



UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

Licenciatura en psicopedagogía

Trabajo Final de Carrera

“El psicopedagogo en la inclusión escolar de niños y niñas con dislexia en una escuela de nivel primario de zona oeste”.

Daiana Cortesi

Diciembre de 2021

Índice

Índice	2
Resumen	4
Problema de Investigación	6
Objetivos generales	6
Objetivos específicos.....	6
Introducción.....	7
Justificación.....	9
Antecedentes	11
Marco teórico	16
Capítulo I	16
Educación.....	16
Capítulo II	19
Marco legal.....	19
Ley de educación nacional 26.206.....	19
Ley de educación provincial 13.688.....	20
Capítulo III	24
Escuela primaria.....	24
Fines y objetivos de la política educativa nacional	24
Capítulo IV.....	27
Definición de dislexia	27
Síntomas	27
Clasificación	28
¿Qué causa la dislexia?	30
Diagnóstico	34
Tratamiento	36
Ley de dislexia	38
Programa Médico Obligatorio (PMO):.....	41
Capítulo V	42

Definición de inclusión.....	42
Leyes, convenciones y resoluciones sobre inclusión	46
Capítulo VI.....	59
Abordaje Metodológico.....	59
Trabajo de Campo	60
Conclusiones.....	65
Citas Bibliográficas.....	69

Resumen

La presencia de problemas de aprendizaje en la población infantil es una preocupación constante de los educadores y los padres, estos problemas de aprendizaje van asociados frecuentemente a la existencia de dificultades en la lectoescritura.

Las dificultades de lectoescritura suponen un déficit en la capacidad para procesar los símbolos del lenguaje escrito, lo que determina la aparición de problemas de lectura, escritura y pronunciación.

Según el DSM 5 La dislexia es un término alternativo utilizado para referirse a un patrón de dificultades del aprendizaje que se caracteriza por problemas con el reconocimiento de palabras en forma precisa o fluida, deletrear mal y poca capacidad ortográfica. Si se utiliza dislexia para especificar este patrón particular de dificultades, también es importante especificar cualquier dificultad adicional presente, como dificultades de comprensión de la lectura o del razonamiento matemático¹.

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal indagar sobre que intervenciones realiza el Equipo de Orientación Escolar para la inclusión de niños y niñas con dislexia.

El mismo se realizó con un enfoque cualitativo y explicativo. Utilizando entrevistas semiestructuradas que se realizaron a seis Psicopedagogas y dos Docentes de nivel primario, se llevó a cabo un análisis de los resultados obtenidos de dichos instrumentos para identificar si el Equipo de Orientación realizaba intervenciones para la inclusión de niños y niñas con dislexia y cuáles eran las mismas.

Al finalizar el análisis de los resultados y habiendo llegado a una conclusión es de suma importancia que los niños y niñas con dicha condición sean intervenidos por el Equipo de Orientación Escolar y por Psicopedagogas, ya que el proceso mejora mediante las estrategias, las herramientas y la estimulación cognitiva que los profesionales les brindan.

¹ Asociación Americana de Psiquiatría, Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 2013.

Palabras claves

Dislexia- Escuela Primaria- Psicopedagogía- Inclusión- Intervenciones- Niños y niñas.

Problema de Investigación

¿Qué intervenciones realiza el Equipo de Orientación Escolar para la inclusión de niños y niñas con dislexia en una institución educativa del nivel primario de la zona oeste?

Objetivos generales

- Describir las intervenciones que realiza el Equipo de Orientación Escolar para lograr la inclusión de niños y niñas con dislexia en una institución educativa del nivel primario de la zona oeste.

Objetivos específicos

- Indagar las prácticas psicopedagógicas que se aplican para lograr la inclusión de niños y niñas con dislexia.
- Determinar las intervenciones que realiza el Equipo de Orientación Escolar para lograr la inclusión de niños y niñas con dislexia.

Introducción

El estudio de la dislexia cobra cada día más relevancia dado que el aprendizaje de la lectura supone una barrera en el desarrollo académico y personal, de ahí la importancia de la detección temprana y la pronta intervención (Tamayo 2017).

El uso del lenguaje oral como instrumento de comunicación nos convierte en una especie única, mientras que el desarrollo del lenguaje escrito es responsable de la evolución en el ámbito cultural de nuestra especie (Wolf, Vellutino y Gleason, 2000b).

El estudio de la adquisición de las habilidades lectoras tiene interés también como paso previo al análisis de las situaciones en las que se plantean dificultades en su aprendizaje, como es la dislexia.

La dislexia es un problema persistente en el lenguaje escrito que se caracteriza por una dificultad para identificar las palabras escritas que sufren algunas personas (Serrano & Defior 2004). Los niños disléxicos comienzan a tener problemas en cuanto empieza la enseñanza sistemática de la lectura; su aprendizaje representa para ellos una barrera en el desarrollo académico y personal y, por tanto, preocupa a padres, a profesores y a los propios niños, conforme van creciendo y no encontrando solución a sus problemas. Esta dificultad se hace presente en todas las materias escolares en las que la lectura es necesaria, los niños comienzan a rechazar la lectura y a dedicarse a otro tipo de tareas que les generen mayor satisfacción. El progreso académico puede quedar condicionado por estas dificultades y la elección profesional puede verse determinada por la misma razón.

El Equipo de Orientación Escolar tiene como objetivo acompañar a las instituciones educativas en el sostenimiento de las trayectorias escolares de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes.

Apuntan a la prevención de problemáticas psicológicas, pedagógicas, sociales y a la promoción de la salud integral de la comunidad educativa a través de intervenciones orientadoras, de asesoramiento y apoyo, articulando su accionar con otras áreas estatales y del sistema educativo.

La UNESCO² define la educación inclusiva en su documento conceptual así: “*La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as*”

La intervención escolar que se debe realizar para mejorar los problemas debe basarse en las características que presentan los niños disléxicos y en los factores causales que subyacen en la explicación del déficit que les caracterizan para llevar a cabo la inclusión.

2Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1> “*Todos los niños/as y jóvenes del mundo, con sus fortalezas y debilidades individuales, con sus esperanzas y expectativas, tienen el derecho a la educación. No son los sistemas educativos los que tienen derecho a cierto tipo de niños/as. Es por ello, que es el sistema educativo de un país el que debe ajustarse para satisfacer las necesidades de todos los niños/as y jóvenes*”.

(B. Lindqvist, UN-Rapporteur, 1994)

Justificación

Este trabajo está orientado a indagar cuestiones referidas a la dislexia ya que es interesante e importante conocer las características de estos niños y la forma de intervenir que tiene el Equipo de Orientación Escolar para que se lleve a cabo su máximo desarrollo y la inclusión.

Es importante señalar que la lectoescritura es una adquisición fundamental para los aprendizajes posteriores, ya que en la escuela la fase inicial de aprender a leer y escribir debe transformarse rápidamente en leer y escribir para aprender. De este modo, estas habilidades pasan a ser un medio de aprendizaje en lugar de ser un fin en sí mismas. Los problemas específicos en su adquisición obstaculizan el progreso escolar de los niños y tienen efectos a largo plazo no sólo en el desarrollo de las capacidades cognitivas sino en las sociales, afectivas y motivacionales (Bautista, 1993).

En todos los medios sociales es necesaria una comunicación oral y escrita, para que haya una relación entre miembros de la sociedad, además que permite la adquisición general de los conocimientos, por eso la gran importancia de contar con una correcta lectoescritura.

Benton y Myklebust (citado por Pinto, et al, 1986) coinciden en indicar que la lectura es una expresión del lenguaje y sus dificultades presentarían alguna relación con las alteraciones en el desarrollo de ciertos procesos lingüísticos.

A medida que el niño crece, si no se le proporciona ayuda adecuada para la lectura, la escritura y el deletreo, su nivel en estos aspectos estará cada vez más retrasado respecto a su edad cronológica. Uno de los problemas que se pueden presentar en el proceso de la lectura es la Dislexia o retraso lector, originando conflictos entre el niño y su medio ya sea escolar o social, por presentar problemas al momento de realizar los ejercicios que se le solicitan (Da Fonseca, 2004).

Para la labor educativa es primordial saber reconocer los errores que presentan los niños disléxicos. Esto ayudará para que los maestros no cataloguen todos los problemas de aprendizaje como dislexias, ya que en ocasiones el retraso

educativo que presentan algunos se debe a cierta inmadurez que se puede superar mediante una buena planeación escolar (Bonet, 1990, pág. 1).

Es cada vez mayor el número de investigadores que sostienen que los niños disléxicos presentan un retraso de maduración y un desarrollo lento de las funciones neuropsicológicas esenciales para la lectura. Este retraso o deterioro del desarrollo determina una incapacidad para transcribir los sonidos a las letras correspondientes y comprender el material escrito. La mayor parte de los expertos en la materia coincide en que el problema principal no reside en la dificultad de reconocimiento o de discriminación, sino en la incapacidad para interpretar los símbolos (Márquez Brenes 2009).

Cuando el alumno presenta dificultades de aprendizaje debe participar un equipo de profesionales para brindar el apoyo necesario con el fin de ayudar a disminuir los problemas que el niño puede presentar a lo largo de su aprendizaje.

Hay buenas razones para pensar que los niños con trastornos graves de lectura tiene hoy en día mayores probabilidades de superarlos que en el pasado. Lo único necesario es la voluntad y la determinación de utilizar nuevos programas en las escuelas.

Antecedentes

A continuación respecto al tema que se indaga se han encontrado los siguientes artículos científicos de referencia.

Tamayo Lorenzo, Susana (2017) en su investigación *La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura* expone que los datos de prevalencia indican que es fácil encontrar, al menos, un alumno con dificultades de tipo de disléxico en cada aula, de ahí la importancia del conocimiento de estas dificultades.

La autora brinda una explicación sobre el proceso lectoescritura y realiza una distinción sobre la complejidad del lenguaje escrito ya que no forma parte de nuestro bagaje genético por lo que nuestro cerebro todavía no está pre programado para adquirirlo.

Va a realizar una aproximación conceptual, superando los criterios de discrepancia y exclusión, llegando incluso a transformar el concepto de “dislexia” en el de “errores disléxicos”. Ella va a definir la dislexia como un problema distinguido por un déficit en el aprendizaje de la lectura a pesar de que los niños reciban una educación, posean una inteligencia estándar, y pertenezcan a un estatus sociocultural adecuado. Y a continuación va a postular que un niño “disléxico” no es aquel que no ha aprendido o que no posee la habilidad de leer y escribir, sino que es un niño que ha aprendido de manera deficiente, cometiendo errores en su lectoescritura. La autora va a analizar las causas de este tipo de errores, manteniendo las hipótesis de déficit visual, donde la dislexia sería un déficit específico en el sistema del procesamiento visual y fonológico donde la dislexia está causada por un déficit en el sistema fonológico del procesamiento del lenguaje.

A continuación va a diferenciar dos tipos de dislexias, fonológicas y superficiales, con dificultades diferenciales, para pasar a analizar otra de las polémicas actuales: dislexia ¿déficit o retraso? Desarrollados el concepto, causas y tipos de dislexia.

La autora concluye el artículo recalcando la importancia de la adquisición de unos prerequisites básicos previos al aprendizaje de la lectoescritura para afrontar con mayores garantías de éxito este complejo aprendizaje.

Los autores Luis Bravo Valdivieso y Arturo Pinto Guevara en su investigación *Confusiones sensoriales visuales y auditivas en las dislexias* van a explicar que las investigaciones realizadas sobre dislexia no han llegado a resultados concluyentes para delimitar diversos tipos de dislexias. Algunos autores han encontrado una enorme cantidad de errores en lectura (Bakker, 1972; 1979) pero no ha sido posible determinar categorías o subgrupos definidos de dislexia en base a los errores cometidos (Marchant, 1981).

El objetivo de este estudio fue tratar de determinar la presencia de distintos tipos individualizados de dislexias según sea el tipo de confusiones sensoriales (auditivo o visual) que se cometen al decodificar. Mediante un test de lectura en voz alta se agruparon disléxicos visuales, disléxicos auditivos, disléxicos mixtos y disléxicos sin confusiones sensoriales.

Para llevar a cabo esta investigación los autores realizaron distintas pruebas de lectura, comprensión lectora y retención de información oral.

Los autores exponen que los resultados obtenidos tienden a apoyar la hipótesis que se podrían fijar distintos tipos de dislexia específica según sean los canales sensoriales alterados. Las diferencias estadísticas encontradas permiten diferenciar cuatro subgrupos disléxicos según que cometan confusiones predominantemente visuales, auditivas o mixtas en el proceso de decodificación y los que no presentan confusión.

Por otro lado los autores Ángela Álvarez y Luis Bravo V. (1976) en su investigación *La dislexia y su grado de recuperación* van a exponer que el estudio de las dislexias, como fenómeno psicopatológico, neurológico, y pedagógico está lejos de estar aclarado. La complejidad del problema estriba principalmente en las innumerables variables que participan en él, tanto desde el punto de vista de su diagnóstico, como desde el punto de vista de su evolución y tratamiento (Condemarín, 1970). Algunos autores consideran que

hay diversas clases de-dislexias, las cuales presentan características diferentes, y evolución variable (Naidoo, 1971).

La finalidad de este estudio fue investigar empíricamente un grupo de niños disléxicos clasificados según la intensidad cuantitativa de sus dificultades y evaluar su recuperación después del tratamiento. Estudiaron a 41 niños disléxicos, y analizaron las diferencias entre niños de mayor y menor recuperación después de un tratamiento.

El estudio de este grupo de niños disléxicos mostró relación entre la intensidad de la dislexia y la edad cronológica de los niños. También se confirmó el predominio de hombres disléxicos, el nivel intelectual no aparece relacionado con la intensidad de las dislexias y tampoco parece tener influencia predominante en la recuperación.

También se advierten diferencias en el sexo. Los varones presentan pronóstico menos favorable de recuperación que las niñas.

La duración del tratamiento fue más larga para el grupo de menor recuperación casi en un semestre académico, lo que indica que el tiempo de tratamiento está afectado por otras variables. El bajo número de casos de este estudio les impide generalizar sus conclusiones.

Sin embargo advierten una tendencia interesante en la recuperación de la dislexia, Los niños varones, con menor dispersión entre la escala verbal y la escala de ejecución, y con mayor edad cronológica, tendrían un pronóstico más limitado en su mejoría, lo cual podría indicar la presencia de factores agravantes en su patología, ya que todos los niños recibieron el mismo tratamiento.

Los autores Sylvia Defior & Francisca Serrano (2011) en su trabajo *“Procesos Fonológicos Explícitos e Implícitos, Lectura y Dislexia”* van a exponer que el reconocimiento de las palabras escritas de forma fluida se considera la piedra angular de la lectura y el requisito que posibilita la comprensión lectora. Existe un amplio consenso en la comunidad científica sobre la estrecha relación entre los procesos fonológicos y la adquisición de la lectura y la escritura; estas habilidades, por otra parte, serían deficitarias en la dislexia. En este artículo se

conceptualizan dichos procesos, se revisan las evidencias que ponen de relieve su contribución diferencial al logro de la competencia lectora, en función de una serie de parámetros referidos principalmente al grado de transparencia del código y nivel de desarrollo lector, así como la forma de evaluarlas.

En concreto, examinarán el papel que juegan los procesos fonológicos explícitos e implícitos en cada uno de los grandes componentes de la lectura, reconocimiento de palabras escritas y comprensión, las formas en que se han evaluado, con un énfasis especial en las investigaciones que matizan su relación en función de la transparencia del código a aprender.

Una de las aportaciones más relevantes de la psicología de la lectura del siglo pasado (Goswami & Bryant, 1990) ha consistido en el descubrimiento de que una habilidad de carácter metacognitivo es un poderoso predictor de las diferencias individuales en el aprendizaje de la lectoescritura. Y van a hacer una distinción entre dos tipos de habilidades. Por un lado la habilidad de procesamiento fonológico **explícito**, ya que requiere que la persona reflexione sobre los sonidos de las palabras y los manipule. Existen otras habilidades de procesamiento explícito, que dirigen la atención a otros aspectos del lenguaje (conciencia morfológica, sintáctica), que están siendo señaladas recientemente como factores también importantes en la adquisición de las habilidades de lenguaje escrito, aunque su revisión está fuera del alcance de este trabajo.

Y por otro lado las habilidades fonológicas de carácter **implícito**, que también han mostrado un valor predictivo en la adquisición de la lectura, aunque han sido menos investigadas y su papel está menos claro. Estas son las habilidades de memoria fonológica o verbal a corto plazo y las de acceso rápido a las representaciones fonológicas almacenadas en la memoria a largo plazo (Wagner & Torgesen, 1987). Se consideran de procesamiento fonológico implícito porque se ponen en marcha automáticamente, es decir, utilizan información fonológica sin necesidad de reflexionar sobre ella explícitamente.

Los autores a través de distintos estudios de habilidades explícitas (conciencia fonológica, silábica e intrasilábica) e implícitas (memoria a corto y largo plazo) concluyen que los tipos de habilidades de procesamiento fonológico están relacionadas de forma universal con el aprendizaje de la lectura, de modo que

los buenos lectores las tienen bien desarrolladas mientras que los malos lectores presentan un déficit en todas ellas, aunque estos déficit se pueden manifestar de forma distinta. Como hemos visto, la influencia relativa de las habilidades fonológicas se modula en función de parámetros como la transparencia del código, el curso de desarrollo de la habilidad lectora y con el modo y momento de evaluación, aspectos específicos que están siendo estudiados en la actualidad.

Marco teórico

Capítulo I

Educación

La educación es un proceso humano y cultural complejo. Para establecer su propósito y su definición es necesario considerar la condición y naturaleza del hombre y de la cultura en su conjunto, en su totalidad, para lo cual cada particularidad tiene sentido por su vinculación e interdependencia con las demás y con el conjunto.

El hombre, a pesar de ser parte de la naturaleza, es distinto a los demás seres del medio natural. Es diferente de los vegetales, de los minerales, de las rocas, de los demás seres vivos y de los demás animales. El hombre, a pesar de compartir características biológicas, químicas y psicológicas con los animales se diferencia de ellos por la imposibilidad de determinar y predecir su conducta. El comportamiento general humano es imposible de predecir. No dispone de instintos que le aseguren la supervivencia y la economía de sus esfuerzos. El hombre debe aprender usando, en principio, los andamiajes de la cultura para adaptarse y transformar su medio y su propia historia individual.

El hombre necesita aprender lo que no le es innato, lo que no se le ha dado por nacimiento y potenciar lo que se le ha dado por herencia genética. Por eso necesita de otros y de la cultura para garantizar su tránsito por el mundo.

La cultura, en cambio, es todo lo que el hombre ha creado apoyándose en lo que la naturaleza le ha provisto para crear. La creación es individual y colectiva a la vez. El hombre crea tecnología, religión, ciencia, mitos, artes, lenguaje, costumbres, la moral, formas de pensar y de hacer, simbolismos y significados. Los modos simbólicos son compartidos por la comunidad, también son conservados, elaborados y pasados de una generación a otra para así mantener la identidad y forma de vida de la cultura. La expresión individual es sustancial a la creación de significado. La creación de significado supone situar los encuentros con el mundo en sus contextos culturales apropiados... aunque los significados están en la mente, tienen sus orígenes y su significado en la cultura en la que se crean (Bruner, 1997).

La educación busca la perfección y la seguridad del ser humano. Es una forma de ser libre. Así como la verdad, la educación nos hace libres. De allí la antinomia más intrincada de la educación: la educación busca asegurarle libertad al hombre, pero la educación demanda disciplina, sometimiento, conducción, y se guía bajo signos de obligatoriedad y a veces de autoritarismo, firmeza y direccionalidad.

La educación se propone como la acción responsable de la moralidad, de los valores, su preservación y transmisión a las generaciones más jóvenes que crecen con el derecho de poseer y heredar la cultura de sus antecesores, los valores y todo lo creado. La cultura forma la mente, se perpetúa a sí misma formando el tipo humano que quiere, tratando de que todos sean más parecidos que diferentes, más homogéneos que desiguales.

La educación es un intento humano racional, intencional de concebirse y perfeccionarse en el ser natural total. Este intento implica apoyarse en el poder de la razón, empleando recursos humanos para continuar el camino del hombre natural hacia el ser cultural. Cada ser humano/ hombre/mujer termina siendo a través de la educación una cultura individual en sí mismo.

Los frutos de la educación son el amor, la justicia, la ciencia, la sabiduría, la inteligencia, el conocimiento, la significación, un sistema de símbolos, los valores, la alegría, la paciencia, la templanza, la bondad, la honestidad, la libertad. La educación ayuda a superar y liberar al hombre de su conciencia natural ingenua para ganar una conciencia crítica problematizadora, liberadora (Freire, 1998).

El hombre es naturaleza y cultura al mismo tiempo: lenguaje, cognición, y formas de pensar y ver el mundo. El mundo del hombre es la cultura. El hombre está determinado por la cultura que es su medio. El medio del hombre es la cultura que le impone límites.

De acuerdo a Bruner (1997): Nuestra evolución como especie nos ha especializado en ciertas formas características de conocer, pensar, sentir y percibir... estas constricciones se toman como una herencia de nuestra evolución como especie, parte de nuestra dotación "innata". Las implicaciones

educativas que se derivan de esta afirmación son masivas y sutiles a la vez. Porque si la pedagogía capacita a los seres humanos para que vayan más allá de sus disposiciones innatas, debe transmitir la “caja de herramientas” de la cultura... Esta es una limitación. Otra limitación incluye las constricciones impuestas por los sistemas simbólicos accesibles a las mentes humanas en general... impuestos por la cultura (pp. 35-36)³.

3 Aníbal León, octubre-diciembre 2007, Qué es la educación, Educere, vol. 11, núm. 39, pp. 595-604, Universidad de los Andes, Venezuela.

Capítulo II

Marco legal

Ley de educación nacional 26.206

Los fines y objetivos de la política educativa nacional son: Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona, garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad, asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo, garantizar, en el ámbito educativo, el respeto a los derechos de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley N° 26.061, garantizar a todos/as el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades, entre otras.

Según el **artículo 44.-** con el propósito de asegurar el derecho a la educación, la integración escolar y favorecer la inserción social de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, las autoridades jurisdiccionales dispondrán las medidas necesarias para: Posibilitar una trayectoria educativa integral que permita el acceso a los saberes tecnológicos, artísticos y culturales, contar con el personal especializado suficiente que trabaje en equipo con los/as docentes de la escuela común, asegurar la cobertura de los servicios educativos especiales, el transporte, los recursos técnicos y materiales necesarios para el desarrollo del currículo escolar, propiciar alternativas de continuidad para su formación a lo largo de toda la vida, garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares.

Por otro lado en el **artículo 80.-** las políticas de promoción de la igualdad educativa deberán asegurar las condiciones necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo de todos/as los/as niños/as, jóvenes y adultos en todos los niveles y modalidades, principalmente los obligatorios. El estado asignará los recursos presupuestarios con el objeto de garantizar la igualdad de oportunidades y resultados educativos para los

sectores más desfavorecidos de la sociedad. El ministerio de educación, ciencia y tecnología, en acuerdo con el consejo federal de educación, proveerá textos escolares y otros recursos pedagógicos, culturales, materiales, tecnológicos y económicos a los/as alumnos/as, familias y escuelas que se encuentren en situación socioeconómica desfavorable⁴.

Ley de educación provincial 13.688

Los fines y objetivos de la política educativa provincial son: brindar una educación de calidad, entendida en términos de justicia social conforme a los principios doctrinarios de la presente Ley, con igualdad de oportunidades y posibilidades, y regionalmente equilibrada en toda la Provincia, asignando recursos a las instituciones de cualquier Ámbito, Nivel y Modalidad para que le otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad, a través de políticas universales y estrategias pedagógicas, fortaleciendo el principio de inclusión plena de todos los alumnos sin que esto implique ninguna forma de discriminación, asegurar la obligatoriedad escolar desde la sala de cuatro (4) años de la Educación Inicial, de todo el Nivel Primario y hasta la finalización del Nivel Secundario proveyendo, garantizando y supervisando instancias y condiciones institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos de todos los ámbitos de desarrollo de la educación, garantizar una educación integral que forme ciudadanos desarrollando todas las dimensiones de la persona incluyendo las abarcadas por el artículo 14º de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, de jerarquía constitucional, establecer una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, veracidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural que habilite a todas las personas para el desempeño social y laboral y la continuidad de estudios entre todos los niveles y modalidades, asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de ningún tipo, por condición u origen social, de género o étnica, ni por nacionalidad ni orientación cultural, sexual, religiosa o contexto de hábitat, condición física, intelectual o lingüística,

⁴ Ley de Educación Nacional, N° 26.206, 2006.

establecer prescripciones pedagógicas que les aseguren, a las personas con discapacidades temporales o permanentes, el desarrollo de sus posibilidades, la integración social y el pleno ejercicio de sus derechos y asegurar una formación intelectual, corporal y motriz que favorezca el desarrollo integral de todos los alumnos, la asunción de hábitos de vida saludable, el logro de una salud integral, la prevención de las adicciones, la formación integral de una sexualidad responsable y la integración reflexiva, activa, y transformadora, en los contextos socioculturales que habitan, entre otras.

Por otro lado en el capítulo IX de Educación Especial en el **artículo 39.-** hace referencia a que la Educación Especial es la modalidad responsable de garantizar la integración de los alumnos con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los Niveles según las posibilidades de cada persona, asegurándoles el derecho a la educación, así como brindarles atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas solamente por la educación común, y disponiendo propuestas pedagógicas complementarias. La Educación Especial se rige por el principio de inclusión educativa, de acuerdo con lo establecido por esta Ley, para lo cual dispone de recursos educativos para participar de la formación de los niños y desde el mismo momento del nacimiento. La Dirección General de Cultura y Educación garantizará la integración de los alumnos y alumnas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los Niveles según las posibilidades de cada persona.

Son sus objetivos y funciones:

- a. Aportar propuestas curriculares para una Educación Especial que garantice los derechos de igualdad, inclusión, calidad y justicia social de todos los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores con discapacidades, temporales o permanentes, que componen la comunidad educativa como elemento clave de las estrategias de desarrollo y crecimiento socio-económico de la Provincia y sus regiones.
- b. Formular proyectos de mejoramiento y fortalecimiento de las instituciones y los programas, articulándolos organizativamente con las respectivas Direcciones de Nivel, en el marco de políticas provinciales y estrategias que

integren las particularidades y diversidades de la Provincia, sus habitantes y sus culturas.

c. Desarrollar la atención educativa de las personas jóvenes, adultas y adultas mayores con necesidades educativas especiales de manera conjunta con el resto de las modalidades.

d. Plantear articulaciones de las instituciones y los programas de formación específica de todos los Niveles educativos con aquellos ámbitos de la ciencia, la tecnología, la producción y el trabajo que puedan aportar recursos materiales y simbólicos para el completo desarrollo de la Educación Especial a través de mecanismos que garanticen el carácter pedagógico y formador de toda práctica, asegurando que todas las actividades estén a cargo de docentes egresados de instituciones de Formación con titulaciones específicas de la Modalidad.

Además en el **ARTÍCULO 40.-** La Dirección General de Cultura y Educación, en el marco de las leyes nacional 26.061 y provincial 13.298, establece los procedimientos y recursos correspondientes para asegurar el derecho a la educación y la integración escolar, favorecer la inserción social de las personas con discapacidades, temporales o permanentes e identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo, con el objeto de darles la atención transdisciplinaria y educativa para lograr su inclusión en el Nivel Inicial desde el mismo momento del nacimiento.

Con este propósito dispondrá las medidas necesarias para garantizar:

a. La atención temprana de los niños que están con sus madres en contextos de encierro.

b. una trayectoria educativa integral que permita el acceso a los saberes tecnológicos, culturales, de educación física y artística.

c. el personal especializado suficiente que trabaje en equipo con los docentes de la escuela común y equipos de orientación escolar.

d. la cobertura de las instituciones educativas especiales, (Centros de atención temprana del desarrollo infantil, escuelas especiales para todas las discapacidades y Niveles de la educación obligatoria y Centros y escuelas de formación laboral) el transporte, los recursos técnicos y materiales necesarios para el desarrollo del curriculum escolar.

e. alternativas de continuidad para su formación a lo largo de toda la vida.

f. la accesibilidad física de todos los edificios escolares.⁵

⁵ Ley de Educación Provincial, Nº 13.688, 2007.

Capítulo III

Escuela primaria

La educación primaria permite a los individuos adquirir habilidades y competencias fundamentales para convertirse en ciudadanos empoderados capaces de participar activamente en su cultura, sociedad y economía.

Además, los años de escolarización constituyen un espacio clave para generar conectividades e interacciones positivas entre grupos sociales y culturales diversos y durante los mismos se construyen y transmiten valores y actitudes compartidas indispensables para la vida en sociedad y el desarrollo del capital y la cohesión social en la comunidad.

Así, la Declaración de Jomtien (1990) proclama:

Las necesidades básicas de aprendizaje... abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo.

Fines y objetivos de la política educativa nacional

ARTÍCULO 11.- Los fines y objetivos de la política educativa nacional son:

- a) Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales.
- b) Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores.

- c) Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.
- d) Fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana.
- e) Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad.
- f) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo.
- g) Garantizar, en el ámbito educativo, el respeto a los derechos de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley N° 26.061.
- h) Garantizar a todos/as el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades.
- i) Asegurar la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles.
- j) Concebir la cultura del trabajo y del esfuerzo individual y cooperativo como principio fundamental de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- k) Desarrollar las capacidades y ofrecer oportunidades de estudio y aprendizaje necesarias para la educación a lo largo de toda la vida.
- l) Fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento.
- m) Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación.

- n) Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos.
- ñ) Asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/as los/as educandos/as.
- o) Comprometer a los medios masivos de comunicación a asumir mayores grados de responsabilidad ética y social por los contenidos y valores que transmiten.
- p) Brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable.
- q) Promover valores y actitudes que fortalezcan las capacidades de las personas para prevenir las adicciones y el uso indebido de drogas.
- r) Brindar una formación corporal, motriz y deportiva que favorezca el desarrollo armónico de todos/as los/as educandos/as y su inserción activa en la sociedad.
- s) Promover el aprendizaje de saberes científicos fundamentales para comprender y participar reflexivamente en la sociedad contemporánea.
- t) Brindar una formación que estimule la creatividad, el gusto y la comprensión de las distintas manifestaciones del arte y la cultura.
- u) Coordinar las políticas de educación, ciencia y tecnología con las de cultura, salud, trabajo, desarrollo social, deportes y comunicaciones, para atender integralmente las necesidades de la población, aprovechando al máximo los recursos estatales, sociales y comunitarios.
- v) Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación.

Capítulo IV

Definición de dislexia

DSM (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) es el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría (American Psychiatric Association, APA) y contiene descripciones, síntomas y otros criterios para diagnosticar trastornos mentales. Según el DSM 5 La dislexia es un término alternativo utilizado para referirse a un patrón de dificultades del aprendizaje que se caracteriza por problemas con el reconocimiento de palabras en forma precisa o fluida, deletrear mal y poca capacidad ortográfica. Si se utiliza dislexia para especificar este patrón particular de dificultades, también es importante especificar cualquier dificultad adicional presente, como dificultades de comprensión de la lectura o del razonamiento matemático⁶.

Síntomas

Perone y Propper (como se citó en Santiago, 2009) comentan que la dislexia como etimológicamente proviene del griego; dys: dificultad, y lexis: habla, pronunciación; es un trastorno de lecto-escritura caracterizado por la aparición de los siguientes síntomas: omisión (de letras, sílabas o palabras), uniones o separaciones incorrectas (de letras, sílabas o palabras), confusiones, contaminaciones, disociaciones, grafía incorrectas y desordenada, inversión espacial de letras, agregados, ritmo alterado en la lectura, dificultad en la comprensión lectora.

Enciclopedia Problemas de Aprendizaje, Soluciones paso a paso (2007) Tomo I, La dislexia, menciona los síntomas que se manifiestan en los niños con problemas de dislexia, son los siguientes:

Tabla No.1

⁶ Asociación Americana de Psiquiatría, Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 2013.

Síntomas manifiestos en los niños con problemas de dislexia

Trasposición visual entre letras de formas idénticas, pero con orientación distinta	p-b, d-q, d-b, p-q
Confusiones visuales entre las letras o combinaciones de las letras parecidas:	m-n, ch-cl, dr-br
Confusiones auditivas entre sonidos próximos desde el punto de vista fonético:	t-d, p-b
Otros errores son: Omisiones de consonantes o sílabas:	gano por grano, busa por blusa, autóvil por automóvil, peota por pelota, cao por carro.
Inversiones de letras en sílabas:	le por el, la por al, sol por los, ne por en
Inversiones de letras en palabras:	patol, por plato
Añadido por consonantes:	tractror por tractor, mesas por mesa, ques porque
Dificultad para pasar de un renglón a otro., trazado y dibujo defectuosos.	

Clasificación

Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-IV-TR, (2000) clasifica a los niños con dislexia como un trastorno del aprendizaje, antes trastorno de las habilidades académicas, no especificado; hace mención en tres áreas específicas que interfieren en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes que manifiestan este problema, aun así con un Cociente intelectual normal y con una edad cronológica acorde a su edad.

Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de dificultades específicas de aprendizaje: Dislexia (2010), menciona algunas de las características que presentan los niños con problemas de dislexia, puesto que en su mayoría manifiestan algún tipo de déficit auditivo/fonológico, viso-espacial o psicomotor, por lo que siempre se presentarán: dificultades en el lenguaje escrito, graves problemas en la ortografía, lento aprendizaje de la lectura, problemas para entender y escribir segundas lenguas.

A menudo podrán presentarse: problemas en matemáticas, especialmente en el aprendizaje de símbolos y series de cifras, como las tablas de multiplicación, problemas de memoria a corto plazo y de organización, dificultades para seguir instrucciones y secuencias complejas de tareas, problemas de comprensión de textos escritos, modificaciones muy notables de capacidad.

En ocasiones, en función del tipo de dislexia o de cómo ésta haya afectado al alumno o alumna, pueden presentarse: dificultades en el lenguaje hablado, problemas de percepción de las distancias y del espacio, confusión entre la izquierda y la derecha, problemas con el ritmo y los lenguajes musicales.

La dislexia presenta una sintomatología común, pero no necesariamente acumulada; pueden manifestarse, a modo de aproximación, algunas de las siguientes características:

- **Trastorno de la lectura:**

Confunden letras, cambian sílabas, repiten, suprimen o añaden letras o palabras, inventan al leer, comprenden mal lo que leen, se saltan renglones, carecen de entonación y ritmo, se marean o perciben movimientos en las palabras o en los renglones.

- **Trastorno en escritura y ortografía:**

En las copias o dictados realizan inversiones, omisiones, sustituciones o adiciones en letras o palabras. La dificultad para entender lo que escriben y grandes dificultades para memorizar y automatizar las reglas ortográficas, máxime si no es en su lengua materna. Tienen la letra muy grande o, por el

contrario, muy pequeña. Ejercen gran presión con el lápiz, o escriben tan flojo que no se puede leer; borran a menudo y no siempre lo que desean borrar.

- **Trastorno del cálculo:**

Los niños que presentan este problema cuentan con los dedos y son buenos en el cálculo mental, pero son incapaces de trasladar después al papel, tienen problemas con las operaciones aritméticas, a la hora que tienen que colocarlas sobre el papel lo realizan de manera inapropiada, se les dificulta entender con facilidad los problemas aritméticos, al igual tiene dificultad para memorizar las tablas de multiplicar, con el manejo del dinero, con el aprendizaje de las horas (especialmente con relojes analógicos), les es difícil controlar el tiempo principalmente en fechas, meses, números de teléfonos y otros.

¿Qué causa la dislexia?

Los cerebros de los niños disléxicos presentan algunas anomalías características: la anatomía del lóbulo temporal esta desorganizada, su conectividad está alterada, y varias regiones no se activan lo suficiente durante la lectura.

Si bien el objetivo de la lectura es comprender oraciones y textos completos, rápidamente quedó claro que lo que afectaba a los disléxicos no dependía de este nivel más alto.

Como consecuencia, un problema en el nivel de procesamiento de las palabras parecía explicar el rango completo de dificultades que se ve en los disléxicos. Con el paso del tiempo, esta observación simple llevó a la desaparición de algunas de las explicaciones más complejas de la dislexia, que atribuían el problema a una anomalía en los movimientos oculares o a un uso inadecuado del contexto oracional.

En los comienzos del siglo XX, los pioneros de la dislexia Morgan, Hinshelwood y Orton la consideraban una patología esencialmente visual, creían que el sistema visual del disléxico confundía las letras. Sin embargo, la investigación actual ya no le da mucho crédito. La atención se ha vuelto hacia un rol clave de

la decodificación fonológica. La mayoría de los niños disléxicos parece sufrir de un déficit peculiar que afecta la conversión de los símbolos escritos en sonidos del habla.

La dislexia, por tanto, parece ser un déficit de la lectura que puede reducirse a un problema en la decodificación de las palabras, debido a una alternación en la conversión de grafemas en fonemas. La mayoría de los niños disléxicos parece sufrir de un déficit en el procesamiento de los fonemas, los constituyentes elementales de las palabras habladas. Cuando se los compara con niños normales, los disléxicos suelen tener problemas en las pruebas de conciencia fonológica. Las dificultades se observan normalmente en los juicios de rima, en la segmentación de palabras en los fonemas que la componen y en la recombinación mental de los sonidos del habla.

Estudios revelan que existe un vínculo sólido entre las habilidades fonológicas tempranas y la facilidad con que se adquirirá luego de la lectoescritura. La mayoría de los niños disléxicos parece sufrir, sobre todo, de una representación incorrecta de los sonidos del habla. El funcionamiento pobre en este nivel hace que no se puedan procesar con precisión las palabras habladas y, por consiguiente, que no se las pueda emparejar con símbolos visuales. Como estos niños tienen dificultades en el procesamiento de los fonemas, también tienden a sufrir de un déficit severo en la lectura. El déficit básico en el procesamiento del sonido puede parecer fundamental en tanto su rehabilitación tiende a mejorar su lectura.

Luego de realizar varios estudios se sugirió que la dislexia es algo que se repite dentro de las familias y está asociada con marcadores genéticos.

Por otro lado el lóbulo temporal izquierdo sigue siendo el principal sospechoso en la búsqueda de los orígenes biológicos de la dislexia. Todos los estudios de la dislexia que utilizaron técnicas de imágenes cerebrales notan una reducción de la cavidad cerebral en esta área cuando se la compara con la de los lectores normales (Shaywitz y otros, 1998, 2002; Brunswick y otros, 1999; Georgiewa y otros, 1999, 2002; Temple y otros, 2001; McCrory y otros, 2005).

Existe otra anomalía que también es frecuente en la dislexia. La corteza frontal inferior izquierda, que aloja el área de Broca, una región crítica de la sintaxis y la articulación, por lo general está hiperactiva cuando los disléxicos intentan leer o realizar una serie de tareas fonológicas. Estudios sugieren que hay dos áreas cercanas que no están suficientemente activas en los cerebros disléxicos: la corteza temporal lateral izquierda y una región que se encuentra justamente debajo de ella, que casualmente coincide bastante con el área de la caja de letras. Varios investigadores especulan que la primera área tiene un rol causal en la dislexia, mientras que la segunda no está lo suficientemente activa como resultado de esto, porque los niños nunca hacen la transición a la lectura experta. En efecto, una de las funciones que están asociadas a la corteza temporal lateral es el procesamiento de la información fonológica del habla. Si se asume que esta área está desorganizada en el nacimiento, se puede proponer que la dislexia se origina por un simple efecto de cascada. El daño temprano de las redes de procesamiento del habla del cerebro explica por qué el déficit fonológico es tan frecuente en los disléxicos, incluso antes de que comiencen a leer. Las dificultades desproporcionadas en la conciencia fonológica complican la adquisición del principio alfabético. Estos problemas, a su vez, impactan en el área de la caja de letras del hemisferio izquierdo, que es incapaz de adquirir experiencia visual de las palabras escritas. Los autores del estudio sostienen que en muchos disléxicos la localización cortical que normalmente se convierte en el área de la caja de letras puede estar precozmente desorganizada. Su desorden puede tener un rol casual en el déficit del lector. Este sitio está claramente involucrado en la tarea de relacionar las formas visuales y los sonidos del habla con los significados, y su alteración temprana podría tener un impacto dramático en el desempeño lector.

El escenario emergente de un déficit doble, tanto visual como fonológico, se ve forzado por estudios de la secuencia temporal de la activación cerebral en los disléxicos.

Migraciones neuronales

Con una resonancia magnética, es posible estimar a grandes rasgos el grosor y los pliegues de la corteza en cualquier punto dado. Cuando se utilizó esta técnica en los disléxicos, aparecieron dos tipos de anomalías: la materia gris

estaba reducida en algunos lugares y tenía una densidad anormal en otras. El descubrimiento más significativo fue que los disléxicos tenían más materia gris que los no disléxicos en el giro temporal medial izquierdo. Cuando se midió a cada sujeto la forma individual, el tamaño de esta anomalía predijo muy bien la severidad del déficit de velocidad de lectura.

El neurólogo americano Albert Galaburda, en la Harvard Medicinal School, examinó el cerebro de un disléxico de veintidós años y, luego, los de algunos otros pacientes (Galaburda y otros, 1985). Descubrió que su corteza contenía numerosas “esctopías”: una palabra técnica de origen griego que significa que las neuronas no estaban ubicadas de forma correcta. Durante el embarazo, las neuronas tienen que recorrer distancias considerables en el cerebro del feto. Las neuronas migran en manadas desde la zona germinal hacia su posición final en las diferentes capas de la corteza. La división neuronal y la migración son pasos críticos en el desarrollo de un cerebro normal, y es en este preciso momento cuando el cerebro del feto es más sensible a los patógenos como el alcohol. En muchos disléxicos, la migración neuronal parece malograda. Con la autopsia Galaburda descubrió montones desordenados de neuronas en la superficie de la corteza.

El autor sostiene que las anomalías en la migración neuronal son frecuentes en el cerebro disléxico. Su efecto “salpicado” podría explicar el mosaico macroscópico de la densidad de materia gris engrosada o reducida. Por razones desconocidas las neuronas que están mal ubicadas tienden a acumularse alrededor de las áreas cerebrales involucradas en el procesamiento del habla. También se agrupan alrededor del área ténpo-occipital izquierda, “la caja de letras del cerebro”, que tiene un papel esencial en el reconocimiento visual de palabras. Estas áreas, salpicadas de neuronas mal posicionadas, no pueden funcionar de manera óptima y causan los sutiles defectos fonológicos y visuales asociados con la dislexia⁷.

⁷ Stanislas Dehaene. El cerebro lector: Últimas noticias sobre neurociencias de la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2014, 448 páginas.

Diagnóstico

Guía General sobre Dislexia (2010), Asociación Andaluza de Dislexia (ASANDIS), indica que el diagnóstico es un trabajo complicado con el que se intenta conocer las causas, valorar y aislar los síntomas, con el propósito de elegir las habilidades psicopedagógicas adecuadas, en tanto que el centro educativo es el encargado de orientar de tal manera a las familias afectadas para que enseñen a sus hijos a ser valorados. Por lo que se hace necesario en este proceso hacer un diagnóstico en tres niveles esenciales de la formación del niño:

- La exploración médica:

Su objetivo es descubrir los posibles trastornos neurológicos y/o sensoriales que incurren en el problema.

- La exploración psicológica:

Trata de alguna manera observar el nivel aptitudinal y la dinámica de la personalidad de cada sujeto.

- La exploración pedagógica:

Su intención es detectar el nivel de madurez lecto escritora y el grado de instrucción.

Pautas para el diagnóstico:

Clasificación Multiaxial de los trastornos psiquiátricos en niños y adolescentes (2007) (CIE-10)

La identificación de un alumno con dislexia debe iniciar con el examen de los parámetros de diagnóstico recabados en los principales sistemas diagnósticos:

Análisis de los factores de exclusión y análisis de la presencia de una dificultad significativa en el reconocimiento de las palabras. Dentro de los trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar, se incluye el trastorno específico de la lectura como “un déficit específico que no se explica por el

nivel intelectual, por problemas de agudeza visual o auditiva o por una escolarización inadecuada”. Por lo que hace mención de los siguientes diagnósticos:

- El rendimiento de lectura del niño con problemas de dislexia debe ser significativamente inferior al esperado a su edad, su inteligencia general y su nivel escolar. La mejor manera de evaluar este rendimiento es la aplicación de forma individual de test estandarizados de lectura, de precisión y comprensión de la lectura.
- El déficit se manifiesta a temprana edad, en el sentido de que debe de haber estado presente desde el comienzo de la educación y no haber sido adquirido con posterioridad.
- Deben de estar ausentes factores externos que pudieran justificar suficientemente las dificultades lectoras.

Así mismo se ofrece un cuadro del tipo de problemas presentes desde el comienzo de la escolarización.

Tabla No.2

Tipo de problemas presentes desde el comienzo de la escolarización

En las fases tempranas de la escritura alfabética pueden manifestarse dificultades para: • Recitar el alfabeto. • Hacer rimas simples. • Denominar correctamente las letras. • Analizar y categorizar los sonidos.
Más tarde, pueden presentarse errores en la lectura oral, como por ejemplo: • Omisiones, sustituciones, distorsiones o adicciones de palabras o partes de palabras. • Lentitud. • Falsos arranques, largas vacilaciones o pérdidas del sitio del texto en el

que se estaba leyendo.

- Inversiones de palabras en frases o de letras dentro de palabras.

Pueden presentarse déficits de la comprensión de la lectura como las siguientes:

- Incapacidad de recordar lo leído.
- Incapacidad de extraer conclusiones o inferencias del material leído.
- El recurrir a los conocimientos generales, más que a la información obtenida de una lectura concreta, para contestar preguntas sobre ellas.

DSM-IV-TR, (2000) se diagnostican trastornos del aprendizaje cuando el rendimiento del individuo en lectura, cálculo o expresión escrita es principalmente inferior al deseado por la edad, escolarización y nivel de inteligencia, según lo muestran pruebas sistematizadas administradas individualmente. Es bien sabido que los problemas de aprendizaje interfieren considerablemente el rendimiento académico o las actividades de la vida diaria que requieren lectura, cálculo o escritura. Los trastornos del aprendizaje pueden persistir a lo largo de la vida adulta.

Así, en el DSM-IV-TR, si se cumplen los criterios diagnósticos de dos o más trastornos del aprendizaje, deben diagnosticarse todos, mientras que la CIE-10 propone la categoría de trastorno mixto del aprendizaje escolar cuando se dan conjuntamente el trastorno de la lectura (o trastorno de la ortografía) y el del cálculo.

Tratamiento

Calderón (s/f) indica que al hablar del tratamiento de la dislexia normalmente se piensa en una serie de estrategias o técnicas que permitan de alguna manera ayudar al niño con dicho problema, estas pueden ser: fichas de lateralidad, orientación espacial, grafomotricidad, orientación temporal, seriaciones. Sin embargo aún no está confirmado que todo ello sea precisamente previo al aprendizaje de la lectoescritura para poder avanzar y rescatar las dificultades disléxicas. Lo que normalmente recomiendan otros autores, principalmente

Thomson es el "sobreaprendizaje", (práctica de una capacidad que continúa más allá del punto en que el rendimiento alcanza un estándar especificado).

Es necesario volver a enseñarle al niño la lectoescritura, con la diferencia que en esta ocasión hay que adaptarse al nivel y a las posibilidades del niño, se debe trabar constantemente el principio lector del aprendizaje sin errores, todo ello con la finalidad de mejorar cada paso del trabajo que se realice con los niños con dislexia y fortalecer el sobre aprendizaje.

Se pretende hacer el reaprendizaje correcto de las técnicas lecto-escritoras, haciéndolas agradables y útiles para el niño, propiciar siempre el éxito, en lugar del fracaso que está acostumbrado a cosechar. Este le va a permitir de alguna manera que el niño vaya a mejorar su nivel de lectura y escritura.

Es necesario hacer uso de las colecciones de fichas como trabajo de apoyo y complemento de la tarea principal, todo ello con el propósito de cambiar las tareas asignadas en el aula, para que estas no le resulten monótonas.

Intervenciones para niños con dislexia

Para garantizar el acceso al currículum común, en el caso de Dificultades Específicas del Aprendizaje tendrá en cuenta las siguientes consideraciones orientativas:

- a) Dar prioridad a la oralidad, tanto en la enseñanza de contenidos como en las evaluaciones;
- b) Otorgar mayor cantidad de tiempo para la realización de tareas y/o evaluaciones;
- c) Asegurar que se han entendido las consignas;
- d) Evitar las exposiciones innecesarias en cuanto a la realización de lecturas en voz alta frente a sus compañeros;
- e) evitar copiados extensos y/o dictados cuando esta actividad inicia sobre alumnos con situaciones asociadas a la disgrafía;

- f) Facilitar el uso de ordenadores, computadoras y tablas;
- g) Reconocer la necesidad de ajustar los procesos de evaluación a las singularidades de cada sujeto;
- h) Asumirse, todo el equipo docente institucional, como promotores de los derechos de niños, niñas, adolescentes y adultos, siendo que las contextualizaciones no implican otorgar ventajas en ellos frente a sus compañeros, sino ponerlos en igualdad de condiciones frente al derecho a la educación⁸.

Ley de dislexia

Ley 27306

Declárese de interés nacional el abordaje integral e interdisciplinario de los sujetos que presentan Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA).

Objeto:

ARTÍCULO 1°- La presente ley establece como objetivo prioritario garantizar el derecho a la educación de los niños, niñas, adolescentes y adultos que presentan Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA).

Interés nacional:

ARTÍCULO 2°- Declárese de interés nacional el abordaje integral e interdisciplinario de los sujetos que presentan Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA), así como también la formación profesional en su detección temprana, diagnóstico y tratamiento; su difusión y el acceso a las prestaciones.

Definición:

⁸ Ley de dislexia 27.306, noviembre 2016.

ARTÍCULO 3°- Se entiende por Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA) a las alteraciones de base neurobiológica, que afectan a los procesos cognitivos relacionados con el lenguaje, la lectura, la escritura y/o el cálculo matemático, con implicaciones significativas, leves, moderadas o graves en el ámbito escolar.

Autoridad de Aplicación:

ARTÍCULO 4°- La Autoridad de Aplicación será determinada por el Poder Ejecutivo Nacional.

Funciones:

ARTÍCULO 5°- La Autoridad de Aplicación tendrá a su cargo el ejercicio de las siguientes acciones:

- a) Establece procedimientos y medios adecuados para la detección temprana de las necesidades educativas de los sujetos que presentaren Dificultades Específicas de Aprendizaje;
- b) Establecer un sistema de capacitación docente para la detección temprana, prevención y adaptación curricular para la asistencia de los alumnos disléxicos o con otras dificultades de aprendizaje, de manera de brindar una cobertura integral en atención de necesidades y requerimientos de cada caso en particular;
- c) Coordinar con las autoridades sanitarias y educativas de las provincias que adhieran a la presente y, en su caso, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, campañas de concientización sobre Dislexia y Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA);
- d) Planificar la formación del recurso humano en las prácticas de detección temprana, diagnóstico y tratamiento.

Adaptación curricular:

ARTÍCULO 6°- La Autoridad de Aplicación deberá elaborar la adaptación curricular referida al inciso b) del artículo precedente. Para garantizar el acceso

al currículum común, en el caso de Dificultades Específicas del Aprendizaje tendrá en cuenta las siguientes consideraciones orientativas:

- a) Dar prioridades a la oralidad, tanto en la enseñanza e contenidos como en las evaluaciones;
- b) Otorgar mayor cantidad de tiempo para la realización de tareas y/o evaluaciones;
- c) Asegurar que se han entendido las consignas;
- d) Evitar las exposiciones innecesarias en cuanto a la realización de lecturas en voz alta frente a sus compañeros;
- e) Evitar copiados extensos y/o dictados cuando esta actividad incida sobre alumnos con situaciones asociadas a la disgrafía;
- f) Facilitar el uso de ordenadores, calculadoras y tablas;
- g) Reconocer la necesidad de ajustar los procesos de evaluación a las singularidades de cada sujeto;
- h) Asumirse, todo el equipo docente institucional, como promotores de los derechos de niños, niñas, adolescentes y adultos, siendo que las contextualizaciones no implican otorgar ventajas en ellos frente a sus compañeros, sino ponerlos en igualdad de condiciones frente al derecho a la educación;

Consejo Federal de Educación:

ARTÍCULO 7°- El Consejo Federal de Educación tendrá la función de colaborador permanente para el cumplimiento de los objetivos fijados en la presente ley, como así también la de establecer un sistema federal de coordinación interjurisdiccional, para la implementación de políticas activas con el fin de hacer efectivo el derecho a la educación de niños, niñas, adolescentes y adultos que presentan Dislexia y Dificultades Específicas del Aprendizaje.

Consejo Federal de Salud:

ARTÍCULO 8°- La Autoridad de Aplicación deberá impulsar a través del Consejo Federal de Salud las siguientes acciones:

- a) La implementación progresiva y uniforme en las diferentes jurisdicciones de un abordaje integral e interdisciplinario de Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA);
- b) Establecer los procedimientos de detección temprana y diagnóstico de las Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA);
- c) Determinar las prestaciones necesarias para el abordaje integral e interdisciplinario en los sujetos que presentan Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA), que se actualizarán toda vez que el avance de la ciencia lo amerite.

Programa Médico Obligatorio (PMO):

ARTÍCULO 9°- Los agentes de la salud comprendidos en las leyes 23.660 y 23.661; las organizaciones de seguridad social; las entidades de medicina prepaga; la obra social del Poder Judicial, de las Universidades Nacionales, Persona Civil y Militar de las Fuerzas Armadas, de Seguridad, de Policía Federal Argentina; la Dirección de Ayuda Social para el Personal del Congreso de la Nación y los agentes de salud que brinden servicios médico-asistenciales, independientemente de la figura jurídica que tuvieren, tendrán a su cargo, con carácter obligatorio, las prestaciones necesarias para la detección temprana, diagnóstico y tratamiento de las Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA).

Las prestaciones citadas en los incisos b) y c) del artículo 8 de la presente quedan incorporadas de pleno derecho al Programa Médico Obligatorio (PMO).

ARTÍCULO 10°- Comuníquese al Poder Ejecutivo Nacional.

Capítulo V

Definición de inclusión

Inclusión.

Del lat. *inclusio*, -ōnis.

1. f. Acción y efecto de incluir.

2. f. p. us. Conexión o amistad de alguien con otra persona.

Inclusión educativa

La UNESCO define la educación inclusiva en su documento conceptual así:” La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños/as”.

Se basa en el principio de que cada niño/a tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos los que están diseñados, y los programas educativos puestos en marcha, teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades.

Se ocupa de aportar respuestas pertinentes a toda la gama de necesidades educativas en contextos pedagógicos escolares y extraescolares.

Lejos de ser un tema marginal sobre cómo se puede integrar a algunos estudiantes en la corriente educativa principal, es un método en el que se reflexiona sobre cómo transformar los sistemas educativos a fin de que respondan a la diversidad de los estudiantes.

La educación es un derecho, no un privilegio.

La educación inclusiva es una aproximación estratégica diseñada para facilitar el aprendizaje exitoso para todos los niños/as y jóvenes. Hace referencia a metas comunes para disminuir y superar todo tipo de exclusión desde una perspectiva del derecho humano a una educación; tiene que ver con acceso, participación y aprendizaje exitoso en una educación de calidad para todos.

Parte de la defensa de igualdad de oportunidades para todos los niños/as.

Tiene que ver con remover todas las barreras para el aprendizaje, y facilitar la participación de todos los estudiantes vulnerables a la exclusión y la marginalización.

Significa que todos los estudiantes reciben los soportes que requieren para tener la oportunidad de participar como miembros de una clase o aula regular, con pares de su misma edad y de contribuir a sus colegios del vecindario.

Inclusión significa posibilitar a todos los estudiantes a participar de lleno en la vida y el trabajo dentro de las comunidades, sin importar sus necesidades. Es el proceso de mayor participación de los estudiantes en el colegio y la reducción de la exclusión de las culturas, el currículo y la comunidad de los colegios locales.

La inclusión se ve más como un enfoque de la educación que como un conjunto de técnicas educativas.

Dyson destaca que la inclusión simplemente denota una serie de amplios principios de justicia social, equidad educativa y respuesta escolar.

La *educación inclusiva* significa que todos los niños/as y jóvenes, con y sin discapacidad o dificultades, aprenden juntos en las diversas instituciones educativas regulares (preescolar, colegio/escuela, post secundaria y universidades) con un área de soportes apropiada.

Más que el tipo de institución educativa a la que asisten los niños/as, tiene que ver con la calidad de la experiencia; con la forma de apoyar su aprendizaje, sus logros y su participación total en la vida de la institución⁹.

La educación inclusiva responde al desafío de ofrecer una mejor educación para todos, en la que cualquier niño o niña pueda participar en la vida del colegio que los padres elijan, con otros niños y niñas de su edad y con los apoyos necesarios para su plena participación (Cortés, 2010; Inclusión Internacional, 2009). No es una estrategia para encajar personas en los sistemas y estructuras de la sociedad, se trata de transformar esos sistemas y estructuras para hacerlos mejores para todos.

Posibilita la participación de todos los estudiantes en los procesos escolares garantizando una buena experiencia y evidenciando buenos resultados.

Hace énfasis en aquellos grupos de estudiantes que podrían estar en riesgo de marginación, exclusión o bajo rendimiento, para asegurar que sean monitoreados y determinar los pasos que se requieren para su presencia, participación y su propio desempeño en el sistema educativo.

Reconoce la necesidad de atender a múltiples variables ambientales frente a los planteamientos exclusivamente centrados en problemas o deficiencias del alumno (Tomelloso, 2009).

Pretende que los cambios metodológicos y organizativos para satisfacer las necesidades de estudiantes con particularidades específicas los beneficien a todos; los estudiantes que se encuentran con barreras del entorno para la participación pasan a ser considerados como estímulo que puede fomentar el desarrollo hacia un entorno enriquecido de aprendizaje (Tomelloso, 2009).

⁹ “Todos los niños/as y jóvenes del mundo, con sus fortalezas y debilidades individuales, con sus esperanzas y expectativas, tienen derecho a la educación. No son sistemas educativos los que tienen derecho a cierto tipo de niños/as. Es por ello, que es el sistema educativo de un país el que debe ajustarse para satisfacer las necesidades de todos los niños/as y jóvenes” (B. Lindqvist, UN-Rapporteur, 1994).

- Promueve la excelencia de todos los alumnos diseñando ambientes escolares que estimulan la participación, promueven las relaciones sociales y el éxito escolar de todos (Tomelloso, 2009).
- Promueve una filosofía en la que todos los miembros del aula son importantes y por ello se piensa en las necesidades y capacidades de todos.
- Invita a la incorporación de nuevas prácticas pedagógicas por parte de toda la comunidad académica, que permita a sus alumnos alcanzar el éxito escolar de acuerdo a las características de cada uno.

La educación inclusiva es un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos, implica la transformación de las escuelas y de otros centros de aprendizaje para atender a todos los niños, niñas y adolescentes que pertenecen a grupos étnicos y lingüísticos minoritarios o a poblaciones rurales, aquellos afectados por el VIH y el SIDA o con discapacidad y dificultades de aprendizaje—, y para brindar también oportunidades de aprendizaje a todos los jóvenes y adultos (UNESCO, 2009).

“Todos los niños y jóvenes del mundo, con sus fortalezas y debilidades individuales, con sus esperanzas y expectativas tienen derecho a la educación. No son los sistemas educativos los que tienen derecho a cierto tipo de niños. Es por ello, que el sistema educativo de un país es el que debe ajustarse para satisfacer las necesidades de todos los niños y jóvenes.”
(B. Lindqvist, 1994)

La educación inclusiva es el camino para lograr una educación para todos, ya que significa...

- Ofrecer una educación de calidad, sin discriminación de ninguna naturaleza.
- Transitar hacia un enfoque que considere la diversidad de identidades, necesidades y capacidades de las personas, favoreciendo el pleno acceso, la conclusión de estudios y los logros de aprendizajes de todos, con especial atención a quienes se encuentren en situación o riesgo de exclusión.

- Eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Muchos estudiantes experimentan dificultades porque no se tienen en cuenta sus diferencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje disminuyéndoles la accesibilidad al currículo y su posibilidad de aprender (Cortés, 2010).

Leyes, convenciones y resoluciones sobre inclusión

Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza 1960

La Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en su undécima reunión, celebrada en París, del 14 de noviembre al 15 de diciembre de 1960,

Recordando que la Declaración Universal de Derechos Humanos afirma el principio de que no deben establecerse discriminaciones y proclama el derecho de todos a la educación, Considerando que las discriminaciones en la esfera de la enseñanza constituyen una violación de derechos enunciados en la Declaración Universal de Derechos Humanos,

Considerando que, según lo previsto en su Constitución, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura se propone instituir la cooperación entre las naciones a fin de asegurar el respeto universal de los derechos humanos y una igualdad de posibilidades de educación,

Consciente de que, en consecuencia, incumbe a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, con el debido respeto a la diversidad de los sistemas educativos nacionales, no solo proscribir todas las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, sino también procurar la igualdad de posibilidades y de trato para todas las personas en esa esfera,

Habiendo recibido propuestas sobre los diferentes aspectos de las discriminaciones en la enseñanza, cuestión que constituye el punto 17.1.4 del orden del día de la reunión,

Después de haber decidido, en su décima reunión, que esta cuestión sería objeto de una convención internacional y de recomendaciones a los Estados Miembros,

Aprueba hoy, catorce de diciembre de 1960, la presente Convención.

ARTICULO 1

1. A los efectos de la presente Convención, se entiende por “discriminación” toda distinción, exclusión, limitación o preferencia, fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza y, en especial:

- a. Excluir a una persona o a un grupo del acceso a los diversos grados y tipos de enseñanza;
- b. Limitar a un nivel inferior la educación de una persona o de un grupo;
- c. A reserva de lo previsto en el artículo 2 de la presente Convención, instituir o mantener sistemas o establecimientos de enseñanza separados para personas o grupos; o
- d. Colocar a una persona o a un grupo en una situación incompatible con la dignidad humana.

2. A los efectos de la presente Convención, la palabra “enseñanza” se refiere a la enseñanza en sus diversos tipos y grados, y comprende el acceso a la enseñanza, el nivel y la calidad de esta y las condiciones en que se da.

ARTICULO 2

En el caso de que el Estado las admita, las situaciones siguientes no serán consideradas como constitutivas de discriminación en el sentido del artículo 1 de la presente Convención:

a. La creación o el mantenimiento de sistemas o establecimientos de enseñanza separados para los alumnos de sexo masculino y para los de sexo femenino, siempre que esos sistemas o establecimientos ofrezcan facilidades equivalentes de acceso a la enseñanza, dispongan de un personal docente igualmente calificado, así como de locales escolares y de un equipo de igual calidad y permitan seguir los mismos programas de estudio o programas equivalentes;

b. La creación o el mantenimiento, por motivos de orden religioso o lingüístico, de sistemas o establecimientos separados que proporcionen una enseñanza conforme a los deseos de los padres o tutores legales de los alumnos, si la participación en esos sistemas o la asistencia a esos establecimientos es facultativa y si la enseñanza en ellos proporcionada se ajusta a las normas que las autoridades competentes puedan haber fijado o aprobado, particularmente para la enseñanza del mismo grado;

c. La creación o el mantenimiento de establecimientos de enseñanza privados, siempre que la finalidad de esos establecimientos no sea la de lograr la exclusión de cualquier grupo sino la de añadir nuevas posibilidades de enseñanza a las que proporciona el poder público, y siempre que funcionen de conformidad con esa finalidad, y que la enseñanza dada corresponda a las normas que hayan podido prescribir o aprobar las autoridades competentes, particularmente para la enseñanza del mismo grado.

ARTICULO 3

A fin de eliminar o prevenir cualquier discriminación en el sentido que se da a esta palabra en la presente Convención, los Estados Partes se comprometen a:

a. Derogar todas las disposiciones legislativas y administrativas y abandonar todas las prácticas administrativas que entrañen discriminaciones en la esfera de la enseñanza;

b. Adoptar las medidas necesarias, inclusive disposiciones legislativas, para que no se haga discriminación alguna en la admisión de los alumnos en los establecimientos de enseñanza;

c. No admitir, en lo concerniente a los gastos de matrícula, la adjudicación de becas o cualquier otra forma de ayuda a los alumnos, ni en la concesión de permisos y facilidades que puedan ser necesarios para la continuación de los estudios en el extranjero, ninguna diferencia de trato entre nacionales por los poderes públicos, salvo las fundadas en el mérito o las necesidades;

d. No admitir, en la ayuda, cualquiera que sea la forma que los poderes públicos puedan prestar a los establecimientos de enseñanza, ninguna preferencia ni restricción fundada únicamente en el hecho de que los alumnos pertenezcan a un grupo determinado;

e. Conceder, a los súbditos extranjeros residentes en su territorio, el acceso a la enseñanza en las mismas condiciones que a sus propios nacionales.

ARTICULO 4

Los Estados Partes en la presente Convención se comprometen, además, a formular, desarrollar y aplicar una política nacional encaminada a promover, por métodos adecuados a las circunstancias y las prácticas nacionales, la igualdad de posibilidades y de trato en la esfera de la enseñanza y, en especial, a:

a. Hacer obligatoria y gratuita la enseñanza primaria, generalizar y hacer accesible a todos la enseñanza secundaria en sus diversas formas; hacer accesible a todos, en condiciones de igualdad total y según la capacidad de cada uno, la enseñanza superior; velar por el cumplimiento por todos de la obligación escolar prescrita por la ley;

b. Mantener en todos los establecimientos públicos del mismo grado una enseñanza del mismo nivel y condiciones equivalentes en cuanto se refiere a la calidad de la enseñanza proporcionada;

c. Fomentar e intensificar, por métodos adecuados, la educación de las personas que no hayan recibido instrucción primaria o que no la hayan recibido en su totalidad, y permitirles que continúen sus estudios en función de sus aptitudes;

d. Velar por que, en la preparación para la profesión docente, no existan discriminaciones.

ARTÍCULO 5

1. Los Estados Partes en la presente Convención convienen:

a. En que la educación debe tender al pleno desenvolvimiento de la personalidad humana y a reforzar el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, y que debe fomentar la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales o religiosos, y el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz;

b. En que debe respetarse la libertad de los padres o, en su caso, de los tutores legales, 1.º de elegir para sus hijos establecimientos de enseñanza que no sean los mantenidos por los poderes públicos, pero que respeten las normas mínimas que puedan fijar o aprobar las autoridades competentes, y 2.º de dar a sus hijos, según las modalidades de aplicación que determine la legislación de cada Estado, la educación religiosa y moral conforme a sus propias convicciones; en que, además, no debe obligarse a ningún individuo o grupo a recibir una instrucción religiosa incompatible con sus convicciones;

c. En que debe reconocerse a los miembros de las minorías nacionales el derecho a ejercer las actividades docentes que les sean propias, entre ellas la de establecer y mantener escuelas y, según la política de cada Estado en materia de educación, emplear y enseñar su propio idioma, siempre y cuando:

(i) Ese derecho no se ejerza de manera que impida a los miembros de las minorías comprender la cultura y el idioma del conjunto de la colectividad y tomar parte en sus actividades, ni que comprometa la soberanía nacional;

(ii) El nivel de enseñanza en estas escuelas no sea inferior al nivel general prescrito o aprobado por las autoridades competentes; y

(iii) La asistencia a tales escuelas sea facultativa.

2. Los Estados Partes en la presente Convención se comprometen a tomar todas las disposiciones necesarias para garantizar la aplicación de los principios enunciados en el párrafo 1 de este artículo.

ARTÍCULO 6

Los Estados Partes en la presente Convención se comprometen a prestar, en la aplicación de la misma, la mayor atención a las recomendaciones que pueda aprobar la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura con el fin de definir las medidas que hayan de adoptarse para luchar contra los diversos aspectos de las discriminaciones en la enseñanza y conseguir la igualdad de posibilidades y de trato en esa esfera.

ARTÍCULO 7

Los Estados Partes en la presente Convención deberán indicar, en informes periódicos que habrán de someter a la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en las fechas y en la forma que ésta determine, las disposiciones legislativas o reglamentarias, y las demás medidas que hubieren adoptado para aplicar la presente Convención, inclusive las que hubieren adoptado para formular y desarrollar la política nacional definida en el artículo 4, los resultados obtenidos y los obstáculos que hayan encontrado en su aplicación.

ARTÍCULO 8

Cualquier controversia entre dos o varios Estados Partes en la presente Convención respecto a su interpretación o aplicación que no se hubiere resuelto mediante negociaciones, se someterá, a petición de las partes en la controversia, a la Corte Internacional de Justicia para que resuelva al respecto, a falta de otro procedimiento para resolver la controversia.

ARTÍCULO 9

No se admitirá ninguna reserva a la presente Convención.

ARTÍCULO 10

La presente Convención no tendrá por efecto menoscabar los derechos de que disfruten los individuos o los grupos en virtud de acuerdos concertados entre dos o más Estados, siempre que esos derechos no sean contrarios a la letra o al espíritu de la presente Convención.

ARTÍCULO 11

La presente Convención ha sido redactada en español, francés, inglés y ruso; los cuatro textos son igualmente auténticos.

ARTÍCULO 12

1. La presente Convención será sometida a los Estados Miembros de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, para su ratificación o aceptación de conformidad con sus respectivos procedimientos constitucionales.

2. Los instrumentos de ratificación o de aceptación serán depositados en poder del Director General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

ARTÍCULO 13

1. La presente Convención estará abierta a la adhesión de cualquier Estado que no sea miembro de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y que sea invitado a adherirse a ella por el Consejo Ejecutivo de la Organización.

2. La adhesión se hará mediante el depósito de un instrumento de adhesión en poder del Director General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

ARTÍCULO 14

La presente Convención entrará en vigor tres meses después de la fecha en que se deposite el tercer instrumento de ratificación, aceptación o adhesión, pero únicamente respecto de los Estados que hubieren depositado sus respectivos instrumentos de ratificación, aceptación o adhesión en esa fecha o

anteriormente. Asimismo, entrará en vigor respecto de cada uno de los demás Estados tres meses después del depósito de su instrumento de ratificación, aceptación o adhesión.

ARTÍCULO 15

Los Estados Partes en la presente Convención reconocen que ésta es aplicable no sólo en su territorio metropolitano, sino también en todos aquellos territorios no autónomos, en fideicomiso, coloniales o cualesquiera otros cuyas relaciones internacionales tengan a su cargo. Los Estados Partes se comprometen a consultar, si fuera necesario, al gobierno o demás autoridades competentes de esos territorios, antes o en el momento de la ratificación, aceptación o adhesión, para obtener la aplicación de la Convención a esos territorios, y a notificar al Director General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, a que territorios se aplicará la Convención, notificación que surtirá efecto tres meses después de recibida.

ARTÍCULO 16

1. Todo Estado Parte en la presente Convención tendrá la facultad de denunciarla en su propio nombre o en el de cualquier territorio cuyas relaciones internacionales tenga a su cargo.
2. La denuncia será notificada mediante un instrumento escrito que se depositará en poder del Director General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
3. La denuncia surtirá efecto doce meses después de la fecha de recibo del correspondiente instrumento de denuncia.

ARTÍCULO 17

El Director General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura informará a los Estados Miembros de la Organización, a los Estados no miembros a que se refiere el artículo 13 y a las Naciones Unidas, del depósito de cualquiera de los instrumentos de ratificación, aceptación o adhesión a que se refieren los artículos 12 y 13, así

como de las notificaciones y denuncias previstas en los artículos 15 y 16 respectivamente.

ARTÍCULO 18

1. La presente Convención podrá ser revisada por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. No obstante, la revisión no obligará sino a los Estados que lleguen a ser Partes en la convención revisada.

2. En el caso de que la Conferencia General aprobara una nueva convención que constituya una revisión total o parcial de la presente Convención, y a menos que la nueva convención disponga otra cosa, la presente Convención dejará de estar abierta a la ratificación, la aceptación o la adhesión desde la fecha de entrada en vigor de la nueva convención revisada.

ARTÍCULO 19

De conformidad con el artículo 102 de la Carta de las Naciones Unidas, la presente Convención será registrada en la Secretaría de las Naciones Unidas a petición del Director General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Hecho en París, el quince de diciembre de 1960, en dos ejemplares auténticos, firmados por el Presidente de la undécima reunión de la Conferencia General, y por el Director General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, ejemplares que quedarán depositados en los archivos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y de los que se enviarán copias certificadas conformes a todos los Estados a que se hace referencia en los artículos 12 y 13, así como a las Naciones Unidas.

Nuestro actual sistema educativo se basa en una serie de principios, entre los que se destaca la calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias, y la equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no

discriminación y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales.

Al respecto la **Ley N° 1664/17** del Gobierno de la provincia de Buenos Aires, titulada: “Educación Inclusiva de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y jóvenes-adultos con discapacidad en la Provincia de Buenos Aires”, establece lineamientos acerca de la educación inclusiva en la provincia de Buenos Aires; la inclusión de niños y niñas con discapacidad en el Nivel Inicial; la inclusión de estudiantes con discapacidad en el Nivel Primario; la inclusión de estudiantes con discapacidad en el Nivel Secundario; las Trayectorias Educativas Inclusivas en la Modalidad de Educación Especial, para ello toma como considerandos:

- La Convención sobre los derechos de las Personas con Discapacidad.
- La Ley de Educación Nacional N° 26.206.
- La Ley de Educación Provincial N° 13.688.
- Resoluciones del Consejo federal de educación (CFE) N° 155/11, 174/12 y 311/16.

La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y su Protocolo Facultativo

Fueron aprobados el 13 de diciembre de 2006 en la Sede de las Naciones Unidas en Nueva York, y quedaron abiertos a la firma el 30 de marzo de 2007. Señala un “cambio pragmático” de las actitudes y enfoques respecto de las personas con discapacidad. En ella se reafirma que todas las personas con todos los tipos de discapacidad deben poder gozar de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. Se aclara y precisa cómo se aplican a las personas con discapacidad todas las categorías de derechos y se indican las esferas en las que es necesario introducir adaptaciones para que las personas con discapacidad puedan ejercer en forma efectiva sus derechos y las esferas en las que se han vulnerado esos derechos y en las que debe reforzarse la protección de los derechos.

El propósito de la convención es promover, proteger y garantizar el disfrute pleno y por igual del conjunto los derechos humanos por las personas con discapacidad. Cubre una serie de ámbitos fundamentales tales como la accesibilidad, la libertad de movimiento, la salud, la educación, el empleo, la habilitación y rehabilitación, la participación en la vida política, y la igualdad y la no discriminación. La convención marca un cambio en el concepto de discapacidad, pasando de una preocupación en materia de bienestar social a una cuestión de derechos humanos, que reconoce que las barreras y los prejuicios de la sociedad constituyen en sí mismos una discapacidad.

La convención no crea ningún derecho nuevo. No obstante, lo que hace es expresar los derechos existentes en una forma que atiende a las necesidades y la situación de las personas con discapacidad.

Su Preámbulo reafirma "... la universalidad, indivisibilidad, interdependencia e interrelación de todos los derechos humanos y libertades fundamentales, así como necesidad de garantizar que las personas con discapacidad los ejerzan plenamente y sin discriminación". Asimismo comprende a las personas con discapacidad como "... aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás" (Artículo 1, Propósito)

La convención reconoce que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que es el resultado de la interacción entre la deficiencia de una persona y los obstáculos tales como barreras físicas y actitudes imperantes que impiden su participación en la sociedad. Cuantos más obstáculos hay, más discapacitada se vuelve una persona.

El artículo 24 de la referida Convención manifiesta el compromiso de los Estados Partes respecto al derecho a la educación de las personas con discapacidad, sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, garantizando un sistema de educación inclusiva en el marco del modelo social:

“Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida (...)”

La Ley N° 1664/17

Toma todo lo expresado en las normativas enunciadas anteriormente. El principal objetivo de esta ley es generar una educación de calidad y sin discriminación. Constituye un nuevo marco legal para la incorporación de estos estudiantes a cualquier institución educativa, según el Nivel o Modalidad que corresponda.

La Ley fue aprobada por el Consejo General de Educación, está dirigida a fortalecer, sostener y promover la construcción de prácticas inclusivas en todas las escuelas iniciales, primarias, secundarias y de nivel superior.

Como acciones concretas se propicia mayor incorporación de los estudiantes con discapacidad a las escuelas. Es decir que la presencia de un niño, niña o adolescente con discapacidad no puede constituir un motivo para rechazar su inscripción en cualquier escuela de nivel primario o secundario, sea de gestión estatal o privada.

Además, se garantiza que la titulación y la certificación de finalización de estudios sean en igualdad de oportunidades. La norma menciona la necesidad de contemplar las distintas identidades, características, estilos de aprendizajes, potencialidades, necesidades y contextos de cada alumno.

El alumno con discapacidad no podrá tener una currícula paralela ni una reducción de los contenidos. Según sus características y otras circunstancias que tienen que ver con el contexto del aula, se deberán poner en prácticas distintas estrategias didácticas. Cuando sea necesario la escuela del Nivel (Inicial, Primario o Secundario) pedirá la intervención de los Equipos de Orientación Escolar o Educación Especial.

La reglamentación aclara que para la inscripción en una Escuela Secundaria, los alumnos con discapacidades pueden presentar una certificación emitida por una escuela de Nivel Primario, de Modalidad de Adulto o, bien, de Educación Especial.

La nueva normativa incluye también a la formación inicial de los docentes ya que serán incorporados nuevos contenidos que tienen que ver con esta nueva perspectiva.

Llevar a cabo prácticas educativas inclusivas implica que las escuelas propicien el desarrollo de contenidos transversales como la igualdad de derechos, la convivencia y el respeto por las diferencias a fin de fortalecer el trabajo colaborativo en los ámbitos de aprendizaje.

Supone también una mirada de la enseñanza superadora de modelos didácticos tradicionales y de escenarios áulicos o formatos rígidos de paradigmas históricos. La norma amplía una serie de consideraciones. En este sentido considera a la educación inclusiva no solo la que incorpora a los estudiantes con discapacidades sino que da cuenta del reconocimiento de las particulares y las necesidades de cada uno de los alumnos.

Como puede evidenciarse en todo el marco normativo actual se reconoce la necesidad de garantizar una educación inclusiva, libre de discriminación, basada en los principios de equidad y calidad educativa.

Para concluir las ideas en torno a la inclusión educativa, nos resulta pertinente enunciar la siguiente frase, que consta en la Comunicación conjunta N°1 del Consejo Federal de Educación, con fecha 24 de febrero de 2017:

“Es necesario avanzar en la construcción de un ámbito escolar capaz de hacer lo heterogéneo el elemento vertebrador de la práctica escolar. Este cambio en el paradigma cultural de la escuela puede ser la base de una institución capaz de reunir en un mismo espacio lo socialmente diferente y avanzar tanto en una incorporación escolar no segregada, como en la renovación de una identidad escolar asociada a su función cultural...” (G. Tiramonti).

Capítulo VI

Abordaje Metodológico

Tipo de estudio

El presente trabajo fue realizado siguiendo las características propias de la metodología cualitativa

Esta metodología se plantea descubrir o plantear preguntas que ayuden a reconstruir la realidad tal como la observan los sujetos de un sistema social definido (Sampieri y Cols, 2003). La finalidad del trabajo es entender los fenómenos que nos rodean y como el contexto cultural es muy importante, se investiga en los lugares donde las personas realizan sus actividades cotidianas.

Este trabajo se fundamenta en la toma y análisis de entrevistas semi-estructuradas a profesionales psicopedagogos, docentes y padres.

El objetivo fue recopilar datos que den respuesta al problema planteado y así lograr armar posibles hallazgos y conclusiones.

Trabajo de Campo

Análisis e interpretación del material relevado en las entrevistas

Una vez realizadas las entrevistas a Profesionales de la Salud (Psicopedagogas) y Profesionales de la Educación (Docentes de Nivel Primario) se tomaron varios ejes transversales de ambas entrevistas.

A profesionales Psicopedagogos

Los ejes en dichas entrevistas serán los siguientes:

1. Conocimiento de la ley de dislexia y si la ponen en práctica.
2. Intervenciones en el salón y cuáles son.
3. Trabajo en conjunto con los docentes y el grupo de pares.
4. Dislexia-Familia-Escuela.

Entrevista a profesionales Psicopedagogos:

1. Conocimiento de la ley de dislexia y si la ponen en práctica.

¿Conoce la ley de dislexia? ¿Qué intervenciones sugeridas le parecen más adecuadas?

Las respuestas más significativas fueron:

“Si la conozco. Todas las intervenciones son necesarias e importantes pero creo que lo importante es poder incorporar la tecnología como medio de apoyatura para la escritura y comprensión de distintos textos con ayuda de imágenes. Es importante cambiar modos y formas de evaluar a los niños con dislexia.”

“Fue de mucha utilidad en el ámbito escolar y su implementación permitió un mejor desempeño de los actores encargados de enseñar en las escuelas. De las intervenciones sugeridas, la más adecuada, según mi criterio, es la prioridad de la oralidad en cuanto a que un niño no pueda expresar un saber por escrito no quiere decir que no haya construcción del mismo. Por otro lado,

facilita el acceso al lenguaje escrito ofreciéndole medios más adecuados que garanticen los apoyos en la organización y secuenciación que requieren estos niños.”

2. Intervenciones en el salón y cuáles son.

¿Cómo o de qué manera trabaja con los alumnos con dislexia?

“En la institución educativa que trabajo desde el E.O.E se implementa lo siguiente:

-Trabajo colaborativo con otras instituciones educativas y profesionales de la salud.

-Proyectamos mancomunadamente acuerdos, monitoreamos las propuestas a implementar y evaluamos estados de avance de las mismas, en concordancia con la normativa vigente (Res.n° 1664/17, el DUA, etc.)

-Proyectos de fortalecimiento: en el marco del paradigma inclusivo, elaboramos diferentes estrategias para acompañar las trayectorias de todos nuestros alumnos. Atendiendo a las diferentes modalidades de aprendizaje a través de configuraciones de apoyo, cuadernos de refuerzo, reuniones con las familias, orientación a los docentes, entre otras intervenciones.

-Implementación del dispositivo pedagógico propuesto en el documento “Propuesta de trabajo para el proceso de lectura y escritura de alumnos del segundo ciclo” emitido por la Dirección General de Cultura y Educación, Mayo 2.019. El mismo consiste en la organización de encuentros con el E.O.E, en grupos reducidos, en los cuales se brindan herramientas para reforzar sus habilidades en las prácticas de lectura y escritura.”

“Para lograr que un niño conquiste el proceso de la lectura buscamos trabajar por etapas. En cada una de ellas se trabaja desde cuestiones básicas (reconocimiento de las letras del abecedario, conducta lectora) hasta aunar grafema con fonema, utilizamos material concreto, configuraciones de acceso.”

3. Trabajo en conjunto con los docentes y el grupo de pares.

¿Reciben sugerencias y estrategias por parte de los profesionales?

“Generalmente lo hacen mediante informes, pero como nosotros solemos llamarlos deben hacernos sugerencias porque se las pedimos, para nosotros es un aporte muy valioso.”

“Recibo sugerencias de los profesionales externos, resulta indispensable. Hacemos un trabajo interdisciplinario.”

¿Trabaja en conjunto con las docentes?

“Sí, brindamos orientaciones para la elaboración de informes, en las configuraciones diarias y las configuraciones que son para evaluaciones. También los acompañamos en las reuniones con las familias.”

“Sí, planificamos encuentros, modos de trabajo, estrategias a implementar, pensando de manera conjunta cuáles son las mejores propuestas de abordaje para ese niño, bajo el marco de la corresponsabilidad pedagógica.”

4. Dislexia-Familia-Escuela.

¿Realiza o forma parte de reuniones de padres con niños con dislexia? (Docente-Psicopedagoga-Familia)

“Sí. Una primera entrevista para conocer y escuchar a la familia la realiza el docente, donde se establecen los primeros acuerdos. Ya en las siguientes entrevistas, participa el EOE. Cuando los acuerdos y estrategias implementadas se encuentran funcionando y el docente y el alumno ya no lo requiere, el EOE retira la intervención.”

“Si con regularidad para ir revisando la tarea llevada a cabo y realizar de ser necesario distintas adecuaciones e intervenciones.”

A docentes

Los ejes en dichas entrevistas serán los siguientes:

1. Conocimiento de la ley de dislexia y si la ponen en práctica.
2. Trabajo en el aula con niños con dislexia.
3. Trabajo en conjunto con el Equipo de Orientación Escolar.
4. Dislexia-Familia-Escuela.

Entrevista a Docentes:

1. Conocimiento de la ley de dislexia y si la ponen en práctica.

¿Conoce la ley de dislexia? ¿Qué intervenciones sugeridas le parecen más adecuadas?

“Si, conozco la ley de dislexia. Me parece adecuado que los alumnos puedan tener configuraciones, soportes como abecedario, tablas, etc.”

“Si, la conozco. Si bien es muy claro lo que expresa dicha ley, me intereso la parte de adaptaciones curriculares, que es la parte que el docente debe hacer para garantizar el aprendizaje.”

2. Trabajo en el aula con niños con dislexia.

¿Cómo o de qué manera trabaja con los alumnos con dislexia?

“Con mis alumnos trabajo con fichas con soporte, anticipar textos, realizo intervenciones docentes en las evaluaciones para guiar.”

- *“Dar prioridad a la oralidad en las actividades y en las evaluaciones*
- *Otorgar mayor cantidad de tiempo para la realización de tareas y/o evaluaciones.*
- *Asegurar que se hayan entendido las consignas, explicar las veces que sea necesario.*
- *Evitar lecturas en voz alta frente a sus compañeros.*

- *Evitar copiados extensos y/o dictados cuando esta actividad incida sobre alumnos con situaciones asociadas a la disgrafía, no exigir el copiado en cursiva. Que escriba en la letra que le sea más fácil.*
- *Facilitar el uso de computadoras, calculadoras y tablas.”*

3. Trabajo en conjunto con el Equipo de Orientación Escolar.

¿Reciben sugerencias y estrategias por parte del Equipo de Orientación Escolar? ¿Cuáles?

“Si recibo sugerencias y estrategias del Equipo de Orientación Escolar.

- De que manera debo adaptar las actividades.

- Estar atentos a los vínculos.

- Donde debe sentarse.”

“No, porque se supone que uno como docente debe conocer la ley y que estrategias recomienda para implementar.”

4. Dislexia-Familia-Escuela.

¿Incluye a la familia en el trabajo de niños con dislexia? ¿De qué manera?

“Sí, se incluye. Dándoles entrevistas en donde se les comenta la manera que se va a trabajar en la escuela y dándole sugerencias para el hogar.”

“Se incluye a la familia. Mostrándole como resolver ciertas actividades y pidiéndole que no lo presionen, que presente una dificultad no lo hace mal alumno.”

Conclusiones

De las cinco profesionales entrevistadas, tres conocen la ley de dislexia y dos no o no la conocen al detalle. Respecto a las intervenciones que les parecen más adecuadas algunas profesionales respondieron que todas las intervenciones son necesarias y adecuadas pero cree que lo importante es poder incorporar la tecnología como medio de apoyatura para la escritura. Las intervenciones que les parecieron más adecuadas son por un lado la prioridad de la oralidad y por otro lado facilitar el acceso al lenguaje escrito ofreciéndole medios más adecuados que garanticen los apoyos en la organización y secuenciación que requieren estos niños. Todas coinciden en la importancia de cambiar modos y formas de evaluar a los niños con dislexia.

En cuanto a la manera de trabajar con los alumnos con dislexia las profesionales sugirieron:

- Realizar adecuaciones que sean necesarias para que el niño pueda demostrar lo que sabe sin que la Lectura y escritura empañe su desempeño escolar.
- Para lograr que un niño conquiste el proceso de la lectura busquemos trabajar por etapas. En cada una de ellas se trabaja desde cuestiones básicas (reconocimiento de las letras del abecedario, conducta lectora) hasta aunar grafema con fonema, utilizamos material concreto, configuraciones de acceso.
- Se realizan indicaciones cortas de trabajo priorizando la oralidad.
- Los textos se dividen en porciones pequeñas, para su mayor comprensión y avance sobre el mismo.
- Trabajar anticipando textos.
- Utilizar imágenes como apoyaturas e implementar fotocopias de aquello que la docente va a dictar o copiar del pizarrón.
- En las evaluaciones se proponen ejercicios de comprensión en el que el niño no deba escribir de manera extensa como ejercicios de V o F, unir con flechas etc.

- Realizar reuniones con las docentes donde se escuchan las cuestiones que llamaron su atención en cuanto a la lectura, la escritura y la organización.
- Realizar observaciones de producciones escritas del alumno fuera y dentro del aula.
- Se realizan entrevistas con la familia, donde se comunican las observaciones y si hay dificultades en la construcción de contenidos, se escucha sobre el desempeño del niño en el hogar y la dinámica familiar.
- En caso de considerarse necesaria, se pide una consulta con un profesional.
- Se comunican las estrategias que se implementarán para favorecer la trayectoria escolar del alumno y la construcción de los contenidos dentro del aula.
- Se proyectan mancomunadamente acuerdos, se monitorea las propuestas a implementar y se evalúan estados de avance de las mismas, en concordancia con la normativa vigente.
- Proyectos de fortalecimiento: en el marco del paradigma inclusivo, elaboramos diferentes estrategias para acompañar las trayectorias de todos nuestros alumnos atendiendo a las diferentes modalidades de aprendizaje a través de configuraciones de apoyo, cuadernos de refuerzo, reuniones con las familias, orientación a los docentes, entre otras intervenciones.

Se consultó sobre las sugerencias y estrategias que recibían por parte de las psicopedagogas, todas las respuestas coincidieron y son positivas. En algunos casos acuerdan de manera conjunta las estrategias a implementar, algunos profesionales más accesibles colaboran con adecuaciones en las actividades junto al docente cuando se requiere. Generalmente lo hacen mediante informes, pero como suelen llamarlos deben hacerles sugerencias porque se las piden, para ellas es un aporte muy valioso, realizan un trabajo interdisciplinario.

En cuanto al trabajo conjunto con los docentes las entrevistadas coinciden en que se trabaja en equipo buscando estrategias de abordaje. Brindan orientación a los docentes, les facilitan material de lectura cuando es necesario, se explican las características de situaciones particulares, y se piensan estrategias en conjunto para favorecer las trayectorias escolares de los estudiantes. Intentan funcionar como un apoyo a la triada didáctica. También brindan orientaciones para la elaboración de informes, en las configuraciones diarias y las configuraciones que son para evaluaciones. Además planifican encuentros, modos de trabajo, estrategias a implementar, pensando de manera conjunta cuáles son las mejores propuestas de abordaje para ese niño, bajo el marco de la corresponsabilidad pedagógica.

Por último se indagó acerca de la participación en las reuniones de padres, las profesionales coinciden en que colaboran y participan en las mismas, también resaltan la importancia de la presencia de una persona que conforme el equipo directivo. Advierten una primera entrevista para conocer y escuchar a la familia que la realiza el docente donde se establecen los primeros acuerdos, en las siguientes entrevistas, participa el E.O.E. Con regularidad para ir revisando la tarea llevada a cabo y realizar de ser necesario distintas adecuaciones. Cuando los acuerdos y estrategias implementadas se encuentran funcionando y el docente y el alumno ya no lo requiere, el E.O.E retira la intervención.

También se realizaron entrevistas a docentes se indagó sobre el conocimiento de la ley de dislexia y cuáles de las intervenciones sugeridas les parecen más adecuadas, las dos profesionales entrevistadas conocen la ley y agregan que les parece adecuado que los alumnos puedan tener configuraciones, soportes como abecedario, tablas, etc. y que si bien es muy claro lo que expresa dicha ley, les interesa la parte de las adaptaciones curriculares, que es la parte que el docente debe hacer para garantizar el aprendizaje.

- En cuanto a cómo o qué trabajan con los alumnos con dislexia, los profesionales enumeraron algunas actividades:
- Trabajar con fichas con soporte.
- Anticipar textos.
- Realizar intervenciones docentes en las evaluaciones para guiar.
- Dar prioridad a la oralidad en las actividades y en las evaluaciones

- Otorgar mayor cantidad de tiempo para la realización de tareas y/o evaluaciones.
- Asegurar que se hayan entendido las consignas, explicar las veces que sea necesario.
- Evitar lecturas en voz alta frente a sus compañeros.
- Evitar copiados extensos y/o dictados cuando esta actividad incida sobre alumnos con situaciones asociadas a la disgrafía.
- No exigir el copiado en cursiva y permitir que escriba en la letra que le sea más fácil.
- Facilitar el uso de computadoras, calculadoras y tablas.

Una de las docentes afirma recibir sugerencias y estrategias por parte del equipo, las mismas son ubicar a los niños en lugares cerca del docente y del pizarrón, no exponerlo frente a sus pares, adaptar las actividades y estar atentos a los vínculos. La otra docente niega recibir sugerencias y estrategias por parte del equipo y agrega que se supone que como docentes deben conocer la ley y que estrategias implementar.

Ambas docentes incluyen a las familias en el trabajo con dislexia realizando entrevistas en dónde se les comenta la manera que se va a trabajar en la escuela y dándole sugerencias para resolver las actividades en el hogar. También hacen hincapié en no presionar a los niños y respetar los tiempos de aprendizaje.

Citas Bibliográficas

- Álvarez, A., & Bravo V., L. (1976). La dislexia y su grado de recuperación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 8 (3), 417-424.
- Aníbal León, octubre-diciembre 2007, Qué es la educación, Educere, vol. 11, núm. 39, pp. 595-604, Universidad de los Andes, Venezuela.
- Asociación Americana de Psiquiatría, Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 2013.
- Bravo Valdivieso, L., & Pinto Guevara, A. (1984). Confusiones sensoriales visuales y auditivas en las dislexias. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16 (2), 213-224.
- De León Chávez, Consuelo Beatriz. (2016). "Dislexia e Inteligencia Emocional".
- Dehaene Stanislas (2014). El cerebro lector: Últimas noticias sobre neurociencias de la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 448 páginas.
- Defior Sylvia & Serrano Francisca Abril 2011, *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, Vol.11, N°1, pp. 79-94
- León Aníbal, octubre-diciembre 2007, Qué es la educación, Educere, vol. 11, núm. 39, pp. 595-604, Universidad de los Andes, Venezuela.
- Ley de dislexia 27.306, noviembre 2016.
- Ley de Educación Nacional, N° 26.206, 2006.
- Ley de Educación Provincial, N° 13.688, 2007.
- Sampieri, h. y Cols (2003). Metodología de investigación. México. McGraw Hill.
- Serrano, F., & Defior, S. (2004). Dislexia en Español: estado de la cuestión. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2 (2), 13-34.
- Tamayo Lorenzo, S. (2017). La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21 (1), 423-432.