibilitar el desarrollo libre y armónico de los estudiantes por lo cual es necesario que se desarrollen acciones por parte de los educadores y equipos interdisciplinarios (psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales, logopedas, etc.), a fin de superar las dificultades individuales y colectivas que se encierran en los estudiantes y el sistema educativo. (p 234).

“La Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS), afirma que el primer medio en el cual se pueden detectar problemas familiares y sociales es el escolar” (Roselló, 1998). Por tal motivo las instituciones educativas son fundamentales en los procesos de intervención y más aún si cuentan con Trabajadores Sociales en sus equipos interdisciplinarios.

Es pertinente señalar que la orientación escolar en Colombia se encuentra legalmente establecida por el Ministerio de Educación Nacional y ampara a las personas que ejercen las funciones de orientadores escolares.

- **Decreto 1860 de 1994** en su Art 40 establece:
SERVICIO DE ORIENTACION. En todos los establecimientos educativos se prestará un servicio de orientación estudiantil que tendrá como objetivo general el de contribuir al pleno desarrollo de la personalidad de los educandos, en particular en cuanto a: a). La toma de decisiones personales; b). La identificación de aptitudes e intereses; c). La solución de conflictos y problemas

individuales, familiares y grupales; d). La participación en la vida académica, social y comunitaria; e). El desarrollo de valores, y f). Las demás relativas a la formación personal de que trata el artículo 92 de la Ley 115 de 1994. (Decreto 1860, 1994)

El decreto 1860 de 1994 se refiere expresamente al ejercicio del orientador escolar y no al debe ser de los docentes y directivos docentes de las instituciones educativas.

- **Decreto 1278 de 2002** en su artículo 21 establece:

REQUISITOS PARA INSCRIPCIÓN Y ASCENSO EN EL ESCALAFÓN DOCENTE. Establecen los siguientes requisitos para la inscripción y ascenso de los docentes o directivos docentes estatales en los distintos grados del Escalafón Docente:

- ✓ Grado Dos. a) Ser licenciado en Educación o **profesional con título diferente más programa de pedagogía o un título de especialización en educación**. b) Haber sido nombrado mediante concurso. c) Superar satisfactoriamente la evaluación del período de prueba; o la evaluación de competencias en caso de que esté inscrito en el Grado Uno. (Decreto 1278, 2002)

Se considera pertinente el decreto 1278 de 2002, pues el orientador escolar es considerado docente orientador, por tal motivo es necesario que el profesional en Trabajo Social ingrese al escalafón docente.

- **Decreto 1850 de 2002** establece:

- ✓ ARTÍCULO 6 SERVICIO DE ORIENTACIÓN ESTUDIANTIL: Todos los directivos docentes y los docentes deben brindar orientación a sus estudiantes, en forma grupal o individual, con el propósito de contribuir a su

formación integral, sin que la dirección de grupo implique para el docente de educación básica secundaria y educación media una disminución de su asignación académica de veintidós (22) horas efectivas semanales.

- ✓ ARTICULO 11, Parágrafo 2º. Los orientadores escolares cumplirán sus funciones de apoyo al servicio de orientación estudiantil conforme al horario que les asigne el rector, el cual será como mínimo de ocho (8) horas diarias en el establecimiento educativo. (Decreto 1850, 2002)

4.1 ROLES Y FUNCIONES

Desde el punto de vista de algunos autores, se podría afirmar que el rol del Trabajador Social es amplio, por tanto no se podría catalogar con una sola definición. Al centrarse solo en el aspecto educativo se tienen múltiples roles que desempeñar y éstos deben adaptarse a las condiciones del medio, integrando equipos de trabajo que persiguen objetivos comunes.

Cuadro 4. Roles del Trabajador social en el ámbito educativo.

Hernández, Gonzales, Cívicos y Pérez (2007).	El Trabajador Social cumple el papel de educador, proporcionando respuestas adaptadas a las necesidades del estudiante.
Narváez y Namicela (2010).	El Trabajador Social debe asumir su rol de investigador y al mismo tiempo el de guía en la búsqueda de las causas de las situaciones conflictivas.
Concha (2012).	El Trabajador Social debe ser un agente educador-orientador social incentivando la cooperación igualitaria de las partes involucradas y encaminadas al mejoramiento del rendimiento del estudiante y de la comunidad educativa.

Fuente: Hernández, Gonzales, Cívicos y Pérez (2007); Narváez y Namicela (2010); como se cita en Concha, T. Marcela del Carmen. (2012).

Por tanto, el Trabajador Social en el ámbito educativo se circunscribe a roles de educador social y popular, orientador, informador, investigador y planificador; para apoyar la calidad y mejoramiento del proceso educativo, involucrando en esta tarea a la comunidad educativa (estudiantes, profesores, instituciones educativas, padres de familia, profesionales que apoyan el proceso y autoridades), a través de la orientación a los estudiantes a fin de que puedan superar los obstáculos que se interpongan en su formación psicosocial.

Roselló, (1998) Expresa:

En el contexto educativo los niños y niñas se encuentran en tres dimensiones diferentes: familia-comunidad, grupo-clase y escuela; si alguna de estas dimensiones presenta una dificultad se afectará su desarrollo integral y por tal motivo es necesario actuar desde una perspectiva global que permita contextualizar las situaciones de tal forma que se cree un puente entre estas tres dimensiones. (p 235).

Por tanto, se podría afirmar que de acuerdo a los roles, las funciones e intervenciones del Trabajador Social se encuadran en tres aspectos principales: **individual, grupal y comunitario**, a fin de reforzar todos los aspectos que se enmarcan e influyen en los procesos educativos de los niños y niñas.

En lo que refiere expresamente a la intervención del Trabajador Social en la apropiada atención a los niños y niñas que presentan dificultades en los procesos educativos, como dislexia, disgrafía y demás necesidades educativas especiales, Roselló (1998) considera necesario resaltar dos aspectos: “la coordinación de todo el equipo educativo para establecer las líneas de actuación a seguir y la utilización de metodologías que permitan favorecer a la mayor parte de los

alumnos” (p. 251). A fin de contribuir a la creación de planes de estudio y trabajo más flexible.

Así mismo la unificación de estas acciones junto con la familia del niño o niña, como Trabajadores Sociales desde la academia se forman las capacidades para intervenir las consecuencias derivadas de estas dificultades, no solo a nivel individual (con los niños y niñas que las presentan), grupal (aula de clase), familiar (dinámicas propias de la familia) o comunitaria (respecto a la comunidad académica y el entorno social), es decir se tiene una visión holística de la situación en particular de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, no por esto se debe desconocer el trabajo que realizan demás profesionales; entendiendo la multicausalidad se hace necesario tomar acciones desde diferentes perspectivas en pro del mejoramiento académico, familiar y social de los niños.

Si la familia es el núcleo básico de la sociedad es necesaria la búsqueda de modelos y mecanismos encaminados a su fortalecimiento y protección, para ello es necesario que el Trabajador Social aborde el contexto familiar desde el paradigma sistémico y constructivista; desde esta perspectiva se busca generar diálogos que permita a las familias incluirse a sí mismas en los procesos, consiguiendo que estén abiertos a la novedad y a las alternativas que se puedan crear para la superación de las dificultades de aprendizaje, a fin de que se active en ellos la capacidad reflexiva que les permita ampliar sus horizontes sobre las necesidades educativas especiales, durante este proceso se espera que la personas transformen sus perspectivas, experiencias y descripciones para posicionarse de una manera diferente, “las familias deben ser capaces de ubicarse frente a las situaciones y timonear para lidiar con la incertidumbre y aumentar la capacidad de aprender de los propios aprendizajes”. (Intituto Colombiano de Bienestar Familia [ICBF], 2008).

Desde el enfoque sistémico, la familia posee características y conceptos que son relevantes a la hora de intervenir en la misma: la primera de estas características es el conjunto; entendido como la totalidad en la cual el todo es mucho más que la suma de los que componen la familia, esta característica confiere identidad que se va construyendo a medida del tiempo y que implica sentido de pertenencia con el grupo; en segundo lugar encontramos la estructura; que hace referencia a la manera como está organizada la familia, la jerarquización que hace parte de su vida cotidiana y que también incluye reglas de interacción en cuanto a la relación de sus componentes. Y por último la personas desde la perspectiva sistémica, se ha olvidado a menudo al sujeto psicológico en aras de la relevancia concedida a la interacción. No obstante, la psicología familiar y la psicología del desarrollo han retomado su papel dentro de la familia como sujeto activo con capacidad de modificar el sistema y de cambiar las metas y los procedimientos internos, sin que el sujeto quede reducido a un mero producto de la globalidad. Al hablar de intervención en familia, es necesario reconocer que la familia es un sistema complejo ligado a normas y jerarquización que regulan sus relaciones, dichas relaciones o interacciones son objetivos prioritarios en la intervención familiar. (Espinal, Gimeno, & González)

Las relaciones que se lleven en la familia son significativas para enfrentar las problemáticas de sus integrantes, las normas y reglas impuestas por el sistema vienen a ser un condicionante a la hora de intervenir con la familia y hacen que este sistema cambie o no. Por ejemplo podemos decir que aquellas familias que son rígidas tienen reglas y normas fijas y no desean recibir intervención, por el contrario, la rechazan rotundamente ya que sus pensamientos son incuestionables. (Espinal, et al.)

Cuando el profesional se interesa en trabajar procesos generativos deberá adoptar una postura “reflexiva y contextual” para facilitar que los participantes construyan con los recursos existentes), soluciones y metas para las situación que se

presenten, es decir, ser *“sujetos-agentes proactivos que utilizan sus propias reflexiones para mejorar la comprensión y la acción mientras estas tienen lugar”* (ICBF, 2008). Con este proceso se busca el incremento del poder y el reconocimiento de los participantes, con una perspectiva de que las dificultades abordadas no deben ser vistas como el problema a eliminar, si no como el motor de cambio al interior de las familias.

Como profesionales en el campo educativo, es necesario no ver los problemas como situaciones aisladas para las cuales se generen soluciones puntuales. La intervención del Trabajador Social en el ámbito educativo debe direccionarse hacia el fortalecimiento de las relaciones entre las dimensiones del contexto escolar y los niños y niñas que presenten dificultades que impiden su desarrollo integral, a fin de generar en ellos, motivación, integración escolar y bienestar social. El Trabajador Social debe conocer las realidades socioculturales del estudiante a fin de identificar las situaciones que dificulten el aprendizaje, y ofrecerle estrategias socioeducativas al docente y a las familias para que todos posean las mismas oportunidades. (Roselló, 1998).

5. INCLUSIÓN EDUCATIVA: MÁS ALLÁ DE LA INTEGRACIÓN ESCOLAR

“La educación es un derecho fundamental, consagrado en innumerables documentos de variada naturaleza, pues éste hace parte de los núcleos esenciales de los derechos humanos y resulta indispensable para el logro de los demás derechos” (Schaeffer, 2008, p. 28). Motivo por el cual todas las Constituciones deben consignar el derecho a la educación para que esté pueda ser gozado por toda la sociedad.

Según el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas (CDESC), existen cuatro dimensiones: Disponibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad que están entorno al derecho a la educación y en su conjunto apuntan hacia la creación de un modelo de inclusión educativa y debe ser asegurada por el Estado. (Schaeffer, 2008).

El término inclusión tiene diferentes interpretaciones; en algunos países se asocia con los estudiantes que viven en contextos marginales o de pobreza y en otros se relaciona con la participación de las personas con necesidades educativas especiales, en una institución educativa. (Blanco, 2008).

Cabe resaltar que se debe considerar el término “inclusión educativa” con la amplitud suficiente que permita abarcar en ella a los niños, adolescentes y adultos, los cuales han sido excluidos de los contextos educativos, vulnerándoseles el derecho fundamental de la educación. Es necesario incluir bajo este término a todas las personas que por motivos sociales, culturales, económicos, cognitivos o de salud, no se encuentran vinculados al sistema de educación formal e informal.

Dada la temática abordada en el artículo, el argumento del modelo de inclusión será desarrollado en relación a los niños y niñas con necesidades educativas especiales, entendiendo que la dislexia y la disgrafía están inmersas en éstas. Se hace necesario resaltar la necesidad de verdaderos modelos inclusivos en lugar de políticas integradoras, en las que los estudiantes con necesidades educativas especiales son incluidos en instituciones que no se encuentran preparadas para afrontar las realidades de cada uno de ellos, llevando consigo el aumento en los índices de deserción y repetición.

Una escuela inclusiva es aquella que no tiene mecanismos de selección ni de discriminación de ningún tipo, y que transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado favoreciendo así la cohesión social que es una de las finalidades de la educación. Sin embargo cabe preguntarse si la educación está contribuyendo al desarrollo de sociedades más inclusivas, o, por el contrario, está reproduciendo la exclusión social y generando diferentes formas de discriminación al interior de los sistemas educativos. (Blanco, 2008, p. 5)

Porter (2008) afirma, “que la inclusión educativa significa que todos los estudiantes, incluso aquellos que tienen alguna necesidad educativa especial, estén en una misma aula ordinaria, con compañeros de la misma edad y en escuelas de su misma comunidad” (Como se cita en Padrós, 2009)

En el contexto educativo también se pueden destacar las regulaciones y recomendaciones de la UNESCO (2001,2005, 2008) quienes establecen que los estudiantes con necesidades educativas especiales deberían tener acceso a las escuelas ordinarias. (UNESCO;2001,2005, 2008)

Ainscow (2005) afirma que el hecho de que un estudiante tenga dificultades de aprendizaje suele convertirse en un estímulo para mejorar y desarrollar nuevas metodologías de enseñanza - aprendizaje con lo cual, en muchas ocasiones, mejora la calidad de la escuela y ésto se refleja en todos los niños y niñas. (Como se cita en Padrós, 2009).

Para Blanco (2008),

El foco de la inclusión es la transformación de los sistemas educativos y de las escuelas para que sean capaces de atender las necesidades de aprendizaje de los estudiantes que son fruto de su procedencia social, cultural y de sus características individuales en cuanto a motivaciones, capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje (p. 8).

Desde esta perspectiva, la inclusión educativa debe distinguirse por poseer una visión enmarcada en la diversidad y no en la homogeneidad puesto que todos somos diferentes; el sistema educativo debe adaptarse a ello y no al contrario como se ha dado en algunos contextos (Padrós, 2009). Investigaciones apuntan que separando a los estudiantes de forma homogénea no mejora todo el conjunto de hecho los estudiantes con baja capacidad obtienen peores resultados en estas situaciones que cuando están asignados en grupos heterogéneos. (Gimeno, 2013).

Para Aguerro (2008), al ser la educación un bien del Estado, es de gran relevancia la relación entre ellos (Estado-educación), pues para lograr una verdadera transformación en los sistemas educativos es necesaria la intervención del Estado (Aguerrondo, 2008) idea que es compartida por Blanco, quien expresa la importancia de la voluntad política para avanzar en el desarrollo de estrategias

educativas inclusivas involucrando a los diferentes sectores del gobierno y la sociedad civil. (Blanco, 2008).

Pese a los esfuerzos realizados, se puede observar que en nuestro contexto, el modelo educativo tiende a generar división social y cultural, al ofrecer educación de mejor calidad a los estratos medio-altos y altos, por medio del modelo de educación pública y privada (Galvis, 2014)

En este sentido entendemos que un verdadero modelo de inclusión debe ser el que permita a toda la población hacer efectivo el derecho a una educación de calidad especialmente en aquellas personas que están en riesgo de ser excluidos o marginados; “la inclusión debe ir más allá del acceso, implica el máximo aprendizaje y desarrollo de las potencialidades de cada persona.” (Blanco, 2008, p 7).

6. CONCLUSIONES

- A modo de cierre se resalta la importancia de generar aportes desde el área social al estudio y análisis de la dislexia y la disgrafía para llegar a un concepto universal e integrador que permita a los familiares, docentes, estudiantes y demás; comprender las dificultades de la lectura y la escritura, con el fin de facilitar un adecuado proceso en la superación de dichas dificultades.
- Se considera pertinente resaltar la importancia de la sociedad, el sistema educativo y la familia como facilitadores y corresponsables de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.
- Se resalta la importancia de la identificación e intervención oportuna en casos de niños y niñas que presentan dislexia y disgrafía en la etapa escolar, a fin de realizar modificaciones y adaptaciones en los currículos que permitan la superación de las dificultades, para mejorar su rendimiento académico y su calidad de vida.
- El Trabajador Social como orientador escolar debe aportar no solo en la creación de estrategias que faciliten a las familias, docentes y estudiantes el proceso de enseñanza aprendizaje frente a las necesidades educativas especiales, sino también el gestionar los recursos pertinentes para que dichas estrategias puedan ser proporcionadas por las instituciones educativas de tal modo que se pueda mejorar el rendimiento académico de todos los estudiantes.
- Como profesionales de las ciencias sociales y humanas se tiene un compromiso ético y social frente a las necesidades educativas especiales, se debe promover un modelo de inclusión educativa basado en la equidad e igualdad de oportunidades las cuales apunten a un bienestar social.

BIBLIOGRAFÍA

AGENCIA DE EDUCACIÓN DE TEXAS. Manual sobre la dislexia, Procedimientos Relacionados Con La Dislexia y Otros Desordenes. Austin, Texas. 2010 [en línea] Disponible en: http://www.accessiblebooks4tx.org/wpcontent/uploads/2013/08/TXspanish_dyslexia_handbook_updated2010.pdf

AGUERRONDO. I. Políticas de educación inclusiva. Conferencia internacional de educación: la educación inclusiva el camino hacia el futuro. Organización de las Naciones Unidas para la Educación la ciencia y la Cultura, UNESCO. Ginebra. 2008 Págs. 15-18.

ALCANTARA, T. M. La dislexia, un problema que atender. Sevilla. 2008 ISSN 1988-6046. [en línea] Disponible en: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/DOLOR_ES_ALCANTARA_1.pdf . [consultado: noviembre de 2014]

ASOCIACIÓN AMERICANA DE PSIQUIATRÍA Manual Diagnóstico y Estadístico de Desórdenes Mentales DSM- V. 2014 Pág., 91.

ASOCIACIÓN ANDALUZA DE DISLEXIA ASANDIS. Guía general sobre dislexia. 2010 [en línea] Disponible en: www.asandis.org/doc/guia-general-sobre-dislexia.doc.

BERRUEZO, P. Entendiendo la disgrafía: el ajuste viso motor en la escritura manual. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, edición N°14, 2004 Págs. 39-70

BLANCO, G. R. Marco conceptual sobre educación inclusiva. Conferencia internacional de educación: la educación inclusiva el camino hacia el futuro. Organización de las Naciones Unidas para la Educación la ciencia y la Cultura, UNESCO. Ginebra. 2008 Págs. 5-14.

BRAVO, V. L. Lenguaje y dislexias: enfoque cognitivo del retardo lector, 3ª Edición. México: Alfaomega. 1999

CANTERA, H. E. Dislexia el trastorno desconocido. Diagnóstico y tratamiento 2007. [en línea] Disponible en http://dislexiaeusyadi.com/dmdocuments/Dislexia_Charla_Pediatria.pdf

CASTELLANOS B, E. La dislexia como problema social de aprendizaje y la intervención del licenciado en trabajo social. *Tesis profesional para optar al título de Licenciado en Trabajo Social*. México Minatitlán, Veracruz. 1987

COLOMBIA APRENDE. Decreto 1278 de 2002, de 12 de junio de 2002 Estatuto de profesionalización docente. Diario Oficial 44.840. Bogotá. Colombia. [en línea] Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles327868_lecturas_2.pdf

CONCHA, T. M. Rol, perfil y espacio profesional del trabajador social en el ámbito educativo. *Revista cuaderno de Trabajo Social N° 5 Trabajo Social y educación formal e informal*. Universidad Tecnológica Metropolitana. Chile. 2012

CONTRERAS, D. C. Especialista En Familia UPB. Magister en Terapia Familiar Sistémica UAB. Trabajadora Social UIS. Entrevista realizada por Carreño, Carvajal & Mantilla. (Marzo de 2015)

CUETOS V, F. Psicología de la escritura (diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura.). Madrid: Editorial Escuela Española. 1991

CUETOS V, F. Psicología de la lectura (diagnóstico y tratamiento de los trastornos de lectura.). Madrid: Editorial Escuela Española. 1991

DE ESTEBAN, L., & RODRÍGUEZ, G. Dislexia ¿Sabemos de qué trata? *Revista del IFD "Dr. Emilio Oribe"*. 2011. [en línea] Disponible en: www.dfpd.edu.uy/ifd/melo/publicaciones/dislexia.pdf

DUCH. C. Dislexia. 2012 [en línea] Disponible en: <http://www.sectorlenguaje.cl/libros/dislexia.pdf>

ESPINAL, Gimeno y GONZÁLEZ. El Enfoque Sistémico En Los Estudios Sobre La Familia. [en línea] Disponible en: <http://www.uv.es/jugar2/Enfoque%20Sistemico.pdf>

FROUFE, Q. S. Acercamiento a un concepto integrador de dislexia. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*. N°3. 1986 págs. 145-154. [en línea] Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1335213> (consultado en noviembre de 2014)

GALLAN, G. J. La evolución del estudio de la dislexia. *Anuario de psicología*. V. 1 (3). 2001 Págs. 3-30. Colorado. EE.UU. [en línea] Disponible en: www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/download/.../88426

GALVIS, S. M. Psicóloga. Colegio Cooperativo Comfenalco. Entrevista realizada por Carreño, Carvajal & Mantilla. (Febrero 10 de 2015)

GARCÍA, O. J., MADRAZO, L. M., & VIÑALS, A. F. Alteraciones del procesamiento de la escritura: la disgrafía superficial. *Revista Española de Neuropsicología*, ISSN 1139-9872. V 4 (4), 2002 Págs. 283-300. [en línea] Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1007109>

GIMENO, S. J. Diversos y también desiguales. ¿Qué hacer en educación? España. 2013 [en línea] Disponible en: <http://aecgit.pangea.org/memoria/pdf/Jose%20Gimeno.pdf>. (Consultado Febrero de 2015)

GONZÁLEZ, F. M. Necesidades educativas especiales/generales. Hacia una nueva denominación. *Revista Galego-portuguesa de Psicología y educación* Vol. 3. 1998

GUERRERO LEÓN, M. Educación Inclusiva: evaluación e intervención didáctica para la diversidad. Madrid: Síntesis. 2012

HERRERA, C, E. Dislexia, el trastorno desconocido. Diagnóstico y tratamiento. Bizcaia. 2007

IGLESIAS, M. T. Alumnos con dislexia: estrategias hasta educadores. Buenos Aires. [en línea] Disponible en: <http://dim.pangea.org/revistaDIM/dislexia2.pdf> .

INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR [ICBF]. Lineamientos Tecnicos para la Inlcusion y Atencion de Familias. Bogota: Impresol Ediciones Ltda. 2008

JIMÉNEZ, J. E., GUZMÁN, R., RODRÍGUEZ, C., & ARTILES, C. Prevalencia de las dificultades específicas de aprendizaje: la dislexia en español. *Anales de Psicología*, Vol25, núm. 1. 2009 Págs. 78-85. [en línea] Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/167/16711594009.pdf>

LÓPEZ, E. C. Contribuciones de la neurociencia al diagnóstico y tratamiento educativo de la dislexia del desarrollo. *Revista de neurología*. V 44 (3). 2007 Págs. 173-180. [en línea] Disponible en www.researchgate.net/.../00b4951c6aff6a6096000000.pdf

LUQUE, J Avances en la investigación sobre la dislexia evolutiva: diversidad, especificidad e intervención, *Escritos de Psicología*, Vol. 4, nº 2, p. 1-4. Universidad de Málaga. España. 2011

MARTIN, B. C. Nuevas aportaciones al estudio de la dislexia. *Revista miscelánea de investigación*. Nº 2, 1984 págs. 215-230. [en línea] Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=263604>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Decreto 1850 de 2002, de 13 de agosto de 2002 Diario oficial N° 44.901. Bogotá. Colombia. [en línea] Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-103274_archivo_pdf.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Decreto 1860 de 1994, de 03 de agosto de 1994 Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Diario oficial N° 41.473. Bogotá. Colombia. [en línea] Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf

MOSQUERA, M. J. Formación profesional de orientadores en Colombia: Un modelo basado en competencias profesionales. *I congreso latinoamericano de formadores(ras) orientadores(as)*. Venezuela. 2006 [en línea] Disponible en: www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-175242_archivo_pdf.pdf

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, UNESCO. *Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. Ministerio de educación y ciencia de la secretaria de estado de educación. España. 1994

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, UNESCO. (). *Temario abierto sobre educación inclusiva. Material de apoyo para responsables de políticas educativas*. ISSBN: 956-8302-15-8. Chile. 2004 [en línea] Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001252/125237so.pdf> (Consultado Febrero de 2014)

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, UNESCO.. Educación para todo el imperativo de la calidad. *Informe de seguimiento de la educación para todos (EPT) en el mundo 2005*. Francia. [en línea] Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001501/150169s.pdf> (Consultado Febrero de 2014)

ORTIZ, F. J. V. La integración escolar del excepcional: complejidades y posibilidades. [en línea] Disponible en: http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab09_06arti.pdf (Consultado en enero de 2015)

OUANE, A. La creación de sistemas educativos que ofrezcan oportunidades para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. *Conferencia internacional de educación: la educación inclusiva el camino hacia el futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación la ciencia y la Cultura, Ginebra. UNESCO. 2008 Págs. 19-27.

PADROS, T. N La teoría de la inclusión entre el desarrollo científico y la casualidad cotidiana. *XV coloquio de historia de la educación. El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros día.. V I*. 2009 págs. 171-180. Pamplona.

PALABRAS AL VIENTO. [Documental]. Producido por: Argonauta Producciones S.L (59 min). 2012. [en línea] Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=dlbuoLco_Eg

QUIRÓS, J., & DELLA, M., La dislexia en la niñez. Barcelona. Paidós. 1992

ROSELLÓ, N. E. Reflexiones sobre la intervención del Trabajador Social en el contexto educativo. Universidad de Alicante. España. 1998 [en línea] Disponible en: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5805/1/ALT_06_11.pdf (consultado en febrero de 2015)

SANTIAGO, C, E. Análisis de las características de estudiantes con dislexia a nivel elemental y las técnicas recomendadas para atenderlos de acuerdo a los expertos. 2009 [en línea] Disponible en: http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/UMTESIS/Tesis_Educacion/Curriculo_Ense/ESantiagoCasiano.062309.pdf

SANTOS, F. M. Prevención de las disgrafía escolares: necesidades de la escuela actual para la atención a la diversidad: una mirada desde Cuba. *Noesis, Revista*

de Ciencias Sociales y Humanidades, 2006 vol. 15, núm. 29, 117-133. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85902906> (consultado en noviembre del 2014)

SCHAEFFER. S. (). El logro de la educación inclusiva a través de la aplicación a la educación de un enfoque basado en los derechos. Conferencia internacional de educación: la educación inclusiva el camino hacia el futuro. Organización de las Naciones Unidas para la Educación la ciencia y la Cultura, Ginebra. UNESCO. 2008 Págs. 28-32.

TAARE ZAMEEN PAR. Una estrella del cielo en la tierra [Película]. Producida por: Aamir Khan Productions. (159 min). 2007. India: [en línea] Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=5cZr57TbEO0>

TRILLO, G. G. La cuestión de la dislexia y la disgrafía en la adquisición de segundas lenguas, estudios de caso en ele. *Memoria del master en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid. Universidad Nebrija. 2009