

Un enfoque inclusivo en la atención a los trastornos del lenguaje escrito



An inclusive approach in the management of written language disorders

Mercedes Carrera Morales, mercedescm@uclv.cu

Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Cuba.

ORCID: 0000-0002-6616-7095

Iliana Rosa Cueto González, ilianarosa.cueto@gmail.com

Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Cuba.

ORCID: 0000-0002-1711-5686

Palabras clave

Inclusión

Lenguaje escrito

Disgrafía

Discapacidad

Resumen: El artículo tiene como objetivo analizar las problemáticas actuales sobre la prevención de los trastornos del lenguaje escrito, con énfasis en la digrafía en escolares con discapacidad intelectual, desde un enfoque inclusivo. Se abordan elementos esenciales sobre este enfoque en la atención a escolares con discapacidad intelectual resaltando la importancia de incidir de forma positiva en su esfera afectivo-volitiva para desarrollar motivación e interés por la escritura. Además, se presentan los conceptos básicos referidos a los trastornos del lenguaje escrito, en especial la digrafía, así como sus principales manifestaciones y las condiciones necesarias para que se desarrolle de forma exitosa el proceso de lectoescritura. El dominio y estimulación de estos elementos por parte de los docentes que trabajan con los escolares con discapacidad intelectual posibilita la prevención de las digrafías en el proceso de enseñanza aprendizaje, la preparación para la vida adulta independiente y mayores oportunidades laborales.

Keywords

Inclusion

Written language

Dysgraphia

Disability

Abstract: The aim of this article is to analyse the current issues on the prevention of written language disorders, with emphasis on dysgraphia in schoolchildren with intellectual disabilities, from an inclusive approach. Essential elements of this approach in the management of schoolchildren with intellectual disabilities are addressed, highlighting the importance of positively influencing their affective and volitional sphere to develop motivation and interest in writing. In addition, the basic concepts related to written language disorders are presented, especially dysgraphia, as well as its main manifestations and the necessary conditions for the successful development of the reading and writing process. The mastery and stimulation of these elements by teachers who work with students with intellectual disabilities makes possible the prevention of handwriting in the teaching-learning process, the preparation for independent adult life and greater job opportunities.

Cómo citar:

Carrera, M. y Cueto I. R. (2021). Un enfoque inclusivo en la atención a los trastornos del lenguaje escrito. *Revista Varela*, 21(60), 212-220.

Recibido: mayo de 2021, Aceptado: agosto de 2021, Publicado: 1 de septiembre de 2021

INTRODUCCIÓN

El enfoque inclusivo parte de considerar al ser humano como valor central, viéndolo desde la igualdad de oportunidades para todos, el reconocimiento de la diversidad personal y cultural, la libertad de ideas y creencias; y el rechazo a todo tipo de violencia y discriminación. Por su parte, la educación tiene la responsabilidad de formar a las nuevas generaciones para que sean reflejo de estos valores en la sociedad, como elemento inseparable e indispensable de su personalidad.

Actualmente, la sociedad está reclamando una formación integral de los profesionales de la educación y, en especial, para las nuevas generaciones de jóvenes que estudian o se plantean como reto profesional la docencia. De acuerdo con lo planteado por [Atucha \(2018\)](#), para el logro de este objetivo la educación ha de centrarse en una formación humana, sensible, donde el docente se preocupe y ocupe por el bienestar de los otros y, de esta manera, se alcancen aprendizajes significativos.

De igual forma autores como [Patiño et al. \(2018\)](#), concuerdan al concluir que un docente que orienta su labor con un enfoque inclusivo será capaz de orientar a los alumnos en la toma de decisiones libres y responsables, que les permitan elaborar por ellos mismos sus proyectos y metas con un significado e intencionalidad personal. Todo ello con el fin de propiciar un desarrollo armónico e integral del ser humano.

La formación de un profesional altamente calificado en la educación, aunque sienta las bases, no es solo responsabilidad del pregrado, sino, también, de la disponibilidad de autopreparación de cada cual y del centro donde se labora. En la educación especial el docente debe estar dotado de un profundo amor y respeto hacia su profesión y sus estudiantes, pero sobre todo poseer el conocimiento para lograr que el estudiante se desarrolle. Desde esta misma perspectiva [Campos \(2021\)](#) destaca que el docente debe hacer de su educando un ser humano integral, cuya visión de sí mismo, de los otros y del universo intervenga de manera directa en su interés, sus actitudes y valores, puestos en juego durante su proceso de aprendizaje.

El aprendizaje de los escolares con discapacidad intelectual transcurre de forma más lenta que aquellos que no poseen este diagnóstico; sin embargo, logran apropiarse de conocimientos básicos que los preparan para la vida. Además, los estudios realizados por [Ynerarity y Sánchez \(2013\)](#) confirman la disposición de estos escolares con discapacidad intelectual para formar hábitos, habilidades, valores y sentimientos, que propician el desarrollo de sus facultades intelectuales y prácticas, contribuyendo a la formación integral de su personalidad.

Al iniciar el aprendizaje del proceso de lectoescritura, es común la aparición de trastornos del lenguaje escrito en los escolares con y sin discapacidad intelectual; no obstante, una oportuna estimulación por parte del docente de las áreas implicadas en este complejo proceso puede disminuir o impedir su aparición, por lo cual resulta necesario alcanzar una adecuada preparación en este tema.

De esta manera, la investigación pretende analizar las problemáticas actuales sobre la prevención de los trastornos del lenguaje escrito: la disgrafía en escolares con discapacidad intelectual desde un enfoque inclusivo.

ENFOQUE INCLUSIVO EN LA ATENCIÓN A ESCOLARES CON DISCAPACIDAD

El enfoque inclusivo en educación se centra en la educación del alumno y el fomento de su desarrollo y crecimiento integral, incluyéndolo como agente activo de su propio aprendizaje. Esto permite perfeccionar las condiciones de vida a través de la satisfacción de necesidades básicas y complementarias y de la creación de un entorno de respeto de los derechos humanos.

Según [Bokova \(2015\)](#), la educación juega un papel determinante para promover el respeto a la diversidad, prevenir los conflictos y superar sus consecuencias, ya que su reto principal es estar en constante cambio, buscando nuevos enfoques de aprendizaje que propicien una mayor justicia, equidad social y solidaridad, así como una convivencia sobre la base del respeto y la dignidad.

El principal objetivo de la educación especial, de acuerdo a [Ynerarity y Sánchez \(2013\)](#), consiste en que los escolares que se forman en las aulas deben egresar preparados para su incorporación a la vida sociolaboral activa según diagnóstico. Por tanto, cada asignatura, en relación con el resto, es de suma importancia en la formación de la concepción científica del mundo, además de pertrechar a los escolares en las habilidades y hábitos necesarios de estudio para que puedan desarrollar la independencia cognoscitiva y científico-técnica, en aras de su preparación para la vida adulta e independiente.

Para lograr el cumplimiento de este objetivo, desde un enfoque inclusivo, es necesario el trabajo con el diagnóstico que posee cada escolar con discapacidad. La incidencia de forma positiva en su esfera afectivo-volitiva desarrolla la motivación e interés de los escolares hacia las diferentes actividades y tareas que deben desempeñar.

Sobre esta misma línea, [Valencia y Trejos \(2013\)](#) afirman que el proceso educativo basado en el humanismo posee, como tarea principal, abordar al ser humano desde su subjetividad, teniendo en cuenta las dimensiones inherentes a su ser: físico, mental y espiritual; para, de esta forma, actuar con el “convencimiento de formar un mejor ser humano”.

Las ideas aportadas por [Malavassi-Calvo \(2017\)](#) permiten concluir que todo es posible cuando se toma en consideración al educando como el elemento activo del aprendizaje, cuya personalidad se desarrolla a partir de las posibilidades personales para la interacción con otros.

El proceso educativo de los escolares con discapacidad ha de estar orientado a comprender y transformar la realidad en la que vive, donde sea el co-creador y coautor de su propia actuación, desarrollando hábitos, habilidades, competencias, actitudes y valores los que le permitan el aprender a Ser, Conocer, Aprender, Hacer.

Para [Fernández Poncela \(2018\)](#), la educación humanista parte de respetar al educando, su forma, ritmo, potencialidades y conciencia, fomentando el autodescubrimiento, la autoaceptación, autoestima, libertad responsable, creatividad, expresión, comunicación y relaciones interpersonales, reconocimiento de alternativas hacia la realización del potencial humano, compromiso social y trascendencia; aspectos con los cuales se concuerda.

El logro de las habilidades y destrezas que permitan la incorporación de los escolares con discapacidad a la vida social y laboral, se desarrolla a través de las asignaturas de cada uno de los currículos que se diseñan para ellos. El perfeccionamiento de una escritura correcta y legible amplía la oferta de empleos a los que pueden acceder. Por ello, es de vital importancia la estimulación a través de actividades que potencien el proceso de lectoescritura para prevenir la aparición de los trastornos del lenguaje escrito, en especial, la disgrafía.

TRASTORNOS DEL LENGUAJE ESCRITO: LA DISGRAFÍA

Según [Fernández Pérez de Alejo et al. \(2013\)](#), las dificultades de aprendizaje son un término genérico que designa un conjunto heterogéneo de perturbaciones que se manifiestan por dificultades persistentes en la adquisición y en la utilización de la escucha, la palabra, la lectura, la escritura, el razonamiento o las matemáticas, o de habilidades sociales. Estos desórdenes son intrínsecos a la persona y son, presuntamente, causados por un disfuncionamiento del sistema nervioso central. Aunque una dificultad de aprendizaje puede manifestarse en concomitancia con otras condiciones que producen *handicaps* (por ejemplo, las deficiencias sensoriales, el retraso mental, las perturbaciones sociales o emocionales, con otras influencias socio-ambientales), las diferencias culturales, una instrucción insuficiente o inapropiada, factores psicogenéticos y, particularmente, con una perturbación en la atención, que pueden todas ellas causar dificultades de aprendizaje, las dificultades de aprendizaje no son consecuencia directa de estas condiciones o influencias.

Asimismo, [Fernández Pérez de Alejo et al. \(2013\)](#) identifican las dificultades de aprendizaje en dos grupos: los trastornos del lenguaje escrito, que comprende la disgrafía y la dislexia; y la discalculia.

Estos autores, al respecto, plantean que el lenguaje escrito, compuesto por los procesos de lectura y escritura, constituye una actividad organizada, dirigida, voluntaria y consciente que tiene su base en el lenguaje oral. Aunque pueden estar presentes trastornos del lenguaje oral y no reflejarse en la escritura o viceversa.

Por otra parte, [García-Mateos \(2010\)](#) plantea que el lenguaje escrito —lectura y escritura— es una forma diferente de comunicación, exclusiva del ser humano, que permite transformar los sonidos de un idioma en símbolos ortográficos para transmitir un mensaje lingüístico. Para adquirir esta competencia se requieren, entre otras, habilidades cognitivas, lingüísticas orales, metalingüísticas y visoperceptivas.

En Cuba, dislexia y disgrafía son los términos utilizados para designar todo trastorno de la lectura y escritura que se presenta en niños, adolescentes y jóvenes con intelecto normal o afectado, con o sin déficit sensorial u otras alteraciones de tipos neurológica o psicológica, y excluyen las dificultades transitorias que pueden estar relacionadas con problemas pedagógicos y dificultades ortográficas comunes.

De acuerdo con [Narvarte \(2008\)](#) y [Magaña y Ruiz-Lázaro \(2005\)](#), la dislexia es un trastorno que radica en una discapacidad para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Creen que esta dificultad aparece al pasar mentalmente del lenguaje oral, con imágenes conocidas y tridimensionales, al lenguaje escrito, con signos gráficos ausentes de imágenes.

En esta dirección varios autores, como [González \(2008\)](#), afirman que la dislexia es el trastorno de la lectura cuya causa puede ser personal o pedagógica, que presenta manifestaciones en las representaciones espacio-temporales y en los procesos de discriminación de fonemas. La disgrafía, por otro lado, es el trastorno de la escritura cuya causa puede ser personal o

pedagógica, con manifestaciones en las representaciones espacio-temporales, en los procesos de discriminación de fonemas y grafemas y dificultades en la motora fina.

Se puede comprender la dislexia como “la inhabilidad lectora”, sin embargo, existe un debate sobre la falta de consenso en un concepto común sobre dicho término, por lo cual este precisa ser visto desde varios enfoques, entre ellos, el de los partidarios de la etiología neuropsicológica, quienes asumen una demora en la adquisición de las habilidades del desarrollo, más que una pérdida o incapacidad; para ellos la dislexia sería el resultado de un retraso de las capacidades sensoriomotoras y visoperceptivas en la etapa preescolar y las capacidades conceptuales y lingüísticas en los primeros años de escolaridad.

Por otra parte, [González \(2008\)](#) manifiesta que la lectura y la escritura son dos procesos que se desarrollan conjuntamente y cuya importancia parece similar. Sin embargo, a diferencia del lenguaje oral, la adquisición de la escritura requiere de unas condiciones específicas que se dan en varias fases:

- a) Formar signos y asociarlos a su significado y funciones.
- b) Formar palabras y frases inteligibles con los signos gráficos.
- c) Diferenciar de forma progresiva los modelos gráficos y ortográficos y su adecuación sistemática a las formas convencionales del lenguaje escrito.

Finalmente concluye definiendo la disgrafía como un trastorno de tipo funcional de la escritura que afecta a la forma o al significado de la misma.

[Rosas Cisneros \(2012\)](#) cataloga la disgrafía como un trastorno funcional que perturba la escritura, dificultando de esta manera el normal desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. La letra del niño disgráfico se caracteriza por su falta de legibilidad, ya que su grafismo se compone de letras de gran tamaño, inclinadas, deformes, excesivo o poco espaciamiento entre letras, palabras o renglones, enlaces indebidos entre grafemas, letras irreconocibles y, en definitiva, escritura dificultosa de comprender.

En el libro *Logopedia*, [Fernández Pérez de Alejo et al. \(2013\)](#) definen la dislexia como el trastorno específico, estable y parcial del proceso de lectura que se manifiesta en la insuficiencia para asimilar los símbolos gráficos del lenguaje; y disgrafía, como el trastorno específico y parcial del proceso de escritura que se manifiesta en la insuficiencia para asimilar y utilizar los símbolos gráficos del lenguaje al afectarse la identificación, reproducción e interpretación de los signos gráficos. Los términos específico y estable excluyen posibles dificultades transitorias relacionadas con problemas de métodos de enseñanza, o inadecuaciones del idioma relacionadas con dificultades ortográficas.

La aplicación inadecuada de métodos, medios y procedimientos para el aprendizaje de la lectura y la escritura son causas del fracaso escolar y, por ende, de la dislexia y la disgrafía. Diversos son los criterios manejados por investigadores sobre la digrafía, los cuales se centran, fundamentalmente, alrededor de dos grandes enfoques: el enfoque neurológico y el enfoque funcional. Quirós y Della (citados por [Delgado et al., 2016](#)), consideran la disgrafía como una perturbación de la escritura que no obedece a deficiencias fonoarticulatorias, sensoriales, psíquicas o intelectuales en edad para adquirir este conocimiento. Giordano, Fernández, Quirós, Molina y Portellano (citados por [Delgado et al., 2016](#)) la definen con un carácter primario, cuando no se acompaña de trastornos sensoriales, neurológicos, afectivos o del lenguaje; y secundario, cuando aparece acompañada de dichas alteraciones.

Según [Pérez \(2018\)](#), la disgrafía ofrece síntomas que pueden alertar sobre la presencia de un trastorno en la expresión escrita, donde resaltan:

- Mala letra o ilegible.
- Malformación de letras o números.
- Excesivos errores de ortografía, gramática y/o puntuación.
- Frases inconexas.
- Párrafos o frases sin sentido.

Para [Hernández y Romero \(2013\)](#), la escritura es un medio por el cual el niño transmite sus ideas; sin embargo, antes de esto, los niños ya han iniciado su proceso de comunicación a través del garabateo, ligado al desarrollo de las praxias manuales que despliega en el transcurso de su evolución; de esta forma, inicia un proceso de independencia y segmentación de su cuerpo, así como el control inhibitorio de la motricidad fina, necesario para que sus trazos posteriores sean medidos, fluidos y seguros.

A lo anterior, [González \(2008\)](#) alega que, cuando el niño comienza la etapa escolar, tiene ante sí una tarea muy difícil para integrar en la lectura y la escritura los complejos mecanismos del desarrollo psicomotor, que incluyen el manejo del lápiz, la reproducción de los rasgos de las letras, el movimiento de los ojos de izquierda a derecha y viceversa. El avance adecuado de estos mecanismos tiene como base la integración de la coordinación viso-motriz y la dinámica del movimiento.

De igual manera, esta autora afirma que el niño puede realizar gestos con la coordinación ocular, progresando lo suficiente como para permitirle la iniciación de tareas que impliquen gran dinamismo manual. Concluye aclarando que, hacia el final de los siete años de vida, existe ya un ritmo normal en todos los movimientos y una precisión de los gestos y movimientos finos en general.

De acuerdo con [Reyna-Moreira et al. \(2018\)](#), la escritura requiere un conjunto complejo de habilidades motoras finas y del procesamiento del lenguaje. Para los niños con disgrafía, el proceso de escribir es más complicado y más lento. Sin ayuda, un niño con disgrafía podría tener dificultades en todas las actividades de la escuela. El aprendizaje de la escritura y su progresivo perfeccionamiento es un proceso muy complejo que combina habilidades visuales, conceptuales, lingüísticas y motoras. La escritura requiere una atención y concentración continuadas, además de una ejecución motriz, para la cual es necesario un cierto nivel de desarrollo psicomotor y mental.

En cuanto a la escritura de palabras, dichos niños poseen numerosas faltas de ortografía, errores de sustitución entre grafemas, errores de omisión (principalmente, de grafemas en posición implosiva), olvidan las mayúsculas y las colocan cuando no deben ir, tienen mala letra, no suelen respetar los espacios y les cuesta conseguir una buena presentación, cometen uniones y fragmentaciones incorrectas, tienen dificultades para alinear la escritura, dificultades para la acentuación (aun conociendo las reglas).

La detección precoz y actuaciones urgentes en todos estos problemas son necesarias, afirman [Magaña y Ruiz-Lázaro \(2005\)](#), para así conseguir la adecuada integración social y escolar de estos educandos, como única forma de prevenir las graves dificultades escolares que pueden hipotecar el futuro escolar y profesional de los estudiantes.

De la velocidad de accionar de los docentes depende el éxito de los estudiantes; el logro de la disminución o impedimento de que se agraven las necesidades existentes en los escolares con discapacidad intelectual, permite ofrecerles mayores oportunidades en su vida como adultos independientes y socialmente activos.

EL LENGUAJE ESCRITO EN ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

El Sistema Nacional de Educación cubano se basa en la concepción humanista y el enfoque socio-histórico-cultural. [González \(2008\)](#) le da basamento a esta afirmación alegando que el Sistema Nacional de Educación prioriza la educación de todos los escolares a partir de sus propias potencialidades individuales y su zona de desarrollo próximo, teniendo en cuenta las dificultades que puedan tener en las diferentes esferas de la personalidad (afectiva, motivacional, cognoscitiva y conductual).

La discapacidad intelectual es definida en el DSM-5 por la [Asociación Americana de Psiquiatría \(APA, 2013\)](#) como un trastorno que comienza durante el período de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual, como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y prácticos. Además, se incluye el cumplimiento de tres criterios:

- a) Deficiencias en las funciones intelectuales como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia, confirmados mediante la evaluación clínica, pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas.
- b) Deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Sin apoyo continuo, las deficiencias adaptativas limitan el funcionamiento de una o más actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, la participación social y la vida independiente en múltiples entornos como el hogar, la escuela, el trabajo y la comunidad.
- c) Inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el período de desarrollo.

Clasifican esta discapacidad en cuatro grupos, dependiendo de la gravedad, en leve, moderado, grave y profundo. Cada una de estas clasificaciones posee sus propias características del dominio conceptual, social y práctico. Explican la afectación del aprendizaje académico en todos estos grupos desde las dificultades para el dominio de la lectoescritura en los niños con discapacidad intelectual leve, los notablemente retrasados y reducidos de los que poseen discapacidad intelectual moderada,

a la poca comprensión del lenguaje escrito en los que manifiestan una discapacidad intelectual grave, hasta las habilidades en el mundo físico más que en procesos simbólicos de los escolares con discapacidad intelectual profunda.

Por su parte, [Luna \(2014\)](#) plantea que “la discapacidad intelectual es un campo muy complejo por la multitud de características individuales variables en cada persona, y por la cantidad de formas diferentes de valorarla y evaluarla. No es una ciencia exacta” (p. 13), lo que reafirma la constante necesidad de investigación en la búsqueda de formas más efectivas de trabajar con los niños y niñas con discapacidad intelectual, pues, cada uno es un individuo único e irrepetible.

La autora citada concuerda con la clasificación de leve, moderado, grave y profundo para especificar el grado de afectación del trastorno y expone que aquellos que poseen un diagnóstico de leve pueden adquirir conocimientos que les sitúan, aproximadamente, en un sexto grado de la educación primaria y los moderados hasta un segundo grado; por su parte, los graves y profundos presentarían serias limitaciones académicas, con el dominio de ciertas habilidades como el aprendizaje de la lectura global de algunas palabras.

Por otro lado, [Méndez et al. \(2018\)](#), en el libro *Guía para directivos y docentes que atienden a niños y niñas con discapacidad en contextos educativos inclusivos*, tratan la discapacidad intelectual como una condición especial de la evolución donde se presenta una insuficiencia general en la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores, comprometiendo de manera significativa la actividad cognoscitiva, provocada por una afectación importante del Sistema Nervioso Central, en los períodos pre, peri y postnatal, por factores genéticos-biológicos. Se presenta una infraestimulación socioambiental intensa en las primeras etapas evolutivas, caracterizadas por la variabilidad y diferencias en el grado de compromiso funcional, susceptible de ser compensada por acciones educativas oportunas.

Los niños evidencian diversas características relacionadas con las dificultades en la comprensión de conceptos abstractos, la imaginación de situaciones hipotéticas, la conversión de objetos y hechos en símbolos y memorizarlos, aprender a leer, escribir y a utilizar los principales procedimientos matemáticos, comprender el mundo que les rodea y a sí mismos, elementos del pasado y futuro.

Muchas de estas necesidades están sustentadas en los problemas con los conceptos espaciales y temporales, aprendizaje más lento y el retraso psicomotor que interfieren en el desarrollo de tareas y actividades que implican precisión en la coordinación visomotora. Sin embargo, ellos se esfuerzan por aprender cuando cuentan con una buena motivación, memorizan y retienen información concreta, comprenden en mayor grado las imágenes que las palabras y aprenden rutinas con facilidad; aspectos que sirven de apoyo al docente para realizar su función preventiva con respecto a los trastornos del lenguaje escrito.

PREPARACIÓN DEL DOCENTE PARA LA PREVENCIÓN DE LA DISGRAFÍA EN ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

El docente desempeña una labor importantísima en el contexto escolar, pues, en todo momento trata de evitar o atenuar alteraciones en el desarrollo del niño; para lograrlo, [Abad et al. \(2019\)](#) opinan que el docente debe orientarse adecuadamente para intensificar la individualización y diferenciación sin barrera con aquellos estudiantes que comienzan, desde los primeros grados, a manifestar necesidades educativas que atentan con el desarrollo exitoso de su aprendizaje.

En la actualidad, el trabajo preventivo ha alcanzado una gran significación social; en la esfera educacional, es la dirección fundamental del trabajo del Ministerio de Educación en Cuba para lograr la eficiencia del proceso pedagógico. Autores como [Medina et al. \(2013\)](#) defienden la idea de desarrollar una Pedagogía preventiva que ofrezca los elementos teóricos y prácticos para evitar el surgimiento de dificultades en los educandos, ya sea en su aprendizaje, áreas específicas o en su conducta.

En el contexto pedagógico se entiende por prevención la adopción de medidas encaminadas a impedir que se produzcan deficiencias físicas, mentales y sensoriales, o que las deficiencias, cuando se han producido, tengan consecuencias físicas, psicológicas y sociales negativas.

La definición de prevención, según el esquema de Deavel y Clark (citado por [Sablón, 2002](#)), establece que a nivel primario se enmarcan todas las actividades que se puedan utilizar para informar, enseñar, sugerir, etc. A través de los medios masivos de comunicación-difusión, de la influencia directa de los especialistas y de las instituciones y de determinadas normas, conceptos, acciones para evitar las situaciones negativas al desarrollo del sujeto en sus diferentes etapas evolutivas.

A continuación, dicho esquema delimita que le corresponde al nivel secundario la actividad diagnóstica de forma precoz y su oportuno tratamiento, con el objetivo de detectar las afectaciones asintomáticas en sus primeras etapas evolutivas, para incidir, terapéuticamente, aprovechando la poca organicidad y estructuración de la afectación. para prevenir males mayores.

Finalmente, a la prevención terciaria le concierne evitar el agravamiento de una afectación o dar tratamiento a una secuela desde el punto de vista funcional-adaptativo, tanto en lo individual como en lo social; va dirigida a grupos de riesgo y/o sin riesgo.

La prevención en grupos de riesgo está dirigida a evitar la formación, la estructuración y organización como tal de la afectación, incidiendo en aquellas condiciones que favorecen su aparición, ya sean de tipo individual o social, tratando de eliminarlas, atenuarlas o, al menos, controlarlas, a partir del desarrollo positivo de la personalidad del niño, que lo prepara para convivir con estas condiciones negativas, neutralizándolas a partir de su sistema de motivaciones (reforzar sus convicciones, voluntad, sentimientos y su personalidad en general).

Para el desarrollo exitoso del complejo proceso de aprendizaje de la lectoescritura en el niño, se hacen necesarias una serie de condiciones que permiten la realización de funciones sensoriales, diagnósticas y motrices imprescindibles para percibir los signos dispuestos ordenadamente de izquierda a derecha, estableciendo la correspondencia entre sonido lingüístico y grafemas, sintetizarlos en sílabas y palabras, abstraer su significado y reproducir los signos mediante la actividad psicomotriz.

La autora de la investigación concuerda con [Monteagudo \(2018\)](#), que afirma la necesidad de llevar a cabo acciones preventivas encaminadas, precisamente, a prevenir las posibles desviaciones del desarrollo y a estimular al máximo las potencialidades de los niños, es decir: a ser atendidos tempranamente, de manera que se pueda estimular el desarrollo y las potencialidades del niño mediante la orientación espacial, esquema corporal, la lateralidad y la coordinación viso motriz, influyendo el desarrollo integral del niño y su socialización e integración plena a la sociedad.

Además, resulta válida la reflexión ofrecida por [Martínez \(2014\)](#), al alegar que, a la hora de prevenir estas dificultades, deben tenerse en cuenta las diferencias individuales en el momento de aprender, porque constituyen un aspecto inherente a la condición humana, ya que la diversidad es una característica de cada uno de los educandos. Por eso, todos los educandos necesitan ayuda a lo largo de su escolarización, bien sea de tipo personal, técnico o material, para asegurar los logros educativos.

A pesar de las dificultades que acarrea la discapacidad intelectual, los niños que la padecen no permanecen inertes en su desarrollo, sino que son capaces de apropiarse de conocimientos y aplicarlos a su vida diaria, si estos son ofrecidos por diferentes vías y analizadores sensoriales que les permiten fijar la información que reciben, aunque necesiten de mayor tiempo y reiteraciones.

La estimulación constante de la motricidad fina, la coordinación óculo-manual y la lateralidad de los niños con discapacidad intelectual desde los primeros años escolares, con juegos y manualidades integrados a las actividades docentes, potenciará sus destrezas para la adquisición del proceso de lectoescritura.

El dominio de las habilidades necesarias para llevar a cabo el exitoso desarrollo de la lectoescritura por parte del docente, requiere de la superación constante de estos, a través de las preparaciones metodológicas realizadas en el centro, en eventos científicos donde socialice las dificultades detectadas e intercambie información con otros docentes y en la autopreparación, con la búsqueda actualizada de información relacionada con estos aspectos y la forma más efectiva de llevarla a cabo con escolares con discapacidad intelectual; todo ello permitirá la prevención de los trastornos del lenguaje escrito, principalmente, la disgrafía.

CONCLUSIONES

Es innegable el enfoque inclusivo que posee la Educación Especial en Cuba en su accionar con los escolares con discapacidad intelectual: prepararlos para la vida adulta e independiente constituye el objetivo fundamental al que se orienta esta enseñanza.

Prevenir la disgrafía en los escolares con discapacidad intelectual desde los primeros grados escolares potencia el aprendizaje de la lectoescritura y, con ello, facilita su tránsito por la enseñanza especial, la realización de sus proyectos y metas y su desenvolvimiento como adultos independientes y socialmente activos.

Desarrollar en los escolares la conciencia de sus capacidades y habilidades, posibilita la mejora de su autoestima y autoconocimiento, como individuos únicos e irrepetibles, que se incorporan a la sociedad para brindar un servicio como fuerza laboral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, M., Espinosa, M. E. y Rivero, N. (octubre de 2019). Propuesta metodológica para garantizar el protagonismo del estudiante mediante la planeación docente. *Revista Atlante. Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/index.html>
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5* (5^{ta} ed.). Editorial Médica Panamericana. <https://www.eafit.edu.co>
- Atucha, H. (julio de 2018). El humanismo martiano en la competencia sociopolítica del profesional de la educación en formación inicial. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. <https://www.eumed.net/rev/caribe/2018/07/humanismo-martiano.html>
- Bokova, I. (2015). Prólogo. En UNESCO, *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* (págs. 3-4). <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002130/213061s.pdf>
- Campos, Y. (2021). *ENFOQUE INCLUSIVO DE LA EDUCACIÓN MATEMÁTICA Y ELEMENTOS EFECTIVOS DE SU ENSEÑANZA*. <http://www.camposc.net/matematicas.html>
- Delgado, O., Díaz, E. y Digurnay, I. (2016). Caracterización de disgrafía en niños y niñas. *Rev Inf Cient*, 95(6), 883-892.
- Fernández Pérez de Alejo, G., Pons, M., Carreras, M. y Rodríguez, X. (2013). *Logopedia* (Vol. 2). Pueblo y Educación.
- Fernández Poncela, A. M. (2018). APUNTES Y OPINIONES SOBRE EDUCACIÓN HUMANISTA. *Entrevista Académica*, 1(2), 71-92.
- García-Mateos, M. (2010). *Análisis de la demanda asistencial en trastornos del lenguaje, habla y comunicación. Un estudio epidemiológico realizado desde la unidad asistencial de logopedia de la UPSA*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Salamanca].
- González, A. M. (2008). *Estrategia didáctica para la prevención de la dislexia y disgrafía en primer grado de la Enseñanza Primaria*. [Tesis de Doctorado, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas]. <http://dspace.uclv.edu.cu:8089/handle/123456789/7436>
- Hernández, N. A. y Romero, E. (2013). Estrategias facilitadoras del lenguaje escrito: abordaje desde la perspectiva neuropsicopedagógica. *Revista Areté*, 13(1), 49-60.
- Luna, C. (2014). *Cuentos ilustrados con y para personas con discapacidad intelectual: Propuesta de un lenguaje gráfico para la buena comprensión de historia por parte de personas que no tengan adquirida la lectoescritura*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Granada]. <http://hdl.handle.net/10481/35190>
- Magaña, M. y Ruiz-Lázaro, P. (2005). *Trastornos específicos del aprendizaje*. https://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/45.1-Ps_inf_trastornos_especificos_aprendizaje.pdf&sa=U&ved=2ahUKEwjNdk9Z3yAhWOSjABHR1mABwQFnoECAAQAQ&usq=AOvVaw0XdvjOcSfcoMX7ZgO7lebQ
- Malavassi-Calvo, F. (2017). Ensayo acerca del Enfoque o Filosofía Humanista relativa a la Educación. *ACTA ACADÉMICA*, 61, 33-50.
- Martínez, S. (2014). *Prevención de dificultades de aprendizaje relacionadas con la comprensión lectora*. [Tesis de Pregrado, Universidad de Zaragoza].
- Medina, I., Rivero, N. M. y Morales, Á. (2013). ¿Es posible prevenir y corregir los errores de segregación y condensación? *Revista Conrado*, 9(41), 40-47.
- Méndez, I., Demósthene, Y., Campo, I., Zurita, C. R. y Barreda, M. (2018). *Guía para directivos y docentes que atienden a niños y niñas con discapacidad en contextos educativos inclusivos*. MINED.
- Monteagudo, M. (2018). *La prevención de la disgrafía motriz en escolares de primer grado*. [Tesis de Pregrado, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas]. <http://dspace.uclv.edu.cu:8089/handle/123456789/10602>
- Narvarte, M. (2008). *Trastornos Escolares*. Lesa Calidad Editorial.
- Patiño, G., Beltrán, M. C., García, A. y Urías, Y. G. (2018). DESARROLLO DEL SENTIDO DE VIDA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ENFOQUE INCLUSIVO. *Ra Ximhai*, 14(3 Edición Especial), 163-174.

- Pérez, L. (2018). *ORIENTACIÓN A LAS FAMILIAS DE ESCOLARES DE PRIMER GRADO PARA LA PREVENCIÓN DE LA DIGRAFÍA MOTRIZ*. [Tesis de Pregrado, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas]. <http://dspace.uclv.edu.cu:8089/handle/123456789/10601>
- Reyna-Moreira, V. I., Rosales-Villareal, B. A. y Ramírez-Rodríguez, W. X. (2018). La disgrafía como elemento limitante del aprendizaje en la educación básica. *Polo del conocimiento*, 3(23), 119-130.
- Rosas Cisneros, L. A. (2012). *INCIDENCIA DE LA DOMINANCIA LATERAL EN LA DISGRAFIA MOTRIZ DE LOS NIÑOS/AS DE TERCER AÑO DE EGB DE LA ESCUELA «MANUEL DE JESÚS CALLE» DE LA CIUDAD DE QUITO AÑO 2011-2012 Y PROPUESTA DE UNA GUÍA METODOLÓGICA PARA INTERVENIR EN LA DISGRAFIA MOTRIZ*. [Tesis de Maestría, Universidad Central del Ecuador].
- Sablón, B. (2002). PREVENCIÓN Y EDUCACIÓN. En E. Caballero Delgado (Ed.), *Diagnóstico y Diversidad. Selección de lecturas* (págs. 34-51). Pueblo y Educación.
- Valencia, A. y Trejos, J. (2013). Los primeros auxilios psicológicos en el servicio de atención al ciudadano desde un enfoque inclusivo. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 4(2), 42-52.
- Ynerarity, O. y Sánchez, D. (2013). El enfoque inclusivo en la enseñanza de la matemática en la educación especial. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 4(4), 229-236.