

PROPUESTA DE PROYECTO PARA OPTAR AL TÍTULO DE ESPECIALISTA EN NEI

IDENTIFICACIÓN DE LA DISGRAFÍA COMO DIFICULTAD DE APRENDIZAJE EN
ESTUDIANTES DE TERCERO DE PRIMARIA, COMO ESTRATEGIA DE INCLUSIÓN
EDUCATIVA

LUZ HELENA MUÑOZ MANTILLA
SOLÁNGEL SÁNCHEZ RODRÍGUEZ

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BUCARAMANGA - UNAB
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
POTSGRADO EDUCACIÓN

TABLA DE CONTENIDO

CAPITULO 1: PROPÓSITO PEDAGÓGICO.....	4
DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	4
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	6
OBJETIVOS	7
JUSTIFICACION	8
VIABILIDAD	10
CAPITULO 2: MARCO REFERENCIAL.....	11
2.1 MARCO CONCEPTUAL	11
2.1.1. Aprendizaje:.....	11
2.1.2. Educación Inclusiva:.....	12
2.1.3. Contexto escolar:	13
2.1.4. Práctica Pedagógica:	13
2.1.5. Currículo Flexible:	14
2.1.6. Dificultades de aprendizaje.....	14
2.1.7. Proceso de enseñanza- aprendizaje:.....	16
2.1.8. Disgrafía:.....	16
2.1.9 Prueba Diagnóstica:	17
2.210. Guía:.....	18
2.2 MARCO TEÓRICO.....	19
Dificultades de aprendizaje.....	19
Dificultades de la lectura y escritura.....	20
Dificultad en la expresión escrita.....	21
Disgrafía.....	22
Pautas para el diagnóstico.....	23
Formas de intervención.....	25
2.3 MARCO LEGAL.....	27
2.4 ESTADO DEL ARTE.....	31
CAPITULO 3: METODOLOGÍA	36
CONTEXTO INSTITUCIONAL	36
MODELO DE INVESTIGACIÓN Y DISEÑO METODOLÓGICO	37

Técnicas e instrumentos para la recolección y análisis de la información	39
Población y muestra	41
DESCRIPCIÓN DE LA FORMA COMO SE ANALIZARON LOS RESULTADOS	42
CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE RESULTADOS	45
RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE	45
RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA A LOS NIÑOS COMO VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO	46
RESULTADOS APLICACIÓN DE LA ENCUESTA A PROFESORES, EN LA SOCIALIZACIÓN DEL GRUPO FOCAL	52
CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES	53
LISTA DE REFERENCIAS	53
APÉNDICES	61

Tabla de Gráficas

Gráfica 1: Presenta errores gramaticales.....	46
Gráfica 2: los párrafos tienen mala organización	47
Gráfica 3: escribe lentamente.....	47
Gráfica 4: deficiente espaciado entre letras, palabras o renglones	47
Gráfica 5: deficiente espaciado entre letras, palabras o entre renglones	48
Gráfica 6: coge de manera torpe el lápiz	48
Gráfica 7: problema de inclinación de la línea base	49
Gráfica 8: presenta cambios en la forma de la letra.....	49
Gráfica 9: los trazos son exagerados.....	50
Gráfica 10: inadecuada postura para escribir.....	50
Gráfica 11: el niño se siente frustrado o enfadado.....	50
Gráfica 12: el niño expresa que le gustaría escribir mejor.....	51

CAPITULO 1: PROPÓSITO PEDAGÓGICO

DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), encargada de liderar la agenda mundial para la educación 2030 estableció en el año 2015 que tienen como propósito “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. (UNESCO, 2016).

En esta se incluye que el aprendizaje se extiende desde la primera infancia hasta la formación de jóvenes y adultos, adquisición de habilidades para trabajar, se centra en la inclusión, la equidad y la igualdad entre ambos sexos así como garantizar resultados en el aprendizaje para todos a lo largo de toda la vida. Lo anterior, supone que es responsabilidad de cada entidad educativa dé lugar al cumplimiento del propósito mencionado en los educandos. La Unesco, expone que tal ejecución deber ser llevada a cabo por los gobiernos de cada país y ellos a su vez, prestan su apoyo proporcionando asesoramiento coordinado en materias normativas, asistencia técnica, desarrollo de la capacidad y realizando un seguimiento de los progresos a escala mundial, regional y nacional.

El Ministerio de Educación Nacional, en unión a la Unesco desarrolló en el año 2007 un proyecto de Indicadores de alumnos con necesidades educativas especiales para la Inclusión Educativa que tiene como objetivo generar información que permitan monitorear la situación educativa de dichos alumnos. (MEN, 2008).

El Centro Virtual de Noticias sobre educación, 2017 señala que “La población con necesidades educativas especiales, es aquella que presenta discapacidad o limitaciones y capacidades o talentos excepcionales”, se pide que las instituciones educativas se adecuen para hacer efectivos los derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos con discapacidad, por ende, tanto colegios públicos como privados tienen la obligatoriedad de recibirlos en sus planteles.

Beltrán, Martínez & Vargas (2015), refieren que Colombia, al igual que la mayoría de países latinoamericanos que acogen los lineamientos orientadores de la Unesco, se ha comprometido con la transformación de su sistema educativo bajo la bandera de la inclusión.

Desde la Constitución de 1991, en el artículo 67 se reconoce la educación como un derecho fundamental que debe poseer cuatro características esenciales, la disponibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad y accesibilidad. Por otra parte, se establece que “las instituciones educativas (IE) que atienden exclusivamente personas con limitaciones deben adoptar un plan gradual de adaptación de su Proyecto Educativo Institucional (PEI), bajo el principio de integración para atender todos los educandos; este plan debe ser aprobado por la Secretaría de Educación que corresponda” (p. 69).

Ardila, 2015 publicó en Vanguardia Liberal que Bucaramanga se consideraba en Santander como la primera capital en liderar los procesos de educación inclusiva, la población con las diversas discapacidades tienen a su disposición dispositivos pedagógicos adecuados para que su proceso de aprendizaje sea efectivo. Cita a Rojas, 2015 quien asegura que “hay importantes avances en la construcción de la cultura incluyente en nuestras instituciones de enseñanza”. Lo cual resulta de vital importancia para poder suplir las necesidades educativas de la población santandereana.

En el contexto social de esta población se encuentra fuertemente influenciado por diversos aspectos entre los cuales se encuentran: geográficos (gran variedad en el relieve al estar sobre las cordilleras oriental y central), socioculturales, (propios de la idiosincrasia) económico, (reflejado en la miscelánea de productos agrícolas y artesanales). Dichas características hacen que esta población en el ámbito educativo presente gran variedad por fenómenos de migración y emigración dentro del territorio. Razón por la cual la formación escolar resulta muy diversa.

Estos y otros aspectos obtenidos de observaciones directas en una Institución Educativa oficial del área rural, sugiere que algunos estudiantes puedan presentar algunas necesidades educativas que deben ser estudiadas y abordadas de forma adecuada. Esta presunción surge además del informe dado por Guzmán, 2007 en Caracol Radio donde se revela que el 60% de los niños ingresan al sistema escolar en las primeras etapas con problemas de lectoescritura (estudio realizado con niños menores de 8 años), que se atribuye al modelo pedagógico y falta de preparación en la docencia. Ante la amplia gama de situaciones especiales relacionadas con la lecto-escritura se toma para este estudio la digrafía, para identificarla y poder flexibilizar el currículo para su abordaje.

Gratch (2009), expone que la digrafía es la dificultad que padecen ciertos niños en la escritura por debajo de lo esperable a su edad, su inteligencia y nivel educativo, aunque se expresen con fluidez verbalmente no logran hacerlo de igual forma en la escritura.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Cómo identificar las características específicas de la Disgrafía, en estudiantes del grado tercero de una institución educativa del sector rural del departamento de Santander, que contribuya al abordaje pedagógico desde el aula?

OBJETIVOS

1. OBJETIVO GENERAL

Construir una prueba como apoyo a los docentes, para que identifiquen posibles casos de Disgrafía en los estudiantes del grado tercero de una institución educativa del sector rural del departamento de Santander y cómo abordarla desde la práctica pedagógica para minimizar dificultades en sus procesos de lectura y escritura fortaleciendo la educación inclusiva.

2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar las características específicas de la Disgrafía, para poder elaborar la prueba y poder presentarla a los docentes del grado tercero para su adecuada aplicación en el aula.
2. Diseñar una guía orientadora con estrategias y recursos pedagógicos dirigidos al abordaje de la disgrafia, para facilitar la practica educativa de los docentes.
3. Organizar un grupo focal para orientar a los docentes en la aplicación de la prueba a los estudiantes y las estrategias pedagógicas que pueden implementar para fortalecer su desempeño académico.

JUSTIFICACION

El ministerio de Educación Nacional desde el año 2007, promueve una política de la Revolución Educativa que da prioridad a la educación de poblaciones vulnerables y, dentro de ellas, a las que presentan alguna discapacidad, afirma que al formarles sacándolas de la marginalidad se volverán productivas, autónomas y fortalecerán su relaciones sociales; es por esto, que la escuela debe garantizar los apoyos adicionales que demanden, con el fin de que desarrollen las competencias básicas y ciudadanas, aun cuando necesiten más tiempo y otras estrategias para lograrlas. (MEN, 2007). Esta se da lugar cuando se crean estrategias para la ampliación de acceso, fomento de la permanencia y una educación de calidad. Se fundamenta en reconocer que cada persona es única y la inclusión es el vehículo.

Entre los niños con necesidades educativas especiales están las limitaciones en la escritura, Armijos y Galarza, 2011 define este término como “la palabra impresa, la representación gráfica con el conocimiento del individuo, previo al desarrollo en su mente de lo social y como comunicación oral. Es transcribir o representar un sonido por medio de una letra (grafema) en una hoja de papel que es un espacio vacío para que se ubique y enlace signos definidos cada uno por su forma, dirección y sucesión específica, los cuales son únicos e identificables” (p. 13). La dificultad en la escritura es llamada disgrafía. Identificar esta patología en los estudiantes permite que se dé lugar a la inclusión por parte del docente y el entorno social del niño.

El MEN (2010), afirma que el 15% de los niños en Colombia tiene problemas de aprendizaje y en la mayoría de los casos no son detectados, así mismo, Pardo, 2015 asegura que según varias fuentes bibliográficas internacionales se estima que la prevalencia en escolares de los trastornos de aprendizaje en general oscila entre un 15 a 20 %, esta disfunción se manifiestan como bajo rendimiento escolar y pérdida de años académicos.

Como es sabido, no todas las instituciones están llevando la identificación, el abordaje, ni la planeación y ejecución pedagógica dando lugar a muchas situaciones de exclusión que permean el diario vivir, especialmente en el área rural. Como en las instituciones no se ha implementado un proceso de inclusión caracterizado y estructurado, se encuentra la necesidad de iniciarlo. Por ello, la importancia de identificar y caracterizar los posibles casos de las

dificultades de aprendizaje. Y por ende, la necesidad de orientar a los padres de familia y que éstos a su vez inicien el seguimiento clínico acorde a la situación presentada. Esta investigación permitirá contribuir a la flexibilización del proceso pedagógico de cada educando según sus necesidades.

Finalmente, se estima que otra manera de garantizar el éxito de una política de inclusión es que, por ejemplo, el maestro cuente con las herramientas para atender las diversas condiciones de las poblaciones que asisten al aula. Así, la inclusión tiene que ver con estrategias complementarias para asegurar la permanencia que, además de la asignación del personal de apoyo, incluyen materiales didácticos y equipos educativos para favorecer la enseñanza y el aprendizaje, didácticas flexibles que permitan al docente enseñar mejor que garanticen al estudiante las condiciones para aprender más y generar alianzas estratégicas para que esos apoyos complementarios lleguen oportunamente a la escuela. Labor que se pretende facilitar con la descripción de pautas pedagógicas que puede usar el educador en su trabajo con niños que se sean calificados con esta dificultad en los estudiantes de grado tercero de Básica Primaria de la Institución Educativa.

VIABILIDAD

Hernández, Fernández y Baptista, 2003 expone que la viabilidad en una investigación radica en el hecho que se cuente con los recursos financieros, humanos y materiales, teniendo esto como referencia, se considera factible la ejecución de esta propuesta. En primer lugar la Institución Educativa autoriza el acceso a la población, en segundo lugar las directivas y docentes están a favor de realizar este estudio con los niños de tercero primaria, y además los padres de familia bajo un consentimiento informado avalan la participación de sus hijos.

Los materiales a utilizar son:

Elaboración de una prueba para detectar en los estudiantes dificultades en la escritura y diseñar una guía orientadora con estrategias y recursos dirigidos al abordaje pedagógico de la disgrafía, para facilitar la práctica de los docentes.

Se tiene una gran fortaleza en el factor humano, y apoyo de formación por parte de la Universidad Autónoma de Bucaramanga y La fundación Progresá, así como el respaldo legislativo del Ministerio de Educación en la inclusión educativa.

Realizar este estudio lleva a la identificación y contextualización de la población, que presenta alguna dificultad de aprendizaje, es importante y de carácter urgente. Esto genera, una reestructuración de la concepción del concepto de inclusión. Probablemente transforme el quehacer pedagógico de la institución, que conlleve a mejores desempeños académicos en estos educandos. Aún más, permite establecer un programa adecuado y pertinente en el desarrollo de sus habilidades de enseñanza-aprendizaje.

CAPITULO 2: MARCO REFERENCIAL

Muchos niños que presentan dificultades de aprendizaje ven entorpecida su labor escolar, entre sus manifestaciones se encuentra la desatención, distractibilidad, inquietud, torpeza motora, dificultades en el lenguaje expresivo, y en la adaptación. Al no ser identificadas las limitaciones o al no ser diagnosticados de forma correcta pasan su época estudiantil siendo mal señalados como “desinteresados”, “perezosos”, “irresponsables”, “desmotivados”, llevándoles a sentirse rechazados y fracasados, sin dar lugar a recibir el apoyo que necesitan y permitirles compensar sus dificultades.

2.1 MARCO CONCEPTUAL

A continuación se conceptualizan algunos términos que son necesarios para el abordaje del objeto de estudio planteado.

2.1.1. Aprendizaje:

La Real Academia de la Lengua Española define el aprendizaje como la acción y efecto de aprender algún arte, oficio u otra cosa”, además lo relaciona como la “adquisición por la práctica de una conducta duradera”.

Sin embargo, Ausubel introduce el término de aprendizaje significativo en cual más allá de un cambio de conducta, Moreira, 2012, realiza un análisis completo acerca de su teoría y asevera que las escuelas aun implementan un aprendizaje clásico pero debe esforzarse por dar lugar al aprendizaje significativo, lo define como “aquel en que las ideas expresadas simbólicamente interactúan de una manera sustantiva y no arbitraria con la que el aprendiz ya sabe”, es decir, que el aprendizaje no se da como tal al pie de la letra ni literal, y el nuevo conocimiento se asocia con uno existente que ha sido relevante en la estructura cognitiva, el cual puede ser un símbolo, un concepto, una imagen, entre otros. (p. 30)

Por tanto, en el proceso de orientación que hace el docente para el aprendizaje, es de vital importancia que conozca la estructura cognitiva del alumno, es decir, no solo los conocimientos posee, sino también los conceptos y proposiciones para poder ejercer la labor de una forma efectiva.

2.1.2. Educación Inclusiva:

Alba & cols., en la cartilla de educación inclusiva del Ministerio de Educación y Ciencia, establece que todos los jóvenes y adultos de una comunidad pueden aprender juntos sin importar su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales, incluyendo a quienes presentan alguna dificultad de aprendizaje o discapacidad. La escuela no puede usar formas de selección o discriminación, antes bien debe proveer los mismos derechos y oportunidades para todos. Por tanto, la Educación Inclusiva se entiende “como la educación personalizada, diseñada a la medida de todos los niños en grupos homogéneos de edad, con una diversidad de necesidades, habilidades y niveles de competencias (p.1)”. Es decir que es necesario que la escuela atienda a cada persona como es debido, entiendo que una similitud no implica igualdad y las necesidades son diversas.

Así mismo, cita a la Unesco, 2013 con el término educación integradora la cual se ocupa de dar las soluciones adecuadas a la cantidad de necesidades educativas que se puedan presentar en el contexto pedagógico y extraescolar, por ende se enfatiza en conseguir que los docentes y alumnos afronten de forma positiva la pluralidad y se convierta en una oportunidad de enriquecimiento colectivo.

Sin embargo, la inclusión está por encima de la integración, porque esta requiere no solo de enseñar a los niños con necesidades educativas especiales de forma individual, antes bien, conlleva a realizar una modificación de la estructura pedagógica donde todos los estudiantes puedan dar lugar al aprendizaje en igualdad de condiciones.

Duck & cols. 2010, relacionan algunas características de la escuela inclusiva, entre cuales se encuentran que defiende la justicia social, garantiza que todos los estudiantes puedan participar activamente en los procesos sociales y culturales para desarrollarse integralmente, toda la comunidad educativa debe estar involucrada (estudiantes, docentes, padres de familia, personal administrativo), se valore la diversidad y halla interés por el bienestar de todos sus

integrantes, debe dar lugar a la democracia y no al autoritarismo, se enfoca en la efectividad del desarrollo de las potencialidades de cada uno, que posea una posición auto-reflexiva, que esté constantemente aprendiendo y mejorando en la búsqueda de respuestas de mayor calidad a las diferentes condiciones y necesidades de sus estudiantes.

2.1.3. Contexto escolar:

Mateos, 2009 precisa a la escuela como “una institución social específicamente creada para la transmisión de los conocimientos, la formación de habilidades y la adquisición de valores democráticos. Está ubicada en un espacio físico concreto, con una distribución temporal particular interna y una serie de pautas de comportamiento y normas que la rigen”.

El contexto escolar no solo lo conforma lo descrito anteriormente sino también, la percepción que tiene el estudiante del ambiente educativo, es decir la forma como cada uno vivencia subjetivamente la realidad escolar. Tal vivencia particular condiciona en gran parte su éxito escolar, las relaciones interpersonales y la vinculación social. Por otra parte, es necesario mencionar que las expectativas, necesidades e intereses del alumnado no siempre corresponden a lo que percibe la institución. Los profesores, por su parte, para poder atender de la mejor manera posible al gran número de alumnos que tiene a su cargo, deben categorizar en grupos a éstos según su rendimiento, sus necesidades o comportamientos. Esto con el fin de mitigar problemas como el fracaso escolar, la dificultad comunicativa en la relación educativa o la desadaptación escolar pueden esconder.

2.1.4. Práctica Pedagógica:

El Ministerio de Educación Nacional en su guía, la práctica pedagógica como escenario de aprendizaje menciona la ley 115 de 1994 que establece en el artículo 109 que, el educador debe desarrollar esta práctica como parte fundamental de su saber. Ésta se concibe como “un proceso de auto reflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde se abordan los saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo”. (p. 5).

Baquero, 2006, indica que la práctica pedagógica conlleva a tomar la investigación como una emergencia, y sobrelleva a una corriente de pensamiento de constante

transformación de los actores y la institución escolar. Se debe realizar un proyecto que permita organizar todo el proceso que se desea llevar a cabo donde se articulen todos los conocimientos interdisciplinarios. Esta labor pedagógica adquiere significado cuando al descubrir las necesidades educativas especiales del alumnado el docente avanza hacia aproximaciones sucesivas de la transformación de esa realidad y abrirse a una experiencia renovadora.

2.1.5. Currículo Flexible:

El Ministerio de Educación Nacional define a un currículo flexible como “aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos: es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural de estilos de aprendizaje de sus alumnos, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender”. Es decir, que permite tomar decisiones razonadas y ajustadas a las diferentes realidades que se pueden presentar.

Penalva, 2007, permite ver que el énfasis del currículo abierto se centra en el principio de significatividad que consiste en que el aprendizaje sea dialogado y participativo, la enseñanza sea recíproca, constructivista y entre iguales, es decir, que el profesor y alumno desarrollan procesos consensuados. En este caso, la supremacía recae sobre el alumno, las aulas se encuentran integradas por estudiantes diversos y el profesor por tanto debe adaptarse y tener la capacidad de flexibilizar las actividades y pruebas de aprendizaje, donde se dé más importancia a los procedimientos y métodos y no a los contenidos. Este modelo educativo está en oposición al modelo tradicional que se centra en la transmisión de conocimientos y reducir el proceso de evaluación al examen, privilegiando a aquellos que por sus características individuales se adaptan mejor al tipo de tareas y condiciones.

La concepción epistemológica del conocimiento proviene de la diversidad y el alumno sabe de una forma o de otra forma y el docente se convierte en un gestor que no genera ningún tipo de exclusión.

2.1.6. Dificultades de aprendizaje

Romero & Lavigne, (2005) denotan a las dificultades de aprendizaje como un grupo de trastornos que suelen confundirse entre sí por falta de una definición clara, se equiparan con las Necesidades Educativas Especiales. Para dar lugar a una definición adecuada se debe partir de la formulación de alumnos que no logran adquirir ciertas enseñanzas escolares y no se debe a causas sensoriales, crónicas o discapacidades intelectuales. Sus características principales son:

- ✓ Los resultados obtenidos en los test de Coeficiente Intelectual se sitúan en el promedio y el límite inferior.
- ✓ Presentan índices semejantes a los demás en el resto de las capacidades.
- ✓ Las dificultades suelen estar relacionadas con el desarrollo del lenguaje (comprensión y expresión oral y escrita), estos alumnos, en general, realizan mejor las pruebas de ejecución no verbal.
- ✓ Rinden por debajo de su capacidad, basado en dos elementos: “rendimiento esperado” y “rendimiento actual” y en su contraste han dado sentido al llamado “criterio de discrepancia”.

Se definen las Dificultades en el Aprendizaje como un “grupo de problemas agrupados bajo las denominaciones de: Problemas Escolares (PE), Bajo Rendimiento Escolar (BRE), Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) y Discapacidad Intelectual Límite (DIL)”. (p. 11). Se manifiestan a lo largo de la vida. Este grupo heterogéneo se pueden manifestar en dificultades en el habla, la escucha, la lectura, la escritura, el razonamiento, habilidades matemáticas, entre otros. Estas anomalías son intrínsecas en el individuo que se atribuyen a disfunciones en el sistema nervioso central y pueden ocurrir a lo largo del ciclo vital.

Luque & Rodríguez, (2014) indican que estas dificultades requieren una Intervención Psicopedagógica, donde se parte de un modelo teórico y con una planificación de medios, se considera desde el análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de la relación alumno-profesor y de los contextos, familiar y escolar. Esta técnica, está enmarcada en una actuación psicoeducativa, que agrupan procesos psicolingüísticos, los aspectos perceptivo-visuales, y perceptivo-motores.

2.1.7. Proceso de enseñanza- aprendizaje:

La Universidad Marista de Mérida, 2017 expresa este proceso se concibe al alumno como el protagonista y al docente como un facilitador de los procesos de aprendizaje, el educando construye el conocimiento a partir de la lectura, aporte de la experiencia y reflexión de ella, y el intercambio de puntos de vista en el aula escolar. Seguidamente, se procede al hacer, el practicar y el aplicar en la vida real el aprendizaje adquirido, por ende, el aprender no se convierte en un fin sino en una herramienta.

Meneses, 2007 concibe el proceso de enseñanza aprendizaje desde el acto didáctico, el cual involucra al docente como al planificador de las actividades con una estrategia didáctica concreta para la consecución de determinados objetivos que serán evaluados al final para valorar la adquisición. De igual forma incluye al estudiante como quien interactúa con los recursos formativos que tiene a su alcance para su enseñanza. La estrategia didáctica proporciona información, técnicas y motivación; su eficacia dependerá en gran medida como el profesor oriente su uso. Es necesario, considerar las características diversas de los alumnos, los estilos cognitivos, las motivaciones e intereses, organización del aula, el espacio, los materiales, el tiempo, metodologías activas para aprender haciendo, adecuado tratamiento de los errores, considerar actividades de aprendizaje colaborativo, etc.

2.1.8. Disgrafía:

La Disgrafía es una dificultad específica que se estudia dentro del campo de los problemas de aprendizaje. Egido, 2012, menciona que puede ser tratada desde dos esferas, el punto de vista neurológico (perteneciente a las afasias) y funcional (afecta la escritura en el trazado y la grafía). En consecuencia, cita a Fonseca, 2010 que afirma que la Disgrafía se caracteriza por “la incapacidad para reproducir total o parcialmente los trazos gráficos sin que existan déficits intelectuales, neurológicos, sensoriales o afectivos graves en sujetos con una estimulación psicopedagógica adecuada”. (p. 22). Por tanto, hace referencia a la pérdida en la calidad de la escritura, referida al trazo y la grafía; en el que no existe una alteración neurológica y afecta directamente en la lectura. Denota la siguiente etiología:

✓ Causas de tipo madurativo: trastornos de lateralización, trastornos de las funciones perceptivo-motrices y en la representación corporal, trastornos en la eficiencia psicomotora y educandos hipercinéticos.

✓ Causas caracteriales: factores de personalidad, psicoafectivos.

✓ Causas pedagógicas: incorrecta orientación el proceso de aprendizaje, excesivo hincapié en la rapidez y calidad de la escritura, incapacidad para llevar a cabo una correcto proceso de enseñanza en a niños/as zurdos.

✓ Causas mixtas: síndromes como el grafoespasmo, calambre del escribano como por ejemplo: excesiva sudoración en las palmas, mala coordinación de los movimientos implicados.

Psicodiagnos, 2017, nos muestra de forma similar que como características disgráficas se señalan dos tipos de síntomas relacionados: los signos secundarios globales, que comprenden la postura inadecuada, soporte incorrecto del instrumento (lápiz, bolígrafo, etc.), mala presión del mismo o velocidad de escritura excesivamente rápida o lenta y los síntomas específicos del propio grafismo como gran tamaño de las letras, letras inclinadas, deformes, excesivo espaciado entre letras o muy apiñadas, enlaces indebidos entre grafemas, letras irreconocibles y, en definitiva, texto de difícil comprensión. Especifica que para su diagnóstico es indispensable tener en cuenta la edad, es decir, después de los 6-7 años cuando ya ha empezado la escolaridad.

2.1.9. Prueba Diagnóstica:

Una prueba es un instrumento mediante el cual se pretende identificar la veracidad o existencia de algo. En educación una prueba se convierte en una herramienta de diagnóstico para conocer el desarrollo de los procesos de aprendizaje de los estudiantes en diferentes áreas, en ésta se logran establecer puntos fuertes o débiles que caracteriza al alumno.

Mora, 2007 expresa que una prueba incluye varios datos que se utilizan para clarificar y verificar la existencia de problemas educativos en áreas de funcionamiento académico, adaptación conductual, social y desarrollo físico; estos datos recolectados permitirán tomar decisiones en relación a los estudiantes. Permite hacer un diagnóstico que refiera aspectos

observables para verificar el estado actual a nivel individual o colectivo, esto deja ver las necesidades de una persona para diseñar una planificación educativa a favor de ella sin importar su condición, para que pueda dar lugar al aprendizaje.

2.210. Guía:

Una guía es aquello que dirige, encausa, conduce o encamina, Aguilar, 2004 presenta algunas definiciones entre las cuales menciona que una guía es un documento que orienta un estudio y se convierte en un instrumento fundamental para la organización del trabajo. Su énfasis se centra en que una guía debe ser dinámica, pues de esa forma se cumplen diversas funciones, entre las cuales se pueden mencionar:

- ✓ Función motivadora: en la cual se despierte un interés por el aprendizaje y mantenga la atención focalizada.
- ✓ Función facilitadora de la comprensión y activadora del aprendizaje: se proponen metas claras, se organiza y se estructura la información del texto básico y este se vincula con otros materiales educativos seleccionados para su desarrollo.
- ✓ Función de orientación y diálogo: fomenta la interacción con diversos materiales y dirige las actividades de forma sistemática.
- ✓ Función evaluadora: la realización de los ejercicios se convierten en un mecanismo de evaluación continua y formativa para el docente.

De acuerdo a lo anterior se entiende que una guía debe cumplir con una estructura bien diseñada donde se plasme un encabezado, los objetivos, una estructura clara, instrucciones claras y precisas, un contextualización y una duración.

2.2 MARCO TEÓRICO

Las formas de dar lugar al aprendizaje han sido transformadas con el paso del tiempo como fruto de los avances científicos que se encuentran en la actualidad. Ahora bien, se busca que el aprendizaje sea más que una conducta adquirida que llega a ser permanente o por el contrario olvidada. Por ello, se busca que el aprendizaje sea significativo, como Moreira, 2012, expresa que es “aquel en que las ideas expresadas simbólicamente interactúan de una manera sustantiva y no arbitraria con la que el aprendiz ya sabe”, es decir, que el nuevo conocimiento se asocia con uno existente que ha sido relevante en la estructura cognitiva del sujeto.

Lo anterior denota que es un desafío para el maestro ser ese facilitador, pues implica orientar al alumno para que pueda adquirir el nuevo aprendizaje, no obstante, se es necesario asumir otros retos educativos cuando el alumno posee ciertas limitaciones sean heredadas o adquiridas llamadas dificultades de aprendizaje, las cuales se pueden presentar en varios aspectos así como el nivel de afectación. Esto denota, que cada estudiante posee características especiales que deben ser tenidas en cuenta en los procesos de enseñanza.

Dificultades de aprendizaje

El Aprendizaje es un proceso que influye todo el comportamiento humano y se deriva tanto del ritmo del desarrollo psicomotor como de la influencia del ambiente, sin embargo aunque se espera que sea de forma progresiva existen niños que presentan limitaciones importantes y específicas en sus habilidades para aprender a leer, a escribir, en matemáticas, en el desarrollo de su lenguaje, en su coordinación motriz, así como en el comportamiento interfiriendo cada una en el alcance del aprendizaje deseado.

La Secretaría General de la Alcaldía de Bogotá en el año 2010 institucionaliza la forma como se debe abordar las personas con dificultades de aprendizaje, en el cual se establece que este término se refiere a una dificultad significativa en la adquisición y uso del deletreo, habla, lectura, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas, ésta es intrínseca al individuo, se presume se debe a una disfunción en el sistema nervioso, junto a esto se pueden presentar déficit en la conducta de autorregulación, percepción social e interacción social. Por otra parte,

se señala que aunque las dificultades en el aprendizaje pueden tener lugar al mismo tiempo con otras condiciones que generan déficits en el aprendizaje (por ejemplo déficits sensoriales, retraso mental, problemas emocionales graves) o con influencias extrínsecas (tales como diferencias culturales, insuficiente o inapropiada instrucción) éstas no son el resultado de tales condiciones o influencias.

Sánchez (2004), refiere que las dificultades de aprendizaje pueden tener varios factores causales, se dividen en internos que se originan en el propio individuo y se subdividen en constitucionales y en psicológicos y los externos que son originados por el ambiente que rodea al menor y se subdividen en familiares, que pueden ser relacionados con la integración o con el funcionamiento familiar, y sociales en donde se incluye la escuela y la sociedad en general.

El MEN (2007), afirma que el 15% de los niños en Colombia tiene dificultades de aprendizaje y en la mayoría de los casos no son detectados, así mismo, Pardo, 2015 asegura que según varias fuentes bibliográficas internacionales se estima que la prevalencia en escolares de las dificultades de aprendizaje en general oscila entre un 15 a 20 %, esta disfunción se manifiestan como bajo rendimiento escolar y pérdida de años académicos. Por otra parte, cita una investigación realizada por Roselli en la ciudad de Bogotá donde se detectó en niños de primero a cuarto de primaria una prevalencia de 5.5% de dislexia, 5.5% de discalculia y 6.2 % de dificultades evidentes del habla.

Dificultades de la lectura y escritura

El aprendizaje relacionado con la lectura y la escritura resultan ser complejos en el proceso de adquisición, los niños con un grado de maduración y ambiente pedagógico favorable logran dominar estas dos habilidades, no obstante para otros niños se puede convertir en un conflicto, que se evidencia en fracasos escolares desde la primera infancia, generalmente se espera que al transcurrir los años esta etapa sea superada, lo cual, resulta inapropiado porque la incapacidad se ha incrementado y posiblemente resulte imposible alcanzar ese objetivo. Esta situación no solo afecta al niño, sino también a la familia y a los docentes.

El alumno con dificultades en lectoescritura no sólo tiene problemas en el área de Lengua y Literatura, sino también en el resto de las áreas. El retraso lector o escritor no sólo entorpece el progreso escolar sino que tiene efectos a largo plazo; el fracaso escolar es el

primer peldaño para el fracaso social por sus efectos en el auto concepto y autoestima de los niños, en sus metas y aspiraciones, en sus relaciones sociales y en la toma de decisiones relativas a su futuro académico y profesional. Conociendo los procesos lectoescrituras, estaremos en mejores condiciones para comprender las dificultades que se producen en el curso de su adquisición y prevenir su aparición, así como favorecer su correcto aprendizaje.

Álvarez, 2010 refiere que “es importante reflexionar sobre la metodología más adecuada empleada para enseñarlos y detectar a aquellos alumnos que presentan dificultades en estas áreas, para proceder cuanto antes a un tratamiento”. Sin la adecuada intervención, el niño puede tener importantes problemas de aprendizaje a largo plazo, causando fracaso escolar. Si un alumno tiene dificultades en la lectura y escritura, le costará resolver problemas de matemáticas, aprender nuevos idiomas, entender textos de conocimiento del medio. Por el contrario, con la adecuada intervención y seguimiento, el alumno con dificultades no tiene que tener consecuencias negativas a largo plazo, sino que puede conseguir un adecuado rendimiento académico.

Dificultad en la expresión escrita

En todos los tiempos el hombre ha sentido la necesidad de exteriorizar su pensamiento, de transmitirlo a sus semejantes, no solo a los que estaban cerca sino a los que estaban lejos. En un primer momento se hacía desde la vía oral pero la escritura se convirtió en la forma de poder perpetuarlo.

La escritura es un componente esencial para la transmisión de costumbres, ideas, religión, entre otros, de forma perdurable. El niño, en la lectoescritura prioriza el canal audio-verbal para su aprendizaje y sabe que debe representar cada sonido del lenguaje con signos gráficos llamados letras, para así dejar plasmado un producto escrito. (Narvate, 2007).

Procesos cognitivos que intervienen en la escritura.

Así como en la lectura, uno de los factores que facilita la escritura es la automatización de determinados procesos:

✓ Planificación del mensaje: al iniciar el proceso de escritura se define lo que será escrito y la finalidad, para este fin selecciona en su memoria lo que va a transmitir y la forma, la dificultad surge en que no se dispone de la información o no saben organizarla. El resultado de esto, es un conjunto de ideas aisladas y desarticuladas que dificultan la comprensión global de quien lo lee.

✓ Proceso sintáctico: tras la planificación del mensaje se selecciona el tipo de oración y se procede a colocar los signos de puntuación respectivos, esta acción va ligada a la forma como los niños hablan y de tal forma escriben, si la expresión es inadecuada tendrán numerosas dificultades.

✓ Proceso léxico: en este proceso se da lugar a la elección de las palabras, en la memoria se selecciona la que se ajusta mejor al concepto que se quiere expresar y se elige la forma lingüística la cual está basada en la ruta fonológica (asignar a cada fonema un grafema, realizar la conversión fonema a grafema, colocar cada grafema en su lugar) y la ruta léxica u ortográfica que hace que podamos escribir correctamente palabras.

✓ Proceso Motor: se elige el alógrafo correspondiente, para ello debemos recuperar de la memoria a largo plazo el patrón motor correspondiente que suelen automatizarse una vez que el alumno ha adquirido cierta experiencia en su realización.

Disgrafía

La disgrafía se presenta ante la dificultad con las habilidades de escritura, como la comprensión de la gramática y la puntuación, ortografía, organización de párrafos, o para componer información escrita. La escritura como proceso mecánico y destreza psicomotriz mediante la cual se aprende a escribir palabras y oraciones y como ejercicio sistemático y progresivo, depende su soltura y legibilidad que al presentar alguna dificultad impide que la escritura planteada se lleve a cabo como se desea.

Armijos & Galarza, 2011 concluyen que un niño puede ser definido como disgráfico cuando tiene una inteligencia normal con ausencia de trastornos neurológicos, sensoriales o afectivos graves, así como una adecuada estimulación de su entorno pero que su escritura se encuentra alterada. Por otra parte, permiten conocer algunas causas que inciden en la disgrafía, las cuales son remotas (Trastornos del embarazo, parto distócico, encefalopatías subclínicas, trastornos neurológicos) y próximas (factores madurativos, factores afectivos y factores pedagógicos).

Las causas del primer grupo se pueden presentar al inicio de la vida del niño que justifican las dificultades de aprendizaje (deben ser detectadas por especialistas) y las causas del segundo grupo se clasifican así:

- ✓ Factores madurativos: dificultades de lateralización (ambidiestros, zurdería contraria, lateralización cruzada), trastornos de eficiencia psicomotora (torpeza motriz, niños hipercinéticos) y trastornos de esquema corporal y de las funciones perceptivo motrices (organización perceptiva: fondo y rotación de las figuras, estructuración y orientación espacial: derecha-izquierda, esquema corporal: soporte de lápiz y escritura lenta)

- ✓ Factores afectivos: oculta trastornos de conducta (celos, aislamiento, timidez, etc.) Producto de las tensiones psicológicas.

- ✓ Factores pedagógicos enseñanza inapropiada: instrucción rígida y poco flexible, materiales inadecuados, practicar la escritura como una actividad aislada del proceso de enseñanza de otras materias, deficiente orientación en la adquisición de destrezas motoras, exigir rapidez en la escritura, lograr metas demasiado altas en relación a la capacidad de los niños.

Pautas para el diagnóstico

El Manual Diagnóstico y Estadístico De Trastornos Mentales, Quinta Edición (DSMV, 2016), establecen los siguientes criterios diagnósticos:

✓ Dificultades desde los primeros años escolares para deletrear palabras y expresar sus pensamientos de acuerdo a las normas propias de su edad.

✓ Errores gramaticales en las oraciones verbales o escritas y mala organización de los párrafos. Por ejemplo de forma reiterada aunque se les recuerde empezar la primera palabra de la oración con mayúscula y terminarla con un punto.

✓ Escribe lentamente, con letras informes y desiguales.

✓ Deficiente espaciamiento entre letras, palabras o entre renglones, con ligamento defectuoso entre letras.

✓ Trastorno de la prensión. Coge de manera torpe el lápiz contrayendo exageradamente los dedos, lo que le fatiga en poco tiempo, estas dificultades se hacen notar cuando, en cursos más avanzados, se exige al niño que escriba rápido.

✓ Alteraciones tónico-posturales en el niño con déficit de la atención.

✓ La mayoría de niños con este trastorno se sienten frustrados y enfadados a causa del sentimiento de inadecuación y fracaso académico. Pueden sufrir un trastorno depresivo crónico y alteraciones de la conducta como resultado de su creciente sensación de aislamiento, diferenciación y desesperanza.

Llanos, 2006 presenta los siguientes signos que se pueden identificar fácilmente en los niños con disgrafía.

Signos

✓ Tamaño de letras irregulares.

✓ Tamaño de letra excesivamente grande.

✓ Cambios en la forma de la letra. Por ejemplo: comienza como script y pasa a usar la cursiva en una sola palabra, oración o párrafo.

✓ Problema de inclinación de la línea base o de las letras.

✓ Trazos: exagerados o gruesos, demasiado fuertes o muy tenues.

✓ Enlaces no apropiados entre las letras de una palabra.

- ✓ Inadecuada postura para escribir: posición de la cabeza, codo antebrazo.
- ✓ Inadecuada prensión (forma y fuerza con la que sujeta el lápiz) y pinza escritora.

Las anteriores características permiten emitir el diagnóstico de la disgrafía, ahora bien para identificar estas dificultades se requiere, la observación del docente y la aplicación de algunas pruebas relacionadas con la escritura y la motricidad. Con el fin de dar lugar al desarrollo de este proyecto se realiza una prueba diagnóstica dirigida a niños de tercero primaria, y el diseño de una guía orientadora para los docentes que favorezca la educación inclusiva.

La prueba diagnóstica como estrategia de detección poblacional permitirá identificar los sujetos con esta dificultad, para este caso se efectúan unas preguntas orientadoras que el docente deberá observar en la escritura del niño, al realizarle una actividad que consiste en un dictado. Seguidamente, los niños que sean identificados con este problema, se les llevará a cabo una prueba con más actividades que dejen ver las demás áreas de evaluación tales como, el aspecto de motricidad.

Formas de intervención

En la intervención de la disgrafía hay que darle importancia no solo al método de enseñanza, sino también al clima, fomenta la motivación y el interés para que los aprendices asuman una actitud positiva en el aprendizaje.

En primer lugar, se debe hacer un proceso de prevención en el cual Egido, 2014 sugiere que se debe establecer el momento en el cual el niño está preparado para el aprendizaje y así pueda llegar al éxito. Para esto, se destacan cuatro etapas: organización perceptiva, desarrollo psicomotor, comunicación lingüística y desarrollo de funciones mentales; a través de juegos y actividades. El maestro, pondrá a disposición del alumno lo necesario para fomentar su curiosidad, el pensamiento y la solución de problemas.

En la organización perceptiva todos los sentidos intervienen, sin embargo, tiene mayor importancia la vista, el oído y el tacto, la calidad y cantidad de esta información dependerá de la maduración de estos y de la capacidad cognitiva del niño. El papel del maestro es la

estimulación de cada uno y enseñar la forma de integrarlos. En el desarrollo psicomotor los primeros años de vida son indispensables, en este el esquema corporal y la organización espacial y temporal, adquieren una vital importancia, se debe trabajar en aumentar la expresividad y los movimientos espontáneos, como adquirir un mayor conocimiento de la imagen corporal e interiorizarla, mayor capacidad de gesticulación y mejorar la capacidad respiratoria.

La comunicación lingüística implica capacidad no sólo de expresión, sino también de comprensión; en la cual se desarrolla de manera progresiva por medio de la interacción con los adultos, en consecuencia, se trabaja en la comprensión, expresión oral, grafomotricidad y función simbólica. En el desarrollo de los procesos cognitivos se realizan actividades más estructuradas pero siempre dentro de sus posibilidades, se conducen los educandos a almacenar, aprender, transformar y evocar la información.

Sin embargo, se debe resaltar que en esta instrucción no solo está involucrada la escuela sino también la familia, es una responsabilidad compartida que permite conseguir una enseñanza integral en el alumno. Por ello, la atención no debe estar focalizada en los errores sino en crear espacios de aprendizaje en el hogar, como lecturas compartidas; juegos de rimas, acertijos, trabalenguas; juegos de descifrar códigos; relacionar imágenes con su palabra escrita; visitas a bibliotecas y librerías, escritura grupal, etc.

En segundo lugar, Chamorro, 2011 presenta un esquema sobre recursos para la intervención de la disgrafía que se puede resumir así:

- ✓ Uso de material para trabajar grafomotricidad: ejercicios de trazado de líneas como pasar el dedo por encima, verbalizar la dimensión, dirección, presión, dibujar en el suelo, sobre una línea imaginaria.
- ✓ Posiciones correctas para escribir: ejercicios digito-manuales como extender los dedos, la palma de la mano, levantar los dedos que se les indique.
- ✓ Normas para la realización de ejercicios: auto- verbalizaciones, metodología VAKT (llamada Método Multisensorial con el cual se pretende entrenar diferentes canales sensoriales para aprender la correcta discriminación de fonemas o sonidos, y de grafemas o letras, así como para diferenciar la forma y orden de los

grafemas dentro de la palabra. Se estimula el área visual, auditiva, y kinestésica y táctil).

Seguidamente, Egido 2014 afirma que los principios generales para una intervención son la normalización, inclusión, integración e individualización, intervención temprana, realización de una evaluación psicopedagógica, focalización de la atención en la zona de desarrollo, reevaluación o estimación de los logros alcanzados en determinados momentos de la intervención, favorecimiento de una autoestima positiva, del entorno social y cultural. Además es importante plantear objetivos a conseguir a corto o medio plazo, que sean realistas (saber que el niño los va a conseguir). En la metodología de trabajo también se tiene en cuenta los gustos e intereses del aprendiz para facilitar su implicación en el momento de realizarlas.

Peñafiel, 2006 indica que los trastornos del lenguaje escrito se pueden intervenir con el uso de una Tablet PC, señala que “las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) contribuyen a la mejora del rendimiento en habilidades ortográficas, individualizan el contenido del aprendizaje, regulan la instrucción, favorecen la interacción y el aprendizaje colaborativo, reforzando, así, la integración, la cohesión del grupo y la autoestima. El tratamiento con apoyo informático resulta pues una gran ayuda para la representación ortográfica del léxico y para aumentar la motivación a estas tareas, frecuentemente repetitivas” (p.2). La Tablet cumple la función de un cuaderno digital (peso ligero, tamaño de un cuaderno, tablero, lápiz digital por trazos a mano alzada) que permite realizar esquemas, mapas conceptuales con flechas y subrayados, utilizando distintos colores; para la mejora de la grafía.

2.3 MARCO LEGAL

Agenda 2030 para el desarrollo sostenible de la Unesco en Ginebra del 2016

La Declaración de Incheon y el Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, que busca garantizar una educación inclusiva y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Las metas son velar para que todas las niñas y niños terminen los ciclos de la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa, de calidad y producir resultados escolares pertinentes y eficaces.

Además, tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y a una enseñanza preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria. Del mismo modo asegurar el acceso en condiciones de igualdad.

Para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, aumentar el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento. Se destaca la eliminación de las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional, entre otros propósitos que conlleve a un desarrollo sostenible. Para esto, será necesario movilizar esfuerzos nacionales, regionales y mundiales orientados a: establecer alianzas eficaces e inclusivas, mejorar las políticas educativas y su funcionamiento en conjunto, garantizar sistemas educativos altamente equitativos, inclusivos y de calidad para todos, movilizar recursos para financiar correctamente la educación y asegurar la supervisión, el seguimiento y el examen de todas las meta.

Ley estatutaria 1618 del 27 de febrero de 2013

Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, acción afirmativa y de ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad. En el artículo dos trata las definiciones y principios relacionados, tales como la definición de discapacidad, inclusión social, acciones afirmativas relacionadas con las políticas, y la accesibilidad mediante condiciones y medidas pertinentes para las instituciones, las barreras que pueden impedir este ejercicio efectivo como actitudinales, comunicativas, físicas, además, la rehabilitación funcional, rehabilitación integral y un enfoque diferencial que se ajuste a las características particulares de las personas y redes nacionales y regionales.

El artículo tres da a conocer los principios que se rigen por la dignidad humana, respeto, autonomía individual, independencia, igualdad, equidad, Justicia, inclusión, progresividad en

la financiación, equiparación de oportunidades, protección, no discriminación, solidaridad, pluralismo, accesibilidad, diversidad, respeto, aceptación de las diferencias y participación.

Por otro lado, el título tres trata de las obligaciones del estado y la sociedad para garantizar el ejercicio efectivo de todos los derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión para adoptar medidas necesarias para dar lugar a su cumplimiento en la nación, distritos, municipios y localidades de acuerdo a sus competencias, así como asegurar que se haga un diseño, seguimiento, monitoreo y evaluación de los planes, programas y proyectos. Indica que se deben hacer todas las gestiones necesarias a nivel nacional e internacional y tomando apoyo de las instituciones públicas el ICBF y Sena.

Ley 1346 de 2009, artículo 4

Los Estados se comprometen a asegurar y promover el pleno ejercicio de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas con discapacidad sin discriminación alguna por motivos de discapacidad.

Decreto 366 del 9 de febrero de 2006

Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Este decreto es “aplicado a las entidades territoriales certificadas para la organización del servicio de apoyo pedagógico para la oferta de educación inclusiva a los estudiantes que encuentran barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y a los estudiantes con capacidades o con talentos excepcionales, matriculados en los establecimientos educativos estatales”. (p. 1). La pertinencia radica en proporcionar los apoyos que cada individuo requiera para que sus derechos a la educación y a la participación social se desarrollen plenamente. Las entidades deberán organizar la oferta para la población definiendo las características de la población mediante una evaluación psicopedagógica y una caracterización interdisciplinaria, incorporando la política de educación inclusiva en las diferentes instancias y áreas de la secretaría de educación así como definir una persona o área responsable de coordinar los aspectos administrativos y pedagógicos necesarios para la prestación del servicio educativo a estas poblaciones.

Seguidamente, se requiere prestar asistencia técnica y pedagógica a los establecimientos educativos que reportan matrícula de esta población, mejora de la infraestructura arquitectónica, y coordinar y concertar con otros sectores, entidades, instituciones o programas especializados la prestación de los servicios, con el fin de garantizar a los estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales, los apoyos y recursos técnicos, tecnológicos, pedagógicos, terapéuticos, administrativos y financieros.

Posteriormente se muestra la organización para la prestación del servicio educativo a las diferentes tipos de discapacidad como atención a estudiantes con discapacidad cognitiva, motora y autismo, atención a estudiantes sordos usuarios de lengua de señas colombiana, atención a estudiantes ciegos, con baja visión y sordociegos y atención a estudiantes con capacidades y talentos excepcionales. Luego, se estipulan las responsabilidades y funciones generales del personal de apoyo pedagógico actualmente vinculado, la contratación y los requisitos para tal fin. Desde el punto de vista de los recursos, se asigna cada año un porcentaje para cofinanciar el costo del servicio de apoyo pedagógico a los estudiantes. Respecto a la formación de los docentes las entidades territoriales certificadas orientarán y apoyarán los programas de formación permanente por parte de instituciones de educación superior que poseen facultad de educación y los comités territoriales de capacitación docente.

Resolución 2565 de octubre 24 de 2003

Ley 115 de 1994 en su título III, capítulo I, artículos 46 al 48, regula la atención educativa de las personas con limitaciones de orden físico, sensorial, psíquico, cognoscitivo o emocional como parte del servicio público educativo.

Decreto 2082 de 1996 reglamentario de la Ley 115 de 1994 en su artículo 12, establece que los departamentos, distritos y municipios organizarán en su respectiva jurisdicción, un plan de cubrimiento gradual para la adecuada atención educativa de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, el cual hará parte del plan de desarrollo educativo territorial.

Decreto 2082 de 1996 en su artículo 13, determina que el plan gradual de atención deberá incluir la definición de los establecimientos educativos estatales que organizarán aulas de apoyo especializadas, de acuerdo con los requerimientos y necesidades previamente identificados. También establece que dicho plan podrá de manera alterna, proponer y ordenar la puesta en funcionamiento de unidades de atención integral (UAI) o semejantes, como mecanismo a disposición de los establecimientos educativos, para facilitarles la prestación del servicio educativo que brindan a estas poblaciones.

Decreto 2082 de 1996 en su artículo 14, concibe las aulas de apoyo especializadas como un conjunto de servicios, estrategias y recursos que ofrecen los establecimientos educativos para brindar los soportes que permitan la atención integral de los estudiantes con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales y en su artículo 15, se refiere a las unidades de atención integral (UAI) como un conjunto de programas y servicios profesionales interdisciplinarios que las entidades territoriales ofrecen a los establecimientos educativos que integran en sus aulas estudiantes con necesidades educativas especiales.

Decreto 3020 de 2002, reglamentario de la Ley 715 de 2001 en su artículo 4, establece que serán criterios para fijar las plantas de personal las particularidades de las regiones y grupos poblacionales, las condiciones de las zonas rurales y urbanas y las características de los niveles y ciclos educativos. Así mismo, en su artículo 11, dispone que para fijar la planta de personal de los establecimientos educativos que atienden estudiantes con necesidades educativas especiales, o que cuentan con innovaciones y modelos educativos aprobados por el Ministerio de Educación Nacional o con programas de etnoeducación, la entidad territorial atenderá los criterios y parámetros establecidos por el Ministerio.

2.4 ESTADO DEL ARTE

A nivel internacional

✓ Taller de Capacitación a los docentes de la Escuela Fiscal Mixta Carlos Aguilar, sobre los Problemas del Aprendizaje, Disgrafía: este estudio fue realizado en Quito, en el año 2014 por Carolina Salgado Burgos, como objetivo se plantearon dar respuesta a la pregunta, ¿Cómo y hasta qué punto el capacitar al personal docente de la Escuela Fiscal

Carlos Aguilar de Cumbayá dará un mejor entendimiento de los problemas del aprendizaje? La metodología de investigación usada es una combinación entre lo cualitativo con lo cuantitativo, el taller tuvo dos etapas, la primera etapa se basó en una investigación sobre los problemas del aprendizaje específicamente de la disgrafía, así obteniendo el lado cualitativo de la metodología, mientras que en su segunda etapa se midió el conocimiento de los docentes de una institución sobre el tema, para poder elaborar un taller con toda la información apropiada de acuerdo a las carencias de este cuerpo docente.

En este estudio participaron 14 docentes de la Escuela Fiscal Mixta Carlos Aguilar, entre los 25-65 años. En los resultados obtenidos se demostró que el taller es sumamente efectivo por lo que, los profesores contestan mayor cantidad de ítems de manera correcta después de realizar el taller; es evidente que se pueden suplir en un cierto nivel diferentes falencias y necesidades del conocimiento de los docentes en los Problemas del Aprendizaje al realizar la capacitación.

✓ Prevención de las disgrafías escolares: necesidad de la escuela actual para la atención a la diversidad: una mirada desde Cuba: investigación realizada por María del Carmen Santos en el año 2006, en el Instituto de Ciencias Sociales y Administración Ciudad Juárez, México. El propósito fue realizar un trabajo con enfoque preventivo que garantice el desarrollo exitoso de estos procesos básicos resultaría imprescindible para la prevención de futuras alteraciones, como metodología se utilizó una batería diagnóstica inicial para evaluar el nivel de desarrollo perceptivo motriz y motivacional con que el niño se enfrenta al aprendizaje de la escritura al finalizar la etapa de aprestamiento y esta misma batería diagnóstica final, para evaluar el nivel de desarrollo al culmina el primer grado, que permita la prevención de la disgrafía escolar.

Como conclusión se estableció que en la realidad educativa cubana y de otros países, los debates en relación a la calidad del aprendizaje de los escolares, se vincula con la eficiencia en la enseñanza. El hecho de abrazar el enfoque preventivo desde la perspectiva educativa para la escritura en niños de primer grado con dificultades para aprender, permite dar atención a la diversidad educativa teniendo en cuenta las condiciones psicopedagógicas y socioeducativas del menor.

A nivel nacional

✓ Caracterización Neuropsicológica de los Trastornos Específicos del Aprendizaje en una muestra de niños Pereiranos, realizada por Diana Carolina Abad Tejada, Claudia Mónica Giraldo Henao y Luisa Fernanda González Suárez en el año 2008 en Pereira-Risaralda, la cual plantea que al realizar un acercamiento al estudio de los TEA se logró evidenciar una prevalencia significativa y pocas investigaciones en cuanto a la caracterización Neuropsicológica de los trastornos del aprendizaje en Colombia; por ello pretende dar respuesta a ¿Cuáles son las características Neuropsicológicas de un grupo de niños entre 8 y 12 años que presentan Trastornos Específicos del aprendizaje y asisten a las aulas de apoyo de las Instituciones Educativas Públicas de la Ciudad de Pereira? Las habilidades cognitivas abordadas fueron percepción, atención, lenguaje repetitivo, expresivo y comprensivo, habilidades metalingüísticas, función ejecutiva y habilidades construccionales gráficas

Entre los resultados se encontró que con respecto a la frecuencia del tipo de TEA presentado por los participantes de la muestra, este estudio evidenció que la mayoría de los sujetos presentaron un probable TEA mixto, seguido de la Disgrafía, sin embargo, la Discalculia y la Dislexia solo estuvieron presentes en dos casos respectivamente. Se considera que en la adquisición de los procesos de lectura, escritura y cálculo, tiene una mayor intervención la percepción auditiva que la táctil, se evidenciaron dificultades en la memoria tanto en el proceso de codificación como de evocación, se encontró que los niños tienen conservada la atención visual. En la atención auditiva se mostró que un bajo porcentaje de sujetos tuvieron dificultad, se concluyó que el lenguaje comprensivo guarda una estrecha relación con la memoria auditiva puesto que permite almacenar información parcial sobre un texto pronunciado o leído mientras se codifica el resto, se evidenciaron niveles muy bajos en cuanto a las habilidades metalingüísticas. Finalmente se resalta que tanto la lectura como la escritura resultan ser las habilidades más afectadas en forma conjunta en este grupo de niños, mientras que el proceso matemático se halla afectado en una menor proporción.

✓ Conocimientos y prácticas de los docentes del área de lenguaje de primero elemental de instituciones educativas del norte-centro histórico de la ciudad de Barranquilla (Colombia) sobre las dificultades de aprendizaje de lectoescritura, estudio

realizado por Soraya Lewis, Angélica Cuadrado y Johanna Cuadros Lombardi en el año 2005. Este estudio tuvo como propósito describir los conocimientos y prácticas de los docentes así como hacer comparaciones entre los docentes con formación adicional en el área de lectoescritura y aquellos que no la poseen y entre los docentes que tienen más años de experiencia en el área y aquellos con menos experiencia. Para esto, la muestra estuvo conformada por 30 docentes entre los 22 y 55 años. Para obtener los datos se utilizó un cuestionario auto administrado realizado por Aparicio y Salcedo (2003) el cual consta de 18 preguntas abiertas.

En los resultados se evidenció que la mayoría de los docentes poseen conocimientos acertados acerca de la definición, las causas, manifestaciones y métodos de enseñanza sobre las dificultades de aprendizaje de la lectoescritura, no obstante carecen de actualidad. Respecto a los docentes con estudios adicionales sus apreciaciones son más acertadas y claras, puesto que utilizan estrategias de detección e intervención respaldadas por el conocimiento científico. Finalmente, no se encontraron mayores diferencias entre los docentes que poseen más años de experiencia y los que poseen menos con respecto a sus conocimientos y prácticas sobre dificultades de aprendizaje de lectoescritura.

A nivel regional

✓ Relación entre tic y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de básica primaria, estudio realizado por Rodolfo Ballestas Camacho en la Escuela Pedro Fortoul (Cúcuta) en el año 2015. El enfoque utilizado es epistemológico fenomenológico-interpretativo buscando la comprensión, significación y la acción como medios para el abordaje del objeto de estudio, así mismo, es de orden cualitativo pues se buscó interpretar y reflexionar sobre el problema de estudio en toda su extensión. Para este fin, se diseñó y se aplicó una experiencia de aprendizaje basada en elementos tecnológicos con 22 niños y niñas del grado primero (actividades elaboradas en el software de Microsoft Office llamado Power Point).

Entre los hallazgos se encontró que 12 estudiantes se encuentran en el nivel de arribo a la escritura alfabética, ocho en el proceso silábico y dos en garabateo no icónico.

Se concluye, que el uso reiterado de los cuadernos y los libros como medios didácticos exclusivos para la enseñanza de la lectoescritura inicial han constituido uno de los principales factores por los cuales los estudiantes presentan dificultades en sus habilidades lectoescritoras, no se trata de excluir dichos elementos de forma permanente sino de vincularlos con otros medios didácticos como los elementos tecnológicos, debido a que los elementos tecnológicos traen con su aplicación algunas ventajas que combinadas con otros elementos pueden ser de gran ayuda, seguidamente se expone que los docentes aún no se encuentran familiarizados con las formas en las que pueden hacer uso de los elementos tecnológicos en sus acciones pedagógicas y esto ha conducido a la implementación de procesos formativos poco abarcadores, descontextualizados y con bajo impacto.

✓ Diseño de un Software Interactivo para el tratamiento de la Disgrafía en estudiantes del Grado Tercero “A” del Colegio Facundo Navas Mantilla Sede B, diseñado por Libia Marina Zabala Suarez, Luis Euriel Lizarazo Carrillo y Martha Rossy Pedraza Portilla en Cúcuta en el año 2012. La investigación se realizó bajo el modelo descriptivo, teniendo en cuenta que está dirigido a descubrir los posibles trastornos que llevan a los niños a presentar problemas de disgrafía, que inciden en una deficiente lectoescritura, interpretación, análisis y producción de textos y bajo rendimiento escolar, se realizó con 32 y un docentes , se partió de una observación directa del desempeño del estudiante en el desarrollo y práctica de la escritura, a través de la revisión de sus cuadernos de trabajo escolar, dictados controlados, transcripciones, y escritos propios, lo cual permitió determinar que 5 niños presentaban graves problemas en cuanto a la escritura se refiere.

Seguidamente, se elabora el software el cual consiste en una cadena de pasos que dirigen una serie de actividades para entrenar a los alumnos en determinadas capacidades, mediante el reforzamiento de conocimientos o habilidades básicas para un adecuado proceso lecto-escritor. Es secuencial, va aumentando el nivel de dificultad y entendimiento, dando tiempo suficiente para permitir al estudiante explorar nuevos conceptos en forma progresiva e individual. Finalmente, se concluye que el software facilita el diseño de actividades variadas, lúdicas e interactivas que despiertan en los estudiantes el deseo por

la lectura, ayudan a corregir errores presentes en la escritura y además desarrollan su pensamiento.

CAPITULO 3: METODOLOGÍA

CONTEXTO INSTITUCIONAL

El municipio de Aratoca fue fundado el 5 de agosto de 1750 por Domingo de Rojas. En los últimos años el municipio de Aratoca se ha convertido en uno de los principales centros turísticos del departamento de Santander pues es el pueblo anfitrión del Cañón del Chicamocha, lugar donde se ubica el Parque Nacional del Chicamocha PANACHI, siendo jurisdicción de Aratoca más del 90 por ciento de las tierras que conforman este parque nacional.

Se encuentra ubicado en la cordillera oriental, tiene una altura de 1800 metros sobre el nivel del mar y una temperatura de 20 °C. El municipio de Aratoca inicia en el puente de

pescadero donde finaliza su frontera con el municipio de Piedecuesta, pasa por el filo de la cordillera oriental levantando el imponente cañón del Chicamocha donde ubica varias de sus veredas (Cantabara, Clavellinas, San Antonio y San pedro) y su famoso sector de chiflas, llega a el ramal de Aratoca donde se divide la carretera y da paso para ingresar al casco urbano (5 minutos desde ese punto hasta el parque principal) o para continuar vía Bogotá, finalmente el municipio sostiene su jurisdicción hasta el sector la laja en límite con Curití.

Aratoca se encuentra a 2 horas de Bucaramanga capital de su departamento Santander y a 40 minutos de San Gil capital de la provincia Guanentina a la que pertenece también este municipio. Cuenta con una población de 7.901 habitantes, de los cuales 2.033 viven en la parte urbana y 5.868 en la parte rural del pueblo.

La base económica de la comunidad Aratoqueña son los ingresos provenientes de las actividades agrícola, artesanal y ganadera, que concentran un 63.35% de la población económicamente activa, y el tejido artesanal de empaque de fique con un 16.75%, podemos ver que la producción del fique es representada como producto para el empaque de productos agrícolas e industriales, pero se evidencia que la economía del municipio de Aratoca no es representativa en el sector turístico, en este momento es un potencial que tiene la comunidad y el estado para brindar el apoyo y generar la activación de la economía en ese eje de desarrollo que se tiene y no está apoyado ni fortalecido.

MODELO DE INVESTIGACIÓN Y DISEÑO METODOLÓGICO

La investigación acción surge para favorecer a los docentes como investigadores, esta tiene como objetivo analizar las situaciones experimentadas por los maestros consideradas problemáticas y susceptibles al cambio que requieren un abordaje práctico, es por ello, que se hace necesario que el docente pueda comprender el problema mediante una postura exploratoria donde determine la acción adecuada, Eliot (2000). La postura de esta investigación es teórica a partir de estudios de casos que proporciona la explicación de una situación de forma naturalista y se presenta como narración, que interpreta la relación con las condiciones que se postulan, por ejemplo, “la comprensión que el sujeto tiene de su situación

y las creencias que alberga sobre la misma, las intenciones y los objetivos del sujeto; sus elecciones y decisiones; el reconocimiento de determinadas normas, principios y valores para diagnosticar, el establecimiento de objetivos y la selección de cursos de acción” (p.5).

Así mismo, Colmenares y Piñero, 2008 en la Investigación Acción citan a Yuni y Urbano refieren que la Investigación acción “se enmarca en un modelo de investigación de mayor compromiso con los cambios sociales, por cuanto se fundamenta en una posición respecto al valor intrínseco que posee el conocimiento de la propia práctica y de las maneras personales de interpretar la realidad para que los propios actores puedan comprometerse en procesos de cambio personal y organizacional. Igualmente, cita a Suarez Pazos la Investigación acción es “una forma de estudiar, de explorar, una situación social, en nuestro caso educativa, con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como “indagadores” los implicados en la realidad investigada”.

Entre sus objetivos están la mejora de la labor educativa a partir de la reflexión sobre la relación entre procesos y productos en circunstancias concretas, que los docentes se conviertan en investigadores que logren hacer un puente entre la teoría y la práctica, mejora la calidad de la acción en determinadas situaciones, y promover el desarrollo institucional para hacer modificaciones en el ámbito escolar. Involucrando el carácter reflexivo por parte del docente y el conocimiento adquirido en el estudio de la literatura y la ejecución de lo aprendido que lleva a tener una comprensión mayor del fenómeno abordado y crear la premisa de aquellas acciones humanas requeridas.

El paradigma cualitativo “estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales: entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas” (Rodríguez, Gil & García, p. 32).

Como la investigación acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará lo que sucede con el mismo lenguaje utilizado por ellos;

o sea, con el lenguaje del sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en su vida cotidiana.

Siendo una investigación cualitativa, y de investigación acción educativa, después de identificar el tópico de investigación se hará la respectiva argumentación, la conceptualización del fenómeno, el abordaje desde el ámbito teórico, un marco conceptual con toda la temática relacionada, un diseño metodológico que permite cualificar el objeto de estudio, los datos se tomarán a partir de la prueba de diagnóstico y las observaciones del docente, la guía orientadora se presentará a los docentes del grupo focal y mediante un informe se darán a conocer los resultados.

Técnicas e instrumentos para la recolección y análisis de la información

Bolívar, (2013) menciona que las Técnicas e Instrumentos de recolección de información en la investigación cualitativa entre las cuales están: análisis de documentos, un diario de investigación, inventarios, evidencias fotográficas, grabaciones magnetofónicas y/o videos, transcripciones, registro de observaciones, entrevistas, listas de control, encuestas, la triangulación y estudios de caso.

Para este caso, se tuvo en cuenta la técnica de observación participante, la técnica de la entrevista y la encuesta para la recolección de la información.

Observación participante

Colmenares (2012), cita a Elliot quien relaciona en la observación participante al investigador como activo, participando en la identificación de los problemas a investigar (debilidades, dificultades y contradicciones en la práctica educativa), la recolección de información, la toma de decisiones, los procesos de reflexión y acción, es decir, programar, ejecutar, replantear o reorientar. Para el presente estudio, el docente identifica en su labor educativa alumnos que a su consideración presentan posibles dificultades en su escritura, después de esta observación considera que es necesario iniciar un proceso investigativo. Como

investigador se hace responsable de la construcción de una prueba diagnóstica basada en la teoría científica, aplicarla e interpretar los resultados, seguidamente con el fin de generar una acción a favor de su práctica pedagógica se construye una guía orientadora que facilita estrategias para el abordaje de la disgrafía.

Entrevista

Bolívar, 2013 indica que la entrevista es la formulación de una o varias preguntas, las cuales deben ser respondidas exclusivamente de manera oral. Por esta razón, un instrumento indispensable para el investigador, aparte de la lista de preguntas, se sugiere llevar una libreta de anotaciones en donde se pueden escribir o dibujar aspectos importantes. Las preguntas se elaboran con la intención de indagar los aspectos más significativos para los sujetos: los puntos de vista personales o dimensiones subjetivas tales como: actitudes, valores, creencias, teorías en uso, vivencias, entre otras.

En esta investigación, se realiza una entrevista al Rector de la Institución para darle a conocer la propuesta, conocer la percepción del mismo y recibir la respectiva aprobación para la ejecución.

Encuesta

Una encuesta representa una técnica cualitativa que busca encontrar el sentido de los hechos sociales, sus significados y los matices para los sujetos que intervienen en ellos. En este análisis se utiliza este instrumento en tres momentos.

Bolívar, (2013) expone que la encuesta es una técnica participativa para reunir respuestas a preguntas simples, las cuales deben ser respondidas exclusivamente de manera escrita. Las preguntas de las encuestas, usualmente son cerradas, de elección fija y/o dicotómicas (sí y no), en la redacción de las preguntas se deben evitar las ambigüedades, puesto que el investigador no tiene manera de hacer aclaraciones.

Para el diagnóstico de la disgrafía, se diseña una encuesta llamada prueba diagnóstica donde se presenta al docente evaluador 12 Ítems que tienen opción de respuesta dicotómica

(SI o No), para calificar a los estudiantes de acuerdo a su desempeño en la escritura. Por otra parte, se realiza una encuesta dirigida a los docentes del grupo focal después de la socialización de la guía orientadora diseñada para la intervención de los niños con rasgos disgráficos, la cual consta de tres preguntas:

- ✓ ¿Ha identificado entre sus educandos dificultades en la escritura?
- ✓ ¿Considera que la guía orientadora es un instrumento útil en su práctica pedagógica para abordar esta dificultad?
- ✓ ¿Cree usted, que esta herramienta pedagógica ayuda a minimizar la dificultad de la disgrafía?

Las respuestas ante estas preguntas es dicotómica (SI o NO) y ante ella expondrán el por qué de su concepto.

Población y muestra

La institución educativa sede A está ubicada en la vereda San Pedro, sector Chiflas, a diez minutos del casco urbano del municipio de Aratoca en el departamento de Santander. Es una institución educativa de carácter público laico, mixto, aprobado legalmente por el gobierno gubernamental, para impartir enseñanza formal en los niveles de educación, preescolar, básica primaria, básica y Post primaria; en las jornadas Diurna con Calendario A. La institución cuenta con 37 docentes, una secretaria, 300 estudiantes en post primaria y 600 estudiantes en preescolar y básica Primaria.

La sede A cuenta con 9 docentes, tres directivos y una secretaria, tiene una planta física aceptable con pupitres suficientes y salones adecuados, baños para niñas, niños y Docentes, comedor para almuerzos escolares, tiene un total de 170 Estudiantes matriculados. La institución educativa cuenta con una sala de informática de trece Computadores actualizados, con acceso a internet, adicionalmente dotada con video beam, televisor y dvd.

La población de estudio está conformada por 14 estudiantes pertenecientes al grado tercero primaria de la Institución el Pórtico, Sede A.

DESCRIPCIÓN DE LA FORMA COMO SE ANALIZARON LOS RESULTADOS

Para la construcción de **la prueba diagnóstica** se tomaron como referencia los criterios de diagnóstico planteados por el DSM V, a partir de ello se establecieron 12 Ítems que deben ser evaluados por parte del docente tras la aplicación del dictado de un texto (Cuento “El labrador y el árbol”) a los estudiantes.

**ENCUESTA PARA IDENTIFICAR DISGRAFIA
EN ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO**

Lea con atención las siguientes afirmaciones y establezca si el niño/a presenta estos criterios en su escritura:

Docente _____

N.	PREGUNTA	SI	NO
1	Presenta errores gramaticales en las oraciones escritas.		
2	Los párrafos tienen mala organización.		
3	Escribe lentamente.		
4	Las letras son deformes y desiguales. El tamaño de letras es irregular o es excesivamente grande.		
5	Deficiente espaciado entre letras, palabras o entre renglones.		
6	Coge de manera torpe el lápiz contrayendo exageradamente los dedos, lo que le fatiga en poco tiempo.		
7	Problema de inclinación de la línea base o de las letras.		
8	Presenta cambios en la forma de la letra. (Por ejemplo: comienza como script y pasa a usar la cursiva en una sola palabra, oración o párrafo).		
9	Los trazos son exagerados o gruesos, demasiado fuertes o muy tenues.		
10	Inadecuada postura para escribir: posición de la cabeza, codo antebrazo.		
11	Percibe que el niño se siente frustrado y enfadado a causa de su incapacidad para escribir correctamente.		
12	El niño expresa que le gustaría escribir mejor.		

Para el diseño de la **guía orientadora** dirigida a los docentes se tomaron los siguientes pasos:

- Establecer la importancia de la realización de la guía, la cual se justifica en la necesidad que poseen los docentes de abordar la población con disgrafía de forma pertinente, donde su práctica pedagógica se haga significativa y los alumnos puedan minimizar la dificultad que presentan.
- Indagar acerca de las pautas que se requieren para la realización una guía, entre las cuales según Aguilar, 2004 debe ser un documento que orienta un estudio y se convierte en un instrumento fundamental para la organización del trabajo del alumno. Esta debe cumplir algunas funciones entre las cuales ser menciona: ser motivadora, facilitadora de la comprensión y activadora del aprendizaje, ser de orientación y fomentar interacción (con los materiales, con demás compañeros y el con el tutor) y que permita evaluar el desempeño del alumno.
- Delimitar las temáticas a abordar, tras la documentación examinada se entiende que de acuerdo a esta dificultad de aprendizaje, se debe conceptualizar al docente para que tenga claridad acerca de los rasgos disgráficos, establecer unas pautas de intervención pertinentes, dar a conocer algunas recomendaciones que harán que su labor sea amena y plantear las actividades de intervención. Para este propósito se toma como referencia diversas investigaciones que tratan las dificultades de la lecto-escritura y sus pautas de intervención.

CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE RESULTADOS

Entre los objetivos de esta investigación está el identificar las características específicas de la Disgrafía, para poder elaborar la prueba y poder presentarla a los docentes del grado tercero para su adecuada aplicación en el aula y la realización de la guía orientadora con estrategias y recursos pedagógicos dirigidos al abordaje pedagógico de la disgrafía, para facilitar la práctica pedagógica de los docentes en este sentido. A continuación, se hace una descripción de cada uno de los resultados obtenidos.

RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

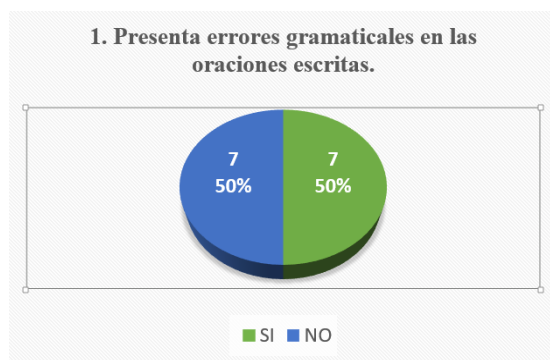
En primer lugar, la docente expresa en su observación que uno de sus estudiantes presenta problemas de escritura teniendo en cuenta que para su edad y grado escolar no logra escribir un texto completo, no escribe de forma legible, ni respeta el espaciado entre palabras y párrafos. Lo anterior resulta preocupante porque aunque con anterioridad ha intentado ayudar al niño a poner fin a esa dificultad, sin embargo, la labor no ha arrojado resultados favorables. Además, en la institución educativa se considera que hay otros educandos que no responden en su escritura a lo esperado por consiguiente considera que es necesario contar con herramientas para su intervención. Posteriormente, se inicia el proceso de evaluación mediante el dictado del Cuento “El labrador y el árbol”, en esta aplicación a los niños, el maestro relaciona que ellos se sienten cómodos con el dictado, cada uno de ellos participa y completa la actividad solicitada.

Después de la aplicación, el maestro debe realizar el análisis de cada una de las pautas propuestas en la prueba diagnóstica, mediante la observación de la conducta de los niños y los textos escritos, en este proceso se evidencia que cada una de las preguntas son comprensibles para el docente evaluador y las respuestas se pueden deducir con estas dos herramientas. La característica común encontrada es que los niños no realizan sus escritos con una presión adecuada del lápiz creando la necesidad de trabajar con los niños la conducta digito- motriz, más de la mitad de ellos utiliza de manera inadecuada su herramienta de escritura (lápiz, lapicero), no logran escribir sobre la línea base señalada, no dejan el espacio entre letras para la comprensión en el momento de leer, los párrafos tienen una mala organización, las letras no

presentan una uniformidad entre ellas, la postura al escribir no es la indicada, escriben lentamente, los educandos se perciben frustrados. Cada una de las características enunciadas son un claro ejemplo de que si bien no se puede hacer un diagnóstico como tal, estos niños en su mayoría presentan un alto porcentaje de los rasgos disgráficos. Este fenómeno escolar, representa un desafío evidente para un docente en su práctica pedagógica porque se hace indispensable dar inicio a realizar una serie de pautas de intervención para evitar que los signos disgráficos incrementen y estos estudiantes lleguen a grados escolares superiores con la misma dificultad. Además aunque el niño presente dificultades en su escritura, usar estrategias para una mejor ejecución de la misma le permitirá perfeccionar esta destreza.

RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA A LOS NIÑOS COMO VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

A continuación se darán a conocer los resultados obtenidos tras la evaluación emitida por el docente en cada pregunta. La población evaluada corresponde a 14 estudiantes del grado tercero. Los resultados relacionados con cada ítem evaluado se evidencian de la siguiente manera:



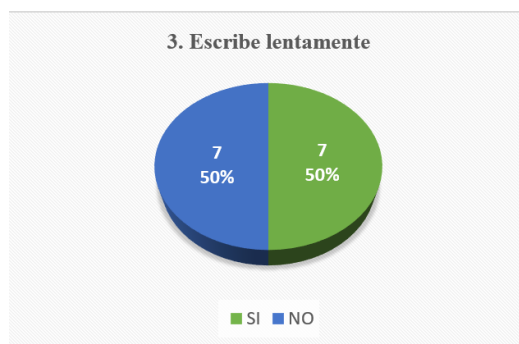
Gráfica 1: Presenta errores gramaticales



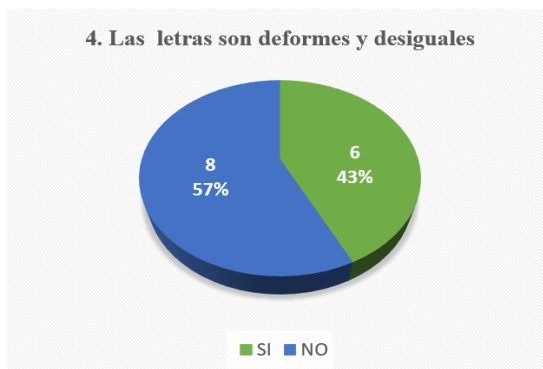
Gráfica 2: los párrafos tienen

mala organización

En la gráfica N. 1 representada responde al Ítem sobre errores gramaticales (uso inadecuado de la mayúscula, signos de puntuación y tildes) en las oraciones escritas, de los cuales el 50% de los estudiantes evaluados presentan esta dificultad y en la gráfica N.2 sobre la organización de los párrafos el 21% de ellos presentan una estructura inadecuada donde no se logra identificar un párrafo de otro frente a un 79% que realiza la separación adecuadamente.

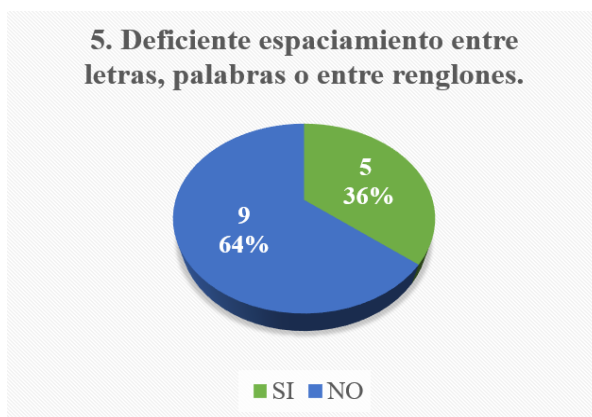


Gráfica 3: escribe lentamente

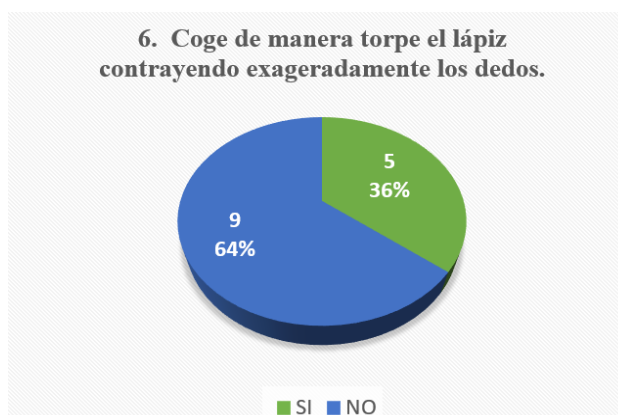


Gráfica 4: deficiente espaciamento entre letras, palabras o renglones

En la gráfica N. 3 evidencia que el 50% de los estudiantes escriben lentamente y en la gráfica N. 4 el 43% de los alumnos presentan deformidad y desigualdad en las letras (tamaño de la letra irregular, excesivamente grande) mientras que el 57% en la escritura evidencia un tamaño de letra considerado apropiado.

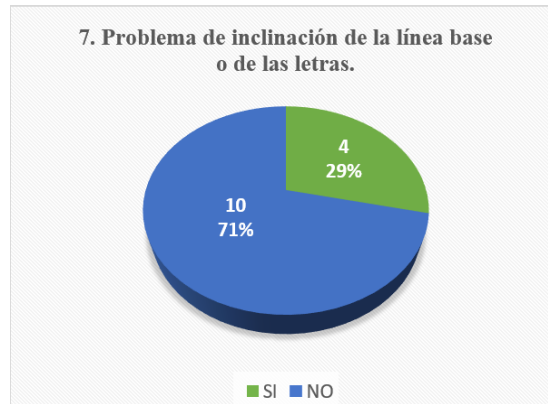


Gráfica 5: deficiente espaciado entre letras, palabras o entre renglones



Gráfica 6: coge de manera torpe el lápiz

En la gráfica N. 5 se percibe que un 36% de los niños presentan un deficiente espaciado entre las letras, palabras o entre renglones y un 64% lo hace correctamente. En la gráfica N. 6 se relaciona con coger de manera torpe el lápiz contrayendo exageradamente los dedos (lo que les fatiga en poco tiempo) se evidencia que un 36% presenta esta conducta y un 64% por el contrario no coge el lápiz impropia.



Gráfica 7: problema de

inclinación de la línea base



Gráfica 8: presenta cambios en la forma de la letra

La gráfica N. 7 denota que un 29% de los alumnos presenta un problema de inclinación de la línea base o de las letras, es decir, que el niño no escribe sobre la línea planteada entretando que el 71% si lo hace. En la gráfica N. 8 nos muestra que el 100% de los niños no presenta cambios en la forma de la letra (no comienza con letra script y luego pasa a cursiva en ninguna palabra, oración o párrafo).

Gráfica 9: los trazos son



exagerados



Gráfica 10: inadecuada postura para escribir

En la gráfica N. 9 demuestra que el 21% de los niños hacen los trazos exagerados o gruesos, demasiado fuertes o muy tenues y el 79% hacen los trazos con una precisión considerada pertinente, en la gráfica N. 10 el 43% de los niños tienen una inadecuada postura para escribir y el 57% se sienta debidamente.



Gráfica 11: el niño se siente frustrado o enfadado



Gráfica 12: el niño expresa que le gustaría escribir mejor

La grafica N. 11 expone que el 43% de los niños percibe que el docente percibe que el niño se siente frustrado y enfadado a causa de su incapacidad para escribir correctamente y el 43% realiza la escritura tranquilamente y en la grafica N. 14 el 100% de los niños expresa que le gustaría escribir mejor.

Adicionalmente, se considera que un estudiante se podría diagnosticar con disgrafía porque presenta el 83, 3% de los ítems evaluados donde solo no presenta dos características las cuales son que respeta la línea base y no cambia de script a cursiva. Seguidamente se tiene que tres alumnos evidencian un 75% de los ítems evaluados, por tanto, se puede establecer que presentan una posible digrafía, por otra parte, un alumno presenta el 58% de las dificultades y 2 niños después del análisis reflejan en su escritura el 50% de los rasgos disgráficos. Lo anterior permite concluir que en una población de 14 niños de tercero primaria el 50% de ellos tienen más del 50% de los rasgos evaluados para un diagnóstico de disgrafía.

Lo anterior es considerado altamente preocupante porque del 50% de la población restante de igual forma expresa que tiene como deseo tener una mejor escritura y si no se inician estrategias pedagógicas para minimizar estas dificultades los niños podrían presentar más adelante dificultades significativas para su aprendizaje.

De acuerdo a la documentación examinada se entiende que de acuerdo a esta dificultad de aprendizaje, se debe capacitar al docente para que tenga claridad acerca de los rasgos disgráficos, establecer unas pautas de intervención pertinentes, dar a conocer algunas recomendaciones que harán que su labor sea amena y plantear las actividades de intervención.

Para este propósito se toma como referencia el trabajo de grado realizado por Beatriz Egido Ramos en el año 2014 que trata las dificultades de la lecto-escritura y sus pautas de intervención.

RESULTADOS DE LA SOCIALIZACIÓN DEL GRUPO FOCAL DE DOCENTES

La socialización de la guía orientadora diseñada para los docentes, se dio a conocer a 8 docentes de la Institución Educativa el “El Pórtico”, ante la cual, estos expusieron varios aspectos que se mencionaran a manera de conclusión:

Entre las características de la labor educativa se encuentra que la educación se hace en base a multigrados, con diferentes edades, esto representa un desafío para lograr que cada niño perteneciente a cada grado adquiriera los conocimientos respectivos y así mismo, sea significativo. Sin embargo, cuando se presentan dificultades en el aprendizaje, se hace complejo el proceso de enseñanza, es por ello, que contar con esta guía de orientación, facilita tomar acciones efectivas en el aula de clase.

Seguidamente, dentro de las características de las familias del ámbito escolar de la región se tiene que su nivel educativo incluye el analfabetismo, primaria, algunos con estudios secundarios y sin estudios profesionales, indicando que no poseen las suficientes habilidades para apoyar a sus hijos en el proceso académico, especialmente, cuando el rendimiento no es el esperado, atribuyen toda la responsabilidad a los docentes. Lo cual, resulta preocupante al saber que para intervenir dificultades como la disgrafía, requiere un abordaje interdisciplinar. Por tanto, la guía puede ser una herramienta que incentive a los padres a vincularse en esta labor.

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES

Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos como meta 2030 de la Unesco, se hace posible cuando cada docente asume este objetivo en su práctica pedagógica en el aula de clase, donde al observar que algunos de sus educandos presentan dificultades en su aprendizaje inicie estrategias adecuadas para su abordaje con el apoyo de las entidades gubernamentales.

Como se afirma en la literatura hay niños a los cuales no se les detecta que presentan dificultad en su escritura por varios factores, sin embargo, cuando el docente se capacita en estos temas, permite que esta brecha sea cerrada y se convierta en un agente.

Identificar las características disgráficas en un estudiante es posible mediante la observación participante y el conocimiento de los rasgos que la caracterizan, la prueba diseñada cumple con este criterio, es de fácil aplicación y muy útil para un diagnóstico a tiempo. De forma adicional, se recomienda que los niños que presentan esta dificultad sean sometidos a pruebas que permitan conocer la causa, si es neurológica, hereditaria, por problemas psicosociales, por una enseñanza inadecuada, entre otros.

La disgrafía implica una intervención interdisciplinaria, donde se involucren profesionales de la salud, psicólogos, docentes, padres de familia, con el fin de garantizar que el niño tenga a su disposición todos los recursos necesarios para poder superar esta debilidad.

Las estrategias y recursos planteados en la guía orientadora dirigida a los docentes no solo deben ser usados con los estudiantes que presenten algún tipo de dificultad en el aprendizaje de la escritura, antes bien se convierta en una práctica permanente como una táctica de prevención.

LISTA DE REFERENCIAS

1. Abad, D., Giraldo, C. & González, L. (2008). Caracterización neuropsicológica de los trastornos específicos del aprendizaje en una muestra de niños Pereiranos. (Tesis de grado, Universidad Católica Popular de Risaralda). Recuperado de <http://ribuc.ucp.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10785/455/completo.pdf?sequence=1>
2. Alba y cols. (s.f.). Educación inclusiva. Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/unidad1/u1.I.2.htm>
3. Álvarez, A. (2010). Trastornos en la lectoescritura dentro del aula. Revista de la Educación en Extramadura, 98 (5) 88-94. Recuperado de http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_5_archivos/10_a_garcia.pdf
4. Aguilar, R. (2004). La guía didáctica, un material educativo para promover el aprendizaje autónomo, evaluación y mejoramiento de su calidad en la modalidad abierta y a distancia de la UTPL. Revista RIED, 7 (1) 179-192. Recuperado de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/142124.pdf>
5. Ardila E. (3 de Mayo, 2015). Bucaramanga es líder en inclusión educativa. *Vanguardia*. Recuperado de <http://www.vanguardia.com/area-metropolitana/bucaramanga/309966-bucaramanga-es-lider-en-inclusion-educativa>
6. Arguello, M. & Salgado, C. (2014). Taller de Capacitación a los docentes de la Escuela Fiscal Mixta Carlos Aguilar, sobre los Problemas del Aprendizaje, Disgrafía. (Tesis de grado, Universidad San Francisco de Quito, Ecuador). Recuperado de <http://repositorio.usfq.edu.ec/bitstream/23000/3703/1/112204.pdf>
7. Armijos, N. Galarza, F. (2011). *Estudio de la disgrafía y sus causas en los escolares*. (tesis de pregrado, Universidad de Cuenca). Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/1862>
8. Ausubel, D. (s.f.). Teoría del Aprendizaje Significativo. Recuperado de http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf
9. Ballestas, R. (2015). Relación entre tic y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de básica primaria. Revista Investigación & Desarrollo, 23, (2) 338-368. DOI: <http://dx.doi.org/10.14482/indes.23.2.7398>

10. Baquero, P. (2006). Práctica Pedagógica, Investigación y Formación de Educadores: Tres concepciones dominantes de la práctica docente. *Revista Actualidades Pedagógicas*, 49, 9-22. Recuperado de https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=8&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwivnMmgt4HSAhVK4yYKHdEOBtoQFghJMAc&url=http%3A%2F%2Frevistas.lasalle.edu.co%2Findex.php%2Fap%2Farticle%2Fdownload%2F1612%2F1488&usg=AFQjCNHBkQ7Wk1itxago443njXpI-0hfTA&sig2=sPxbPd3oUyKC79r7L5gD_Q&bvm=bv.146496531,d.cGc
11. Beltran, Y., Martínez, Y. & Torrado, O. (2015). Creación de una comunidad de aprendizaje: una experiencia de educación inclusiva en Colombia. *Revista ProQuest* 13 (02) 57-72. Recuperado de <http://search.proquest.com/openview/1da4e9d2cdfbfbfedb87f00e1aad8491e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2035945>
12. Beltran, Y., Martínez, Y. & Torrado, O. (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. *Avances y retos. Revista Educ. Educ.* 18, (1) 62-75. DOI: 10.5294/edu.2015.18.1.4
13. Bolívar, R. (2013). Técnicas e instrumentos de recolección de información en la investigación cualitativa. Recuperado de <http://rithardbolivar.blogspot.com.co/2013/04/condiciones-para-el-abordaje-de-la.html>
14. Buitrago, J. (2008). Análisis crítico de los aspectos teóricos del currículum flexible y abierto. *Consecuencias educativas.* Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev113COL2.pdf>
15. Cárdenas, M., Uribe A., Pardo, R. & Master W. (Febrero de 2013). Ley Estatutaria No. 1618 de Febrero de 2013. El Congreso De Colombia. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>
16. Chamarro, M. (2011). Guía de recursos para la intervención en las dificultades del aprendizaje. Recuperado de <https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjSj47htvzSAhUF5SYKHWw9DCYQFggYMAA&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F3628198.pdf&usg=AFQjCNHtbvaJty-fahQbht33zFJLrykq1Q&bvm=bv.150729734,d.Ewe>

17. Colmenares, A. (2011). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Revistas Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3, (1) 102-115. Recuperado de <http://vys.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/viewFile/115/311>
18. Colmenares, A. & Piñero M. (2008). La investigación acción, Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Revista Laurus*, 14, (27) 96-114. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
19. Dávila, S. (2012). *Intervención pedagógica a un niño de 12 años con rasgos de disgrafía*. (tesis de grado, Universidad Del Istmo de Guatemala). Recuperado de <http://glifos.unis.edu.gt/digital/tesis/2012/44146.pdf>
20. DSM V (2016). Trastorno específico del aprendizaje. Editorial Medica Panamericana. España.
21. Duk, C., Guajrdo, R., Loren, C., Pinto, A., Reveco, O., Sarmiento, R., Zepeda M. (2010). Sección temática: Profesionalización Docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4 (1) 1-228. Recuperado de http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/RLEI_4,1.pdf
22. Elliot, J. (2000). La investigación-acción en educación. Ediciones Morata, S. L. Madrid. Recuperado de <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/35/35ELLIOT-Jhon-En-que-consiste-la-investigacion.pdf>
23. Egado, B. (2014). Las dificultades de la lecto-escritura: dislexia y disgrafía. Pautas de intervención y estudio de un caso en educación primaria. (trabajo de grado, Universidad de Valladolid, Soria). Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/6013/1/TFG-O%20186.pdf>
24. Gómez M. (2006). Introducción a la metodología de la investigación científica. Editorial Brujas Argentina. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=9UDXPe4U7aMC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
25. Gratch L. (2009). El Trastorno por déficit de atención, (ADD-ADHD). Editorial Medica Panamericana. Argentina p. 106
26. Guijarro, R., Aguerro, I., Ouane, A. & Shaeffer, S. (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. *Revista ED/BIE/CONFINTED* 48 (2).

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf

27. Guzmán, R. (12 de Julio, 2007). El 60 por ciento de los niños en Colombia tienen problemas de lecto-escritura. *Caracol Radio*. Recuperado de http://caracol.com.co/radio/2007/07/12/nacional/1184237340_452758.html
28. Hernández Sampieri, Roberto / Fernández Collado, Carlos / Baptista Lucio, Pilar. (2010). *Metodología de la investigación México*: McGraw-Hill Interamericana
29. Isaza, L. (2012). El contexto familiar: un factor determinante en el desarrollo social de los niños y las niñas. *Revista Electrónica de Psicología Social Poiesis* (23). Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/viewFile/332/305>
30. Leal, F., Daudet, A., Frugone, P. & Silva, P. (1998). Tamizaje del desarrollo infantil: evaluación comparativa de tres instrumentos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 5. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3570/Tamizaje%20del%20desarrollo%20infantil%20evaluaci%C3%B3n%20comparativa%20de%20tres%20instrumentos.pdf?sequence=1>
31. Lewis S., Cuadrado A. & Cuadros, J. (2005). “Conocimientos y prácticas de los docentes del área de lenguaje de primero elemental de instituciones educativas del norte-centro histórico de la ciudad de Barranquilla (Colombia) sobre las dificultades de aprendizaje de lectoescritura”. *Revista Psicología desde el Caribe*, (15) 18-50. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/1871>
32. Llanos, S. (2006). *Dificultades de Aprendizaje*. Recuperado de http://www.cesip.org.pe/sites/default/files/27dificultades_de_aprendizaje.pdf
33. Luque, D., Rodríguez, G. & Luque, M. (2014). Adecuación del currículum al alumnado universitario con discapacidad: un estudio de caso. *Revista Universia*, 5 (13). Recuperado de https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjpm2si_zSAhXDLyYKHVYGcXkQFggnMAI&url=https%3A%2F%2Fries.universia.net%2Farticle%2Fdownload%2F158%2F199&usg=AFQjCN Gf4tDJTfjZnSMgIEkabt_rtQtnjA&bvm=bv.150729734,d.eWE
34. Mateos, T. (2009). La percepción del contexto escolar. Una imagen construida a partir de las experiencias de los alumnos. *Revistas Cuestiones Pedagógicas*, 19, 285-300. Recuperado de <http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/19/16Mateos.pdf>

35. Meneses, G. (2007). El proceso de enseñanza – aprendizaje: el acto didáctico. Universitat Rovira I Virgili, Ntic, Interacción Y Aprendizaje En La Universidad. Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>
36. Ministerio de Educación Nacional (2003). Resolución 2565 de Octubre 24 de 2003. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-85960.html>
37. Ministerio de Educación Nacional. (Septiembre de 2007). Educación para todos. *Altablero, el periódico de un país que educa y que se educa*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-141881.html>
38. Ministerio de educación nacional (2008). Apoyo a la reactivación y ampliación del movimiento de las Escuelas Asociadas a la Unesco en Colombia. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-169226.html>
39. Ministerio de Educación Nacional (16 de Noviembre de 2010). En el lenguaje se pueden detectar problemas de aprendizaje. *Centro Virtual de Noticias de la Educación*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-255282.html>
40. Ministerio de Educación Nacional (2017). Colombia avanza hacia una educación inclusiva con calidad (I). *Centro Virtual de Noticias de la Educación*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-168443.html>
41. Ministerio de Educación Nacional (s.f.). La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
42. Ministerio de educación nacional de la república de Colombia. (9 de Febrero de 2017). Currículo flexible. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-82793.html>
43. Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
44. Mora L. (2007). Evaluación diagnostica en la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales. EDITORIAL UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA. San José Costa Rica. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=zUrzmfUnYdcC&printsec=frontcover&dq=que>

+es+una+prueba+diagnostica&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=que%20es%20una%20prueba%20diagnostica&f=false

45. Moreira, (2012). ¿Al final, que es aprendizaje significativo? Revista Qrriculum, 29-56. Recuperado de <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/96956/000900432.pdf?sequence=1>.
46. Pardo, N. (2015). Prevalencia del trastorno específico de la lectura en una muestra de instituciones educativas de la localidad 19 de Bogotá. (Tesis de investigación de la Universidad Nacional de Colombia). Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/47004/1/05599185.2015.pdf>
47. Penalva, J. (2007). Análisis crítico de los aspectos teóricos del currículum flexible y abierto, Consecuencias educativas. Revista de Currículum y formación del profesorado 11, (3). Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev113COL2.pdf>
48. Peñafiel, M. (2006). Intervención en los trastornos de lenguaje escrito a través del Tablet PC. (Parte I). Recuperado de http://tadega.net/wp-content/uploads/2007/05/trastornos_lenguaje_ytabletpc.pdf
49. **Pereyra, M.** (14 Octubre de 2008). La Investigación Acción en educación. [Entrada de Blog de la cátedra de Redacción 1 de la Carrera de Comunicación Social de la Facultad de Ciencia Política y RR.II de la Universidad Nacional de Rosario]. Recuperado de <http://www.fcpolit.unr.edu.ar/redaccion1/2008/10/14/la-investigacion-accion-en-educacion/>
50. Psicodiagnos (29 de Marzo de 2017). Trastorno de la expresión escrita. Recuperado de <http://psicodiagnosis.es/areaclinica/trastornosnelambitoescolar/trastornodelaescrituradisgrafia/index.php>
51. Real academia de la lengua española (2 de febrero de 2017). Aprendizaje. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=3IacRHm>
52. Robledo, P. & García, J. (2009). El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de aprendizaje: revisión de estudios empíricos. Revista Aula Abierta, 37 (1) 117-128. Recuperado de <https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjo44Xwz4DSAhUEYyYKHetLDP0QFgggMAE&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F3000179.pdf&usg=AFQjCNHBNpz8mfh-b6kgOP-bdgCNC31OmQ&bvm=bv.146496531,d.eWE>

53. Romero, J. & Lavigne, R. (2005). Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos. Editorial: TECNOGRAPHIC, S.L. Recuperado de http://www.uma.es/media/files/LIBRO_I.pdf
54. Sánchez, C. (2004). Las "dificultades del aprendizaje": un diagnóstico peligroso y sus efectos nocivos. Revista Educere, 8, (24) 9-15. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35602402.pdf>
55. Santos, M. (2006). Prevención de las disgrafías escolares: necesidad de la escuela actual para la atención a la diversidad: una mirada desde Cuba. Revista Nóesis, Formación y Universalización, 15 (29) 117-133, 2006. <http://www.redalyc.org/pdf/859/85902906.pdf>
56. Secretaría General de la Alcaldía de Bogotá (2010). Proyecto de acuerdo N. 215 de 2010. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=40254>
57. Secretaría General de la Alcaldía de Bogotá (2009). Ley 1346 de 2009. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=37150>
58. Unesco (2016). Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, Educación 2030. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>
59. Unesco (2016). La agenda mundial Educación 2030. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/santiago/education-2030/>
60. Unesco (2017). Sobre el sector de Educación. Recuperado de <http://es.unesco.org/themes/education-21st-century/about-us>
61. Universidad Marista de Mérida (2017). Proceso de Enseñanza Aprendizaje. Recuperado de <http://www.marista.edu.mx/p/6/proceso-de-ensenanza-aprendizaje>
62. Velázquez M., Salvador, J., & Trejo, M. (2009). Diseño de un cuestionario de tamizaje para TDAH. Revista Enlaces académicos, 2 (1). DOI: 10.13140/2.1.4045.4082.
63. Vidal, M. & Rivera, N. (2007). Investigación-acción. Revista Educación Médica Superior, 21(4) 1-15. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v21n4/ems12407.pdf>
64. Zabala L., Lizarazo, L. & Pedraza, M. (2012). Diseño de un software interactivo para el tratamiento de la disgrafía en estudiantes del grado Tercero "A" del Colegio Facundo Navas Mantilla Sede B. (Trabajo de grado, Universidad Francisco De Paula Santander

de San José de Cúcuta). Recuperado de <https://investigacioneneducacion.files.wordpress.com/2013/06/pie-00001-2012.pdf>

65. Zuluaga O. (9 de Febrero de 2009). Decreto 366 del 9 de Febrero de 2009. Ministerio de Educación Nacional. recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/n22/n22a04.pdf>

APÉNDICES

