



# GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

2014/2015

## DIFICULTADES PARA LA ESCRITURA EN ALUMNOS DE 3º DE EDUCACIÓN PRIMARIA: LA DISGRAFÍA Y LAS PRUEBAS DE DIAGNÓSTICO

## DIFFICULTIES FOR THE WRITING IN PUPILS OF 3<sup>rd</sup> OF PRIMARY EDUCATION: THE DISGRAPHIA AND THE TESTS OF DIAGNOSIS

Autor: Rebeca Pérez Fernández

Director: Mario Crespo López

Fecha

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

# ÍNDICE

	<u>Página</u>
<b>RESUMEN</b>	<b>4</b>
<b>MARCO TEÓRICO</b>	<b>4</b>
<b>1. ¿Qué es la disgrafía?</b>	<b>6</b>
<b>2. Causas/ Indicadores</b>	<b>8</b>
Indicadores	<b>10</b>
<b>3. Tipos de disgrafía</b>	<b>12</b>
3.1 Adquirida	<b>13</b>
3.2 Evolutiva	<b>14</b>
<b>4. Tratamiento en las aulas de Primaria</b>	<b>16</b>
4.1 Ejercicios y técnicas	<b>17</b>
4.2 Programas de tratamiento	<b>21</b>
4.3 Dificultades en el tratamiento	<b>27</b>
<b>5. Digráfica vs dislexia</b>	<b>29</b>
<b>LA DISGRAFÍA Y LAS PRUEGAS DE DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN PRIMARIA</b>	<b>31</b>
<b>1. ¿Qué son y qué sentido tienen las pruebas de diagnóstico?</b>	<b>31</b>
<b>2. Marco legal</b>	<b>34</b>
<b>3. Su desarrollo en un aula de Educación Primaria</b>	<b>35</b>
3.1 Adaptadores	<b>37</b>
3.2 Pruebas individuales	<b>38</b>
3.3 Reglas ortográficas y recursos de actividades	<b>39</b>
3.4 Motivación	<b>43</b>
<b>CONCLUSIÓN</b>	<b>46</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>48</b>
<b>ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS</b>	

<b>Figura 1</b>	<b>11</b>
<b>Figura 2</b>	<b>11</b>
<b>Figura 3</b>	<b>12</b>
<b>Figura 4</b>	<b>32</b>
<b>Figura 5</b>	<b>33</b>
<b>Figura 6</b>	<b>38</b>
<b>Figura 7</b>	<b>40</b>
<b>Figura 8</b>	<b>42</b>
<b>Figura 9</b>	<b>45</b>
<b>Tabla 1</b>	<b>15</b>
<b>Tabla 2</b>	<b>20</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>51</b>

## **RESUMEN**

En el presente trabajo se describen los diferentes métodos, recursos y estrategias que se pueden utilizar para el tratamiento de la disgrafía desde un aula de Educación Primaria. Concretamente, se indica cómo se trata este error orientado a las pruebas de diagnóstico llevadas a cabo en un aula específica de 3° de Primaria. La disgrafía es una de las dificultades específicas relacionadas con la escritura y puede ser reconocida desde los primeros años de escolarización, lo que nos hace pensar que un correcto tratamiento de la misma facilita el proceso de enseñanza – aprendizaje de los alumnos, así como su desarrollo en función de las necesidades y dificultades que presenten.

## **ABSTRACT**

In this paper we will describe the different methods, resources and strategies that can be used to treat dysgraphia in a primary school. Specifically, it goes on to describe how this issue is treated through diagnostic tests carried out in a specific classroom of 3rd grade. Dysgraphia is one of the specific difficulties associated with writing that occurs in students and can be recognized on the early years of schooling. This could make us think that a proper treatment facilitates the teaching-learnig process in students and their development according to the needs and difficulties they may have.

## **MARCO TEÓRICO**

Una de las tareas más complejas para el ser humano es el aprendizaje de la escritura, ya que no se realiza de forma tan natural como la palabra hablada.

Escribir nos permite desarrollar la capacidad de razonar, estructurar nuestro pensamiento y dar permanencia a nuestros contenidos mentales. No solo supone la adquisición del código lingüístico, sino también cierto grado de desarrollo intelectual y afectivo. Por ello, se debe tener en cuenta la importancia de la evolución del sistema de escritura del niño y el mundo de conocimiento que lleva a la escuela<sup>1</sup>, ya que la escritura es una forma de explorar y descubrir ideas, es un descubrimiento, un proceso de aprendizaje.

---

<sup>1</sup> Ferreiro y Teberoski, 1979.

Según Portellano<sup>2</sup>. Aprender a escribir supone para el niño un esfuerzo intelectual considerable, superior proporcionalmente en dificultad a muchos aprendizajes realizados con posterioridad. Asimismo, el grafismo correlaciona intensamente con el desarrollo intelectual del niño. Un niño con adecuada madurez grafomotriz y perceptiva, previsiblemente, tendrá una mejor capacidad de asimilación de los aprendizajes de base que otro con déficit o retraso grafo-perceptivo.

A partir de los cinco o seis años se inicia el aprendizaje sistemático de la escritura, considerado de importancia capital junto con la lectura para el desarrollo del niño y para el logro de su adaptación a la sociedad. Sin embargo, el criterio de edad cronológica es muchas veces secundario, pues numerosos niños con igual desarrollo cronológico tienen intensas diferencias de maduración, por lo que el nivel de exigencias se debe basar en el momento evolutivo de cada niño, y muy especialmente en el aprendizaje de la escritura, ya que el éxito en la misma va a depender en buena medida del grado de madurez previa del niño.

Diferentes autores difieren en la manera de clasificar las etapas por las que pasa la escritura hasta convertirse en una actividad plenamente dinámica y fluida. Es por esto que en el presente trabajo tan sólo se citará una de dichas clasificaciones:

- **Fase precaligráfica:** entre los 5-8 años, aquí el niño empieza a dibujar y a copiar letras y palabras aisladas, pero los trazos son temblorosos, con una inclinación y dimensión mal controladas. Ello se debe a la falta de control motriz. Al final de los seis años el niño es capaz de escribir frases cortas y sencillas.
- **Fase caligráfica:** entre los 8-9 años hasta la pubertad, donde se va adquiriendo un dominio de las dificultades de soporte del útil escritor y la escritura se hace más fluida y regular en formas y dimensiones. Esta es una fase de equilibrio y aparente armonía en la evolución de la escritura.
- **Fase postcaligráfica:** Adquisición del estilo propio. Las formas se simplifican adaptándose a las exigencias de mayor rapidez<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Portellano, J.A., 1983, resumen de varias páginas.

<sup>3</sup> Portellano, J.A., 1983, p.29.

Cuando la calidad de la escritura, o lo que es lo mismo cuando el trazo, la forma y direccionalidad de las letras que realiza un sujeto se ven alteradas se produce **disgrafía**.

## 1. **¿QUÉ ES LA DISGRAFÍA?**

Todas las personas en algún momento dado de nuestra vida hemos tenido mala caligrafía, ya que en algún momento hemos realizado de manera inadecuada el trazado de la letra, hemos omitido o confundido algunas letras, etc. Sobre todo cuando éramos pequeños. Pero eso no quiere decir que tengamos un trastorno de escritura o, lo que es lo mismo, disgrafía. Ya que para que a un niño/a se le diagnostique este tipo de trastorno debe estar probado que es una dificultad que se prolonga en el tiempo, es decir, que no ha ocurrido en un momento determinado sino que esa dificultad aparece continuamente en las producciones escritas.



A lo largo del tiempo varios autores han dado su propia definición del término “disgrafía”, algunos de los cuales se exponen a continuación:

Mèlich & Gallerani<sup>4</sup>: “La DISGRAFÍA es un trastorno específico del aprendizaje en ausencia de déficit intelectual y neurológico, que afecta las funciones fundamentales de la escritura (A.N.G.Ri.S.).

Se manifiesta como dificultad en reproducir tanto los signos alfabéticos como los números. Tiene que ver exclusivamente con el grafismo, entendido como movimiento, interiorización y automatismo del gesto gráfico, y no con las reglas ortográficas y sintácticas, aunque influya negativamente también en estos aprendizajes a causa de la imposibilidad de la relectura y de la autocorrección.”

Portellano<sup>5</sup>: “La disgrafia es un trastorno de la escritura que afecta a la forma o al significado y es de tipo funcional. Se presenta en niños con normal capacidad intelectual con adecuada estimulación ambiental y sin trastornos neurológicos, sensoriales, motrices o afectivos intensos”.

---

<sup>4</sup> Mèlich,P., Gallerani, M., s.f, p.1.

<sup>5</sup> Portellano, J.A., 1983, p.43.

Hernández<sup>6</sup>: “La disgrafía es un trastorno funcional, es decir, que no está causado por una lesión cerebral o sensorial, ni por una deficiencia intelectual, y que afecta a la grafía, es decir a la forma o trazado, de las letras. Como ya señaló Ajuriaguerra en su “Manual de Psiquiatría Infantil”: Será disgráfico todo niño cuya escritura sea defectuosa, si no tiene ningún déficit neurológico o intelectual que lo justifique. A esta Disgrafía también se le conoce por Disgrafía Primaria, Disgrafía Evolutiva y Disgrafía Funcional”.

Pérez<sup>7</sup>: “El concepto DISGRAFÍA se caracteriza por una escritura muy defectuosa y nos resulta muy difícil reconocer lo que se intenta expresar. Se trata de una escritura semejante a la de niños pequeños cuando están iniciándose en el trazo de las letras.”

Peñafiel<sup>8</sup>: “Generalmente, en España y dentro del ámbito educativo, persiste la utilización del término “disgrafía” para las dificultades de los procesos grafomotores exclusivamente: los problemas en el aprendizaje de los patrones motores de las letras en sus diversas formas, la mezcla de mayúsculas y minúsculas, trazos y giros inadecuados y un desarrollo lento de las habilidades grafomotoras, que deberían englobarse más en trastornos del desarrollo de la coordinación (Ajuriaguerra, 1981; Luçart, 1988) que en dificultades específicas de aprendizaje”.

Romero & Lavigne<sup>9</sup>: “La disgrafía, en tanto que dificultad específica de aprendizaje, es una alteración neuropsicológica que provoca retrasos en el desarrollo y en el aprendizaje de la escritura, concretamente en la recuperación (de la memoria) de la forma de las letras y las palabras. Estas dificultades se dan predominantemente en la escritura libre y en el dictado, pero también en lo que se denomina como copia con lectura”.

Nicasio<sup>10</sup>: “Las dificultades de aprendizaje de la escritura o disgrafía se tratan de casos que, sin ninguna razón aparente, manifiestan dificultades en el aprendizaje de la escritura en el contexto de una inteligencia normal, buen ambiente familiar y socioeconómico, escolarización correcta, normalidad en la percepción y en la motricidad

---

<sup>6</sup> Hernández,G., s.f, p.1.

<sup>7</sup> Pérez, M.C., 2008. [Mensaje en un blog: <http://www.aulapt.org/2008/03/15/reeducacion-de-las-disgrafias/>].

<sup>8</sup> Peñafiel,M., 2009, p. 13.

<sup>9</sup> Romero, J.F., Lavigne, R., s.f:67.

<sup>10</sup> Nicasio,J. 1995, p. 210.

y se sospecha que el déficit esté en alguna disfunción en el área del lenguaje. Es más, en las áreas no lingüísticas funcionan adecuadamente, como por ejemplo en razonamiento o cálculo numérico”.

Gracias a estas definiciones podemos resumir que la disgrafía es considerada como un trastorno funcional que afecta a la calidad de la escritura de una persona, sin que existan daños sensoriales graves, con adecuada estimulación cultural y pedagógica y C.I. “normal”. Dicho de otro modo, este trastorno implica un problema en el trazado y la forma de la letra por alteración de factores motrices. En este trastorno tiene importancia lo grafomotor, que afecta al trazado, la forma y direccionalidad de las letras.

## **2. CAUSAS / INDICADORES**

Casi siempre los resultados insatisfactorios en la escuela se atribuyen al escaso empeño, al desinterés hacia las diferentes actividades, a la distracción. Pero ¿y si esos resultados no se deben a la falta de motivación por parte del niño? ¿Y si existe algo más detrás de todo ello?.

Una de las causas por las que se debe el trastorno de la escritura puede ser la hemi-inatención. Según Nava y Valdez<sup>11</sup>. La hemi-inatención es un síndrome neuropsicológico que se presenta en adultos como resultado de un daño en el hemisferio derecho, el paciente con esta lesión tiende a ignorar los objetos que se encuentran en el lado izquierdo de su campo visual. En niños puede ocurrir hemi-inatención a consecuencia de una lesión cerebral o debida a un retraso madurativo durante el desarrollo. La presencia de hemi-inatención en niños produce un tipo específico de trastorno de aprendizaje, que interfiere con la adquisición de la lectura (dislexia), la escritura (digráfica) o el cálculo numérico (discalculia). Es importante señalar que no se trata de una deficiencia visual, sino que se pueden ver los objetos que se encuentran en el campo visual contralateral a la lesión, pero no responde a ellos.

Otros factores que pueden explicar las dificultades de los niños con Dificultades en el Aprendizaje de la escritura (DAE) son:

---

<sup>11</sup> Nava, G., Valdez, P., 2006, p.113.

- Problemas en la producción del texto por falta de automatización de los procedimientos de escritura de palabras, lo cual puede interferir con la generación de las frases e ideas.
- Estrategias empleadas inmaduras e ineficaces.
- Falta de conocimiento sobre los procesos en la escritura o dificultad para acceder a ellos, lo que implica una carencia en las capacidades metacognitivas de regulación y control de su actividad.

La mayoría de los escritos de los alumnos con DAE están repletos de faltas de ortografía, errores de sustitución y de omisión y en las mayúsculas, mala letra, uniones y fragmentaciones incorrectas, etc. Además sus escritos suelen ser cortos, pobremente organizados, con una puntuación inadecuada, escasos en ideas, lo que representa un problema más complejo relativo a los procesos de composición. En algunos casos, aunque logran codificar correctamente las palabras, presentan graves dificultades para ejecutar los procesos cognitivos subyacentes a la composición tanto de generación del contenido, como los sintácticos o los de estructuración y planificación del texto. Igualmente, suelen ser niños que olvidan revisar sus composiciones, generalmente no son conscientes de los procesos ni de las exigencias que plantea la redacción y, además, tienden a sobreestimar sus capacidades escritoras lo cual produce la escasa regulación y control de su actividad.

Por otro lado, las disgrafías pueden producirse, al igual que la hemi-inatención, por una lesión cerebral, con lo que hablamos de *disgrafías adquiridas*, o puede tratarse de dificultades en el aprendizaje de la escritura, con lo que hablamos de *disgrafías evolutivas*.

Cuando en las disgrafías fallan los procesos de planificación, estamos en el contexto de las “agrafías dinámicas centrales”. Cuando falla la construcción de la estructura sintáctica se trata del contexto de “agramatismo”. Si fallan los procesos léxicos estamos ante las “agrafías centrales”. Y, por último, el fallo en los procesos motores es característico de las “agrafías periféricas”.

Las disgrafías evolutivas y/o los retrasos en la escritura y/o las dificultades de aprendizaje de la escritura, se caracterizan por problemas o alteraciones en el funcionamiento de alguno de los módulos o procesos implicados en la escritura.

Las características de las disgrafías son la presentación de déficits en la planificación del mensaje y en la construcción de la estructura sintáctica, aunque el trastorno nuclear

es de naturaleza lingüística en los procesos léxicos, sea en la ruta ortográfica o directa o visual, sea en la ruta fonológica o indirecta. Cuando el déficit predominante lo es en la ruta ortográfica hablamos de disgrafía superficial. Cuando el déficit predominante lo es en la ruta fonológica hablamos de disgrafía fonológica. Lo habitual es encontrarse dificultades en ambas rutas, con confusión de grafemas (ruta fonológica) y con muchas faltas de ortografía (ruta ortográfica)<sup>12</sup>.

En los niños es frecuente que las dificultades de escritura se presenten asociadas con dificultades lectoras mientras que en las adquiridas se puede presentar una disociación entre ambas habilidades.

Las dificultades motoras son muy poco frecuentes en los niños. En su mayoría indican una falta de consolidaciones del aprendizaje de los patrones motores de las letras en sus diversas formas, que les lleva a mezclar mayúsculas y minúsculas, confundir letras semejantes, un trazo o tamaño inadecuados (muy grande o diminuto), torcer líneas horizontales, etc. Por ello, las dificultades en la coordinación motriz que afectan solo al trazado de las letras y no al recuerdo de sus patrones motores, no se consideran como dificultades de aprendizaje sino como trastornos del desarrollo de la coordinación<sup>13</sup>.

### **Indicadores:**

Algunas de las dificultades típicas observadas en las disgrafía son:

- **La escritura es espejo.** Esta se produce cuando no se posee una representación estable de los rasgos que componen los grafemas y puesto que parte de la información sí la posee pero parte no, se produce una confusión y la escritura en espejo. Un *ejemplo* de ello es la confusión de <<p>> y <<q>>, ya que la persona sabe que existe un rasgo en forma de línea vertical y un rasgo en forma de semicírculo, el problema está en saber si va antes o después.
- **El intercambio de letras.** En este caso, no se trata de dificultades espaciales o de lateralidad, sino que son dificultades en la codificación del lenguaje, concretamente son dificultades en la construcción de representaciones léxicas, en el aprendizaje de reglas fonema- grafema y grafema- fonema. *Por ejemplo*, la palabra *sol* la escribirían como *los*. El alumno sabe que lleva las letras: l, s, o pero no sabe el orden exacto. Dado que en la memoria de trabajo se han de

---

<sup>12</sup> Nicasio, J., 1995, p.210. Resumen de varias páginas.

<sup>13</sup> Defior, S., 1996, p.159.

recuperar los grafemas, puede que estos no se representen debidamente y se proponga un orden incorrecto.

- **Dificultades de planificación.** Se refleja en la escritura un lenguaje con pocos elementos gramaticales. Se da en personas con pobre inteligencia, escasa creatividad o entornos culturalmente empobrecidos, que se manifiestan en poca cantidad de escritura espontánea e impulsiva. En la *figura 1* podemos observar un ejemplo de este tipo de dificultad en un alumno de 3º de Educación Primaria, que escribe: “En una fábrica se hacen máquinas simples que son las manos”:

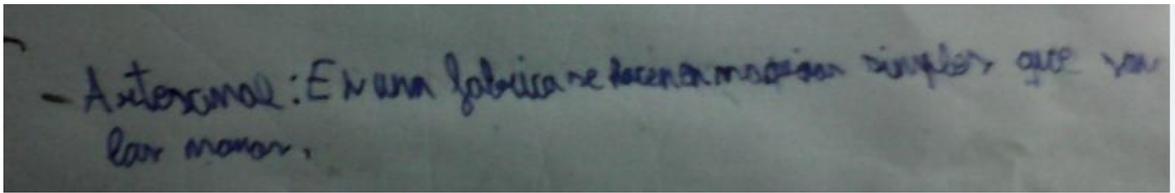


Figura 1: Dificultad de planificación en un escrito de un alumno de 3º de Primaria.

- **Dificultades en los procesos léxicos.** Si la persona tiene un léxico reducido se manifiesta en que no encuentran las palabras pertinentes, típico de ambientes marginales y niveles socioeconómicos y culturales bajos o con escasa escolarización.
- **Dificultades en los procesos motores.** Estos pueden ser de tres tipos según los subprocesos empeñados:
  - En los *alógrafos*: pueden darse confusiones, mezcla de mayúsculas y minúsculas o de diferentes tipos de escritura, adiciones, omisiones, separaciones, sustituciones, etc. Vemos un ejemplo de todo ello en la *figura 2*:

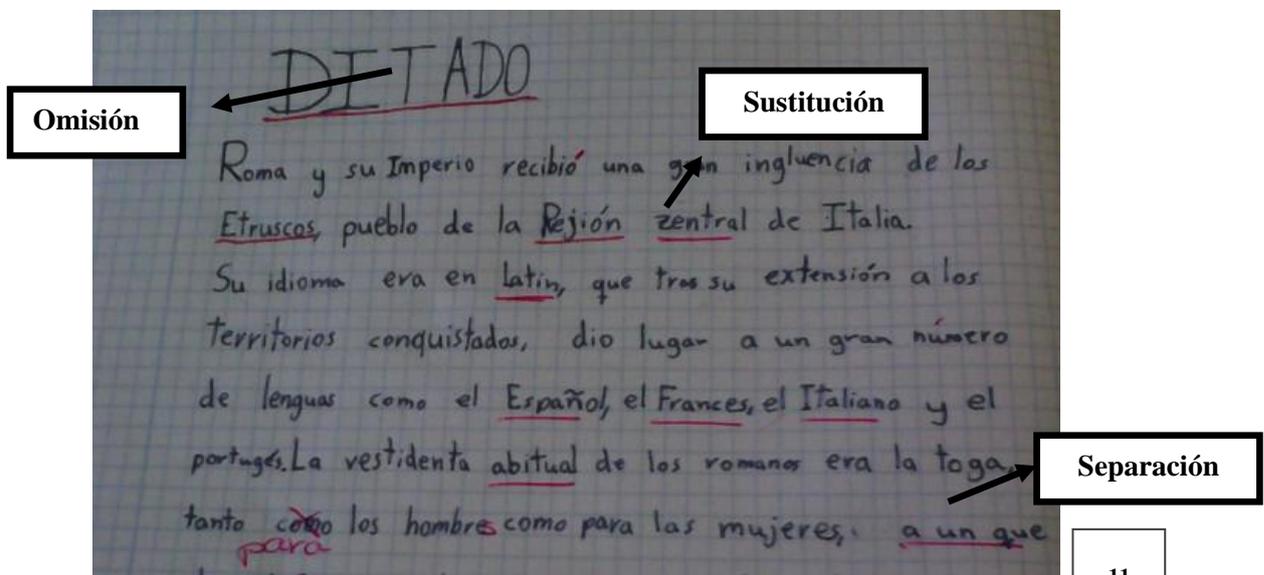


Figura 2: Sustituciones, omisiones y separaciones en la composición escrita de una alumna de 3º de Primaria.

- En los *patrones motores gráficos*: grafemas grandes o pequeños en exceso, desproporción entre las letras, inclinación, dibujos inadecuados de las letras, grafismos que permiten la confusión de letras, temblor en el trazado, etc.
- Y la *organización general*: espacios excesivos, amontonamiento de letras y palabras, márgenes inadecuados, líneas inclinadas, etc.

En la *figura 3* se puede observar un ejemplo de las dos dificultades descritas anteriormente:

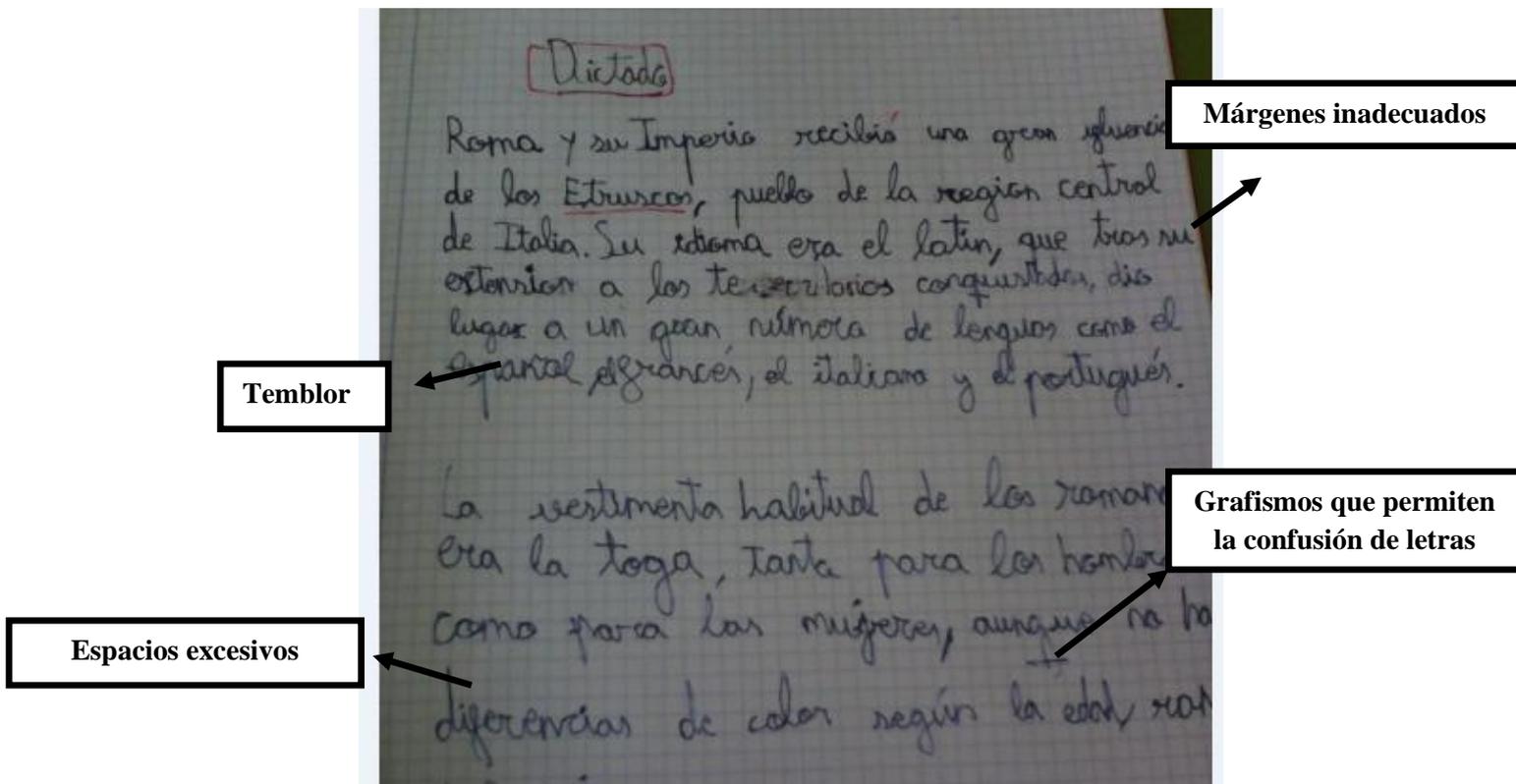


Figura 3: Dificultad en los patrones motores gráficos y en la organización general en un alumno de 3º de Primaria.

### 3. TIPOS DE DISGRAFÍA

Como ya se ha visto anteriormente, la disgrafía es considerada como una escritura defectuosa sin que un importante trastorno neurológico o intelectual la justifique.

A lo largo del tiempo las disgrafías han sufrido varias clasificaciones, algunas de las cuales destacaremos a continuación.

La primera clasificación (vista en el apartado anterior) es la más común entre los autores que han estudiado este tipo de trastorno en la escritura. Dicha clasificación distingue

entre *disgrafías adquiridas* (como consecuencia de una lesión neurológica después de haber adquirido la habilidad de escribir) y *evolutivas* (que se caracterizan por una dificultad en la adquisición de la escritura sin que exista una razón aparente para ello).

### **3.1 Disgrafías adquiridas**

Éstas hacen referencia a personas que habiendo aprendido a escribir adecuadamente pierden en mayor o menor grado esta habilidad como consecuencia de un traumatismo o accidente cerebral. O lo que es lo mismo, en palabras de Cuetos<sup>14</sup> las disgrafías adquiridas son las referidas a las personas que escribían correctamente y que como consecuencia de una lesión cerebral muestran alteraciones en algún aspecto de la escritura.

Dentro de estas disgrafías es común que se produzca la afasia dinámica central (caracterizada por una dificultad de planificación del mensaje tanto oral como escrito) y el agramatismo (dificultad en la construcción de la estructura sintáctica de las oraciones, que se puede presentar independientemente en el habla o en la escritura).

Además, las disgrafías adquiridas llevan consigo una serie de dificultades, tales como:

- Dificultades de planificación (afasia dinámica frontal): la lesión ocurre en el área frontal izquierda inmediatamente anterior a la zona del lenguaje, y por tanto tienen graves dificultades para planificar lo que van a decir o escribir. Aunque su lenguaje es gramaticalmente correcto y pueden repetir sucesos que han oído muchas veces, son incapaces de producir un lenguaje creativo y espontáneo.
- Dificultades en la construcción de la estructura sintáctica: agramatismo. Este tipo de personas crean buenos mensajes pero tienen dificultades para construir oraciones gramaticalmente correctas que les permitan expresarlos. Generalmente, usan estructuras muy simples y cortas o presentan dificultades en la utilización de verbos. El agramatismo es un tipo de trastorno que aparece cuando se lesiona el área de Broca.
- Trastornos a nivel léxico: Disgrafías centrales. Trastornos en el proceso léxico. Afectan a todas las modalidades de escritura (a mano, a ordenador, con letras de plástico, etc).

---

<sup>14</sup> Cuetos, F., 2012, p.55.

- Trastornos motores: Disgrafías periféricas. Pueden afectar solo a algunas formas de escritura al mismo tiempo que continúan funcionando correctamente otras.

### **3.2 Disgrafía evolutiva**

Como disgrafía evolutiva se conocen las dificultades en el aprendizaje inicial de la escritura sin que exista una razón objetiva para ello, ya que los niños han tenido una escolarización adecuada, tienen una capacidad intelectual normal, un ambiente familiar sin problemas, un desarrollo emocional sin bloqueos o unos procesos perceptivos y motores correctos. En definitiva, no existe una razón aparente que justifique sus dificultades<sup>15</sup>.

La principal característica por la que se distinguen las disgrafías evolutivas de los simples retrasos para la escritura es por el carácter inesperado del trastorno, esto es, no hay ninguna razón aparente que lo justifique. De hecho, en otras áreas en las que no interviene el lenguaje, tales como el razonamiento, memoria, cálculo numérico etc, su ejecución puede ser superior a la media.

*Características:*

- Su principal trastorno se manifiesta a nivel léxico, en la recuperación de la forma ortográfica de las palabras.
- Confusión de grafemas (escribir /f/ por /c/ o /d /por /b/, etc) lo que denota un uso deficiente del mecanismo de conversión fonema- grafema y por el elevado número de faltas de ortografía.
- Escritura en espejo: tipo de alteración en la que intervienen los rasgos de las letras (/d/ por /b/, /p/ por /q/, o 3 por E). esto se debe a que el niño no ha desarrollado suficientemente su lateralidad y por ello confunde la izquierda con la derecha, de ahí que no sepa a qué lado debe colocar el rasgo o la letra.

Una segunda clasificación hace referencia a la *disgrafía motriz* y *disgrafía específica*.

En el primer caso, nos referimos a trastornos psicomotores. El niño disgráfico motor comprende la relación entre los sonidos escuchados, y que el mismo pronuncia perfectamente, y la representación grafica de estos sonidos, pero encuentra dificultades en la escritura como consecuencia de una motricidad deficiente. La cual se manifiesta

---

<sup>15</sup> Defior, S., 1996, p.158.

en: lentitud, movimientos gráficos disociados, signos gráficos indiferenciados, manejo incorrecto del lápiz y/o postura inadecuada al escribir.

En el segundo caso, la dificultad para reproducir las letras o palabras no responden a un trastorno exclusivamente motor, sino a la mala percepción de las formas, a la desorientación espacial y temporal, a los trastornos de ritmo, etc., compromete a toda la motricidad fina. Los niños que padecen esta disgrafía pueden presentar:

- *Rigidez de la escritura*: Con tensión en el control de la misma.
- *Grafismo suelto*: Con escritura irregular pero con pocos errores motores.
- *Impulsividad*: Escritura poco controlada, letras difusas, deficiente organización de la página.
- *Inhabilidad*: Escritura torpe, la copia de palabras plantea grandes dificultades.
- *Lentitud y meticulosidad*: Escritura muy regular, pero lenta, se afana por la precisión y el control.

Por otro lado, los trastornos de escritura infantil que entran en la categoría de disgráficos pueden afectar a la simbolización o a la forma de la letra. Cuando se ve alterada la simbolización o contenido de la escritura hablamos de **disgrafía disléxica**. Sin embargo, cuando se ve alterada la calidad de la escritura nos referimos a **disgrafía motriz o caligráfica**. Los errores que podemos encontrar en cada una de ellas son los que vemos a continuación en la *tabla 1*:

Disgrafía disléxica	Disgrafía caligráfica
<ul style="list-style-type: none"><li>• Omisión de letras, sílabas o palabras.</li><li>• Confusión de letras con sonido semejante.</li><li>• Inversión del orden de las letras.</li><li>• Uniones y separaciones indebidas de sílabas, letras o palabras.</li><li>• Agregado de letras y sílabas.</li><li>• Invención de palabras</li><li>• Confusión de letras con orientación simétrica similar.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Trastornos en el tamaño y forma de las letras.</li><li>• Espacio insuficiente entre letras, palabras y/o renglones.</li><li>• Trastornos en la presión de la escritura.</li><li>• Trastorno en la fluidez y el ritmo del escritor.</li><li>• Alteraciones tónico-posturales en el niño.</li><li>• Trastornos en la direccionalidad de los giros</li></ul>

Tabla 1: Errores comunes en la disgrafía disléxica y caligráfica.

Otras dificultades de escritura no encajan en ninguna de las clasificaciones anteriores, por lo que simplemente se las considera como un **retraso en la escritura**. Este no presenta el carácter de “problema inesperado”, ya que existe alguna razón, tal como el absentismo escolar, un ambiente familiar sociocultural desfavorecido o una baja inteligencia, que podría explicar este retraso. Estos niños suelen tener un desarrollo lingüístico inadecuado; la dificultad puede manifestarse en la composición solamente o en ambos componentes de la escritura.

#### **4. TRATAMIENTO EN LAS AULAS DE PRIMARIA**

Como sabemos, es trabajo de todos los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (familias, alumnos/as y profesores) el intentar en la medida de sus posibilidades que todo el alumnado desarrolle las capacidades oportunas dependiendo de sus posibilidades y limitación en relación a la escritura.

La detección de las dificultades específicas en el aprendizaje debe ser una parte crucial del trabajo de todos los docentes, ya que son los encargados de reconocerlas al formar parte de su trabajo en el conocimiento de todos y cada uno de sus alumnos, para llevar con ellos una educación que le permita el completo desarrollo en la sociedad de la que forman parte. Para ello los docentes suelen llevar un registro de todas las incidencias y progresos que se dan en todos y cada uno de sus alumnos.

En relación al tratamiento que se puede llevar a cabo en el caso de que nos encontremos con dificultades específicas en el aprendizaje de la escritura, como es el caso de la disgrafía, podemos utilizar diversos métodos para intentar reducirla en la medida de lo posible.

Existen diversos, de los cuales destacaremos en primer lugar **el método de aprendizaje globalizado**, ya que a partir de palabras y frases completas, los alumnos pueden llegar a leer y escribir, al ir identificando las letras, el orden de las mismas y los sonidos entre otros aspectos. No se debe olvidar, que para poner en práctica este método es conveniente exponer palabras y frases cercanas al alumnado, potenciando de este modo su motivación e interés, en este caso ante la escritura. Como indica Auzias “Si los métodos utilizados son adecuados y si las dificultades del niño son mínimas y atajadas a tiempo por una pedagogía flexible y adaptada a su caso los problemas de

aprendizaje que hayan podido surgir quedarán atenuados poco a poco y el desarrollo de la actividad gráfica podrá seguir su curso”<sup>16</sup>.

En segundo lugar, se dice que la reeducación de la escritura es un camino creativo y personalizado dirigido a un correcto desarrollo del gesto gráfico. Por ello, otro tratamiento que los docentes pueden llevar a cabo es una serie de ejercicios o técnicas para intentar prevenir o solventar este tipo de trastornos.

#### **4.1 Ejercicios y técnicas:**

- *Distensión general:* se trata de ejercicios para la relajación muscular y motricidad en general y es particularmente eficaz en el caso de amago de calambre en el niño. Su utilización es muy beneficiosa en niños que presentan perturbaciones de la representación y utilización del cuerpo, o incluso signos de mala adaptación tónico-motriz y emocional.

Esta técnica no puede aplicarse a todos los casos pero en los que sí se puede permite que el niño reduzca su tensión muscular, además de sentirse más seguro y más a gusto con su cuerpo.

- *Técnicas pictográficas:* se trata de ejercicios de pintura y dibujo susceptibles a facilitar el camino a la escritura. Estos ejercicios desembocan en un enriquecimiento del vocabulario gráfico y expresivo del niño favoreciendo la relajación motriz y la comodidad del movimiento a través de la manipulación de los instrumentos.

El trabajo del pincel es particularmente útil en los niños que presentan perturbaciones de la presión y del control de los gestos, ya que manipular el pincel con ligereza reorganiza el tono. Además las múltiples manipulaciones que exigen los ejercicios de pintura mejoran la coordinación y la localización de los movimientos.

- *Las técnicas escriptográficas:* con estas técnicas se manipulan la posición propia de la escritura: niño sentado sobre la mesa y su brazo se desliza ligeramente sobre el papel.
- *Intervenciones sobre la postura,* presión del instrumento escritural y la respiración.

---

<sup>16</sup> Auzias, M., 1970, p.9.

- Trabajo sobre las estructuras rítmicas, sobre la organización y la orientación espacial.

Según Auzias<sup>17</sup>, la reeducación de la escritura se basa en el estudio de los componentes principales de la misma. Estos son: ejecución de letras flexibles, uniones adaptadas entre las letras, regularidad, confección, ritmo, velocidad. Podemos encontrar diferentes ejercicios para el desarrollo de estos componentes:

1. Trabajo en la pizarra: que facilita y prepara las ejecuciones más complejas y más delicadas sobre el papel. La mayoría de las veces se guiará la mano del niño, lo que le hará comprender inmediatamente los movimientos y las formas.
2. Relajación en el niño: lo cual permite que el niño busque la distensión y la impresión de la pesadez. La relajación suele practicarse al comienzo de las sesiones de reeducación de la escritura y va seguida de ejercicios de pinturas, de trazados arrastrados durante los cuales el niño se ve incitado a sentirse tanto distendido y cómodo como relajado.
3. Ejercicios libres de pintura y dibujo.
4. Arabescos en la pintura: entrenamiento con la mano guiada al movimiento dinámico y flexible con variaciones de presión. Dado el primer impulso, el niño sigue solo.
5. Trazado arrastrado con la mano guiada: entrenamiento para un movimiento flexible, ligero y regular en condiciones parecidas a la escritura. Un lápiz grueso facilita la disposición de los dedos.
6. Ejercicios de recorte: para mejorar la coordinación y la habilidad manual.

Además de estas técnicas preventivas se debe procurar que la edad del niño sea lo menos avanzada posible, puesto que el proceso de maduración y la propia mielinización del sistema nervioso están más disponibles a crear nuevas conexiones nerviosas que faciliten el aprendizaje correcto de la escritura<sup>18</sup>. Al mismo tiempo los hábitos grafomotores deficientemente adquiridos son más fáciles de modificar cuanto menor es la edad del niño.

---

<sup>17</sup> Auzias, M., 1970, p.56.

<sup>18</sup> Portellano, J.A., 1983.

Dejando de lado las técnicas preventivas de los problemas de escritura, pasamos a ver las pruebas específicas utilizadas cuando el trastorno ha salido a la luz.

Según Toro y Cervera<sup>19</sup> el dominio de la lectoescritura es un elemento imprescindible para la adquisición de información, la comunicación interpersonal y está presente en la mayor parte de los aprendizajes, además de ser un instrumento imprescindible en la transmisión del conocimiento de una generación a otra. Por otra parte, frecuentemente, cuando un alumno tiene problemas de rendimiento escolar, éstos suelen identificarse con dificultades en lectura y escritura. De ahí que sea necesario un instrumento diagnóstico que permita averiguar el nivel de lectura y escritura de un determinado alumno. Un instrumento comúnmente utilizado es el **T.A.L.E** (Test de Análisis de Lectura y Escritura), que es definido como “una prueba destinada a determinar los niveles generales y las características específicas de la lectura y escritura de cualquier niño en un momento dado del proceso de adquisición de tales conductas”

Dicho de otro modo, el T.A.L.E permite al docente conocer varios aspectos de la lectura y la escritura de sus alumnos, tales como la vacilación a la hora de leer, repetición de lo ya leído, rectificaciones, silabeo, omisiones, sustituciones, etc.

Por otro lado, en el proceso de intervención de las disgrafías cobra especial importancia el uso de las nuevas tecnologías. Ya que individualizan el contenido del aprendizaje, regulan la instrucción y ofrecen práctica repetitiva en un formato motivador.

Uno de los instrumentos más famosos es el “**Tablet PC**”, un elemento tecnológico que cumple con las funciones de “cuaderno digital”, ya que permite la escritura manuscrita y a la vez el procesador de textos convencional, para intervenir en los distintos procesos de la escritura: planificación, ortográficos y gráficos. Su tamaño es el de un cuaderno normal y dispone de un lápiz digital con el que se puede escribir y dibujar a mano alzada sobre la pantalla en posición horizontal, tal como lo haríamos en cualquier cuaderno.

En la *Tabla 2* vemos las ventajas e inconvenientes del uso del Tablet PC para el tratamiento de la disgrafía en un aula de Educación Primaria:

---

<sup>19</sup> Toro, J., Cervera, M., 2014.

VENTAJAS	INCONVENIENTES
<ul style="list-style-type: none"><li>- Alta motivación en los niños.</li><li>- Aprendizaje intuitivo dada su sencillez.</li><li>- Autonomía y autocorrección que permite el trabajo individual.</li><li>- Aumento de la atención sostenida por su efecto motivador.</li><li>- Aumenta la creatividad al permitir la inclusión de dibujos, colores, etc.</li><li>- Los aspectos gráficos ayudan al desarrollo de la memoria visual y al acceso directo al léxico.</li><li>- Permite trabajar directamente la ortografía al dar distintas opciones cuando una palabra no está correctamente escrita.</li><li>- Permite realizar esquemas, mapas conceptuales, subrayados... contribuyendo a la elaboración del conocimiento.</li><li>- El uso del lápiz mejora aspectos de presión y soltura.</li><li>- El uso del teclado favorece a aquellos con más dificultades motrices.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Precio</li><li>- Fragilidad</li><li>- Pocos materiales adaptados al campo de la intervención logopédica, lo que obliga a su creación.</li></ul>

*Tabla 2: Ventajas e inconvenientes del uso del Tablet PC*

Según Peñafiel<sup>20</sup> en los casos de disgrafía, para el proceso de composición y planificación del mensaje, permite la realización de esquemas, mapas conceptuales con flechas y subrayados. Para la mejora de la grafía, el Tablet PC es una gran ayuda gracias a la posibilidad de utilizar la escritura manual y el reconocimiento de caracteres: si la

---

<sup>20</sup> Peñafiel, M., 2009, p.158.

letra de un disgráfico no es lo suficientemente clara el programa de reconocimiento de caracteres escribe una palabra distinta de la que el sujeto pretendía escribir, de este modo, se da cuenta de sus errores y puede corregirlos, también permite controlar la presión y soltura de los movimientos manuales.

La avanzada tecnología de reconocimiento de escritura del Tablet PC permite buscar automáticamente cualquier cosa que se escribió a mano, facilitando al alumno la organización y selección de sus anotaciones, posibilitando también el paso de la escritura manuscrita a documento Word directamente y detectando los posibles errores tanto gráficos como ortográficos.

#### **4.2 Programas de tratamiento:**

Por último, existen distintos programas de tratamiento que se pueden llevar a cabo en los procesos que intervienen en la escritura.

##### **1. Programa para el procesamiento léxico: ortografía consciente.**

El objetivo de la enseñanza de la escritura de palabras es conseguir que los niños disgráficos adquieran competencia y velocidad, en las dos vías de acceso al léxico (visual y fonológica) ya que ambas son necesarias para lograr escribir con exactitud las palabras. Hay que insistir en que se distinga entre los errores de ortografía arbitraria o no consciente (el conocimiento de qué palabras son con /b/ o /v/, cual lleva h...) y errores de tipo fonológico o de ortografía consciente (confusión de /r/ por /d/, de /p/ por /t/, de /ñ/, /ch/ y /ll/).

Así, una baja discriminación auditiva, a veces por no haber adquirido una correcta pronunciación en los fonemas próximos en algún contraste, contribuye a que algunas palabras se escriban de manera incorrecta. Por ejemplo: oír “montaña” en un dictado y transcribir “montacha”.

Este programa consta de varias fases:

- a) *Programa de habilidades metafonológicas*: se inicia entrenando con sílabas o con fonos. Se parte desde lo más fácil a lo más complicado. Un ejemplo de actividades sería; contar, contar palabras por su longitud, invertir, añadir, omitir, comparar, deletreo, síntesis, etc.
- b) *Enseñanza de las reglas de conversión grafema-fonema*: en este tipo de entrenamiento es muy eficaz el trabajar con los sonidos de las palabras

asociándolos a una labor con las letras que les corresponden, es decir, al mismo tiempo se hace que aparezca explícitamente un nexo entre las representaciones fonológicas y ortografías. El entrenamiento multisensorial es el más utilizado, combinando la visión, la audición y el tacto. Con este último, el niño sigue los contornos de las letras en el sentido de la escritura, ejerciendo su percepción táctil, llamada “percepción háptica” de las letras, utilizando y reconociendo palabras y también pseudopalabras. Algunos ejemplos son; completar la letra que falta en una palabra, elegir entre varios grafemas y reponer el que falta, utilizar claves visuales asociados a los fonemas y a las grafías (colores, formas...).

- c) *Entrenamiento en discriminación fonológica*: se parte de apoyos multisensoriales, visuales, táctiles y soportes de lápiz y papel a la vez que informáticos hasta llegar al objetivo final que es la discriminación auditivo-visual. Un ejemplo son las letras hechas de cartón, plástico o madera para poder manipularlas y formar palabras.

## **2. Programa para el reconocimiento y recuperación directa del léxico**

Una vez enseñadas las diferentes reglas del código, para llegar a ser un buen escritor no basta solo con aprenderlas, hay que automatizarlas y llegar a reconocer y recuperar las palabras directamente y con la velocidad suficiente para que los procesos cognitivos superiores se centren en la composición del mensaje del texto escrito, es decir, entrenar el acceso al léxico ortográfico. El objetivo es desarrollar un vocabulario ortográfico básico, y la mejor forma de hacerlo es asociar la palabra al significado entrenando a los sujetos desde dos variables del léxico: la longitud (iniciar por las palabras más cortas) y la frecuencia (empezar por las de ortografía básica).

- a) *Reconocimiento global de la palabra*: exponer al sujeto un gran número de palabras de manera repetida para que su acceso al léxico sea inmediato. Ejemplos; ejercicios con homófonos (vaya/valla, baca/vaca...), dibujar y reconocer formas de las palabras de distintas maneras, modelar las letras de las palabras con distintos materiales.
- b) *La escritura de palabras de ortografía no consciente*: memorizar palabras frecuentes de uso fundamental en el vocabulario cotidiano en la escuela

(palabras con h, b, v, y...) trabajándolas en frases, listados o juegos de palabras.

c) *Conocimiento morfosintáctico*

### **3. Programa para la mejora de la composición textual: procesos de planificación y procesamiento.**

a) *Programa para la planificación de las ideas.* Primero se generan ideas sobre lo que quiere escribir para posteriormente organizarlas mediante técnicas de planificación, tales como mapas conceptuales y esquemas.

b) *Programa para mejorar la estructura sintáctica.* Se trabaja sobre todo en el párrafo como parte del discurso y la frase, así como en la utilización de los signos de puntuación y los conectores entre las oraciones.

c) *Programa para organizar y escribir distintos tipos de texto.* Para textos expositivos, se entrena con los distintos tipos de párrafo sobre el texto expositivo que se quiera escribir. Para textos narrativos (cuentos, fábulas y relatos) se trabaja la estructura, teniendo en cuenta los protagonistas, el escenario, el problema de la historia y la sucesión temporal o episodios.

d) *Tareas de revisión.* Son esenciales ya que ayuda a modificar tanto faltas ortográficas, como palabras, frases o párrafos enteros, buscando que el texto se ajuste cada vez más a lo que hemos querido expresar.

### **4. Programa para los procesamientos gráficos y motores.**

Numerosas personas tienen únicamente dificultades específicas en los procesos gráficos de la escritura, a veces por un mal aprendizaje inicial, y en otras ocasiones, por dificultades derivadas de aspectos de inmadurez psicomotora y perceptiva.

En la actualidad, además, la presencia de estas dificultades aumenta por la escasa importancia que se presta, a la enseñanza de los aspectos formales de la escritura. Se ha pasado de la práctica durante horas y cursos de caligrafía, a no dedicar casi tiempo al entrenamiento del grafismo, a descuidar la correcta posición del instrumento escritor, a no enseñar el giro establecido para el trazado de cada letra..., quizá por el uso preferente de teclados en la incorporación de las nuevas tecnologías a la enseñanza y dar mayor relieve al aprendizaje de otros procesos del lenguaje escrito.

No se debe menospreciar y descuidar la enseñanza de los patrones motores del grafismo. Son parte del proceso de enseñanza/aprendizaje y su uso es “ergonómico”, es decir, facilita la correcta utilización de la escritura, evitando posteriores problemas en la misma: dolor de brazo y mano, grafismo ilegible, posturas incorrectas, etc.

Dentro de este mismo programa se distinguen varias fases:

- a) *Programa de tratamiento de los patrones motores.* Se entrenará mediante:
- Técnicas de relajación, ya que permite a los niños una disminución de la tensión muscular.
  - Entrenamiento digitomanual con el objetivo de mejorar la precisión en la mano dominante, perfeccionando la independencia de los dedos y la flexibilidad de los movimientos de la muñeca y dedos. Pueden ser simultáneos o alternativos. Algunos ejercicios de manos y dedos pueden ser: abrir y cerrar los puños, rotar las manos sobre las muñecas, juntar y separar las manos, unir los dedos con ambas manos, teclear en la mesa simultaneando los movimientos de los dedos de ambas manos, etc.
  - Coordinación oculomanual utilizando material variado y desde actividades motivadoras. Requiere coordinación y fluidez manual. En este caso se utilizan ejercicios de rasgado y recortado ya que mejoran la disociación de movimientos manuales y activan los dedos que intervienen en la pinza escritora.
- b) *Enseñanza de los alógrafos.* Son las distintas maneras en que pueden escribirse las letras y que el niño deberá ir aprendiendo a reconocer y a producir por escrito a la vez que las memoriza en su almacén de alógrafos. Se utilizarán primero técnicas pictográficas con ejercicios de gran y pequeña progresión, más tarde se enseñará el trazado de cada letra y se entrenará en las formas que favorecen la escritura.
- c) *La elección de la mano para escribir.* En los últimos años ha habido un aumento significativo de niños mal lateralizados, definidos inicialmente como zurdos.

- d) *La escritura en espejo*. Se debe a problemas de lateralidad insuficientemente definida, confusiones espaciales, etc. Para trabajar este aspecto, se parte de que el origen del problema está en la insuficiente capacidad de memoria de la codificación léxica.

La evaluación de los distintos procesos cognitivos implicados en la escritura, proporciona al docente la información suficiente para determinar sobre qué proceso de la escritura debe intervenir preferentemente y también sobre el tipo de programa que se debe aplicar en cada sujeto.

Para ello, se debe considerar distintas líneas de base de competencia en el lenguaje escrito que configuran como iniciar el programa de tratamiento:

- a) Dirigido a lograr la exactitud de la lengua escrita. Esto es, intervenir sobre los procesos grafomotores y léxicos, trabajando el aprendizaje y automatización de las reglas de conversión fonema-grafema y logrando una escritura sin errores en la ortografía consistente a la vez que resulte legible.
- b) Orientado al reconocimiento y recuperación directa del léxico ortográfico, para poder lograr una escritura sin errores, sin faltas de ortografía no consistente o arbitraria.
- c) Trabajar específicamente los procesos de composición escrita: sintácticos, de planificación del mensaje y revisión del texto.

Esto quiere decir que se trabajan en una primera fase (etapa alfabética del aprendizaje escritor) tareas encaminadas a automatizar la escritura, a aprender el grafismo de las letras, a hacer desaparecer los errores de ortografía consistente, tales como las sustituciones, las omisiones o adiciones, y una vez generalizado el aprendizaje del código, se prosigue entrenando la recuperación directa de las palabras de ortografía inconsistente (etapa ortográfica de la escritura) y los procesos de composición del texto.

Los programas de tratamiento pueden realizarse de manera consecutiva y secuencial o de forma independiente, yendo directamente a cada uno de los niveles de la escritura donde el sujeto evaluado presente dificultades<sup>21</sup>.

---

<sup>21</sup> Peñafiel, M., 2009, p.149.

Es importante señalar que la enseñanza de la escritura debe realizarse de forma paralela e integrada con la lectura, y los métodos para esa enseñanza deben ir cogidos de la mano, de forma que el niño vaya reconociendo los diferentes usos que hacemos de la lengua: leer, comprender, y escribir al mismo tiempo.

Las técnicas de reeducación no pueden en efecto resolver todos los problemas. Sino que es conveniente ante cada niño y a medida que vaya desarrollándose el tratamiento, reflexionar sobre nuestra acción como docentes y analizar la dinámica evolutiva de este niño. De esta forma ahorramos tiempo y ganamos eficacia, al tiempo que reducimos el nivel de ansiedad familiar en torno al niño que no aprende.

Desde el principio, el tratamiento debe basarse en que la escritura transmite un mensaje en su papel de vehículo de información y en su función pragmática, es decir, comenzar con el primer requisito del aprendizaje del lenguaje escrito: el interés y la motivación por comunicar.

Mientras la escritura siga siendo un esfuerzo, obligación o terreno de conflictos, el niño no puede consagrarse a este modo de expresión y de intercambio. Por ello, se trata de conseguir que esta actividad pueda llevarse a cabo con soltura y con un sentimiento de libertad y de autonomía.

El niño debe ser centro y eje de su propio aprendizaje. La lectura y la escritura tienen que ser para él herramientas que lo ayuden a formarse como un ser autónomo. El maestro no debe olvidar que la escritura se perfecciona en la medida que se utiliza y produce placer, porque da poder para crear de forma permanente y comunicativa<sup>22</sup>.

Por desgracia, la dificultad y el esfuerzo que para un niño disgráfico supone el acto de escribir son tan desbordantes que la tensión, el nerviosismo y el sufrimiento que le provocan terminan por tener repercusiones importantes en el plano tanto psicológico, como académico.

---

<sup>22</sup> Santos, M.C, 2006, p. 119.

La disgrafía pone al niño frente a la certeza de la propia dificultad: su cuaderno es caótico, lleno de correcciones y anotaciones en rojo<sup>23</sup>. Por ello, estos alumnos, además de soportar el peso de su trastorno, se sienten también responsables y culpables. Esta situación de fracaso genera escasa autoestima, falta de confianza en las propias capacidades y todo ello genera, como se ha dicho anteriormente, un malestar psicológico que, con el tiempo, puede cristalizarse y dar origen a una elevada desmotivación hacia el aprendizaje y a determinadas manifestaciones emotivo-afectivas tales como: fuerte inhibición, agresividad, actitudes teatrales en clase e incluso, en algunos casos, depresión.

#### **4.3 Dificultades en el tratamiento**

En el tratamiento de la disgrafía, las dificultades más frecuentes que surgen en su realización vienen desde muy diversos frentes: la escasa actualización en las técnicas de tratamiento con prácticas obsoletas e ineficaces, la falta de colaboración con las familias, la desmotivación del propio niño hacia toda tarea relacionada con la escritura, o las falsas expectativas. Por ello, en toda intervención se debe partir de una buena observación y análisis de todos estos aspectos e introducirlos como objetivos, o por lo menos minimizarlos, cuando se inicie el tratamiento, ya que van a incidir de manera significativa en el éxito o fracaso de la intervención.

Se debe hacer saber que la reeducación de las disgrafías es un tratamiento largo, ya que el objetivo es mejorar la competencia escritura, por lo que los resultados no se van a reflejar en las calificaciones escolares hasta bastante más tarde.

Además, tanto los docentes como la familia deben saber que los tratamientos “milagrosos” no existen. El tratamiento conlleva tiempo, no se puede solventar el problema de la noche a la mañana. En todo tratamiento, suele haber una mejoría inicial, a veces causada simplemente al recibir una atención individualizada y personalizada, pero esto no quiere decir que se haya resuelto por completo. La intervención en el lenguaje escrito es de larga duración, por lo que hasta llegar a una completa remisión del trastorno, debe registrarse una mejoría que se pueda cuantificar: disminución del

---

<sup>23</sup> Hernández, G., s.f.

número de errores léxicos, mejoría en la legibilidad, organización de las ideas expresadas.

Respecto al niño, al iniciar el tratamiento, el docente siempre parte de los datos recogidos durante la evaluación sobre su conducta, su actitud ante el problema, sus atribuciones y expectativas. Toda esta información sirve para poder explicar su diagnóstico de manera más clara y efectiva, establecer objetivos a corto y largo plazo, orientarle académicamente, negociar un sistema de refuerzos y recompensas por trabajar la escritura y plantearse el aumento de su seguridad y autoestima desde una perspectiva positiva de resolución de sus problemas o llegar al menos a una intervención compensatoria.

Es un hecho que escribir es una de las tareas más aborrecidas para el niño con dificultades en la lengua escrita. Se fatiga, pretexto dolores y calambres en el brazo y los dedos, intenta acabar la tarea escritora lo antes posible, etc. Por ello, al comienzo de la intervención se debe abordar la escritura de manera indirecta, dotarla de sentido y buscar aspectos lúdicos y funcionales.

Un elemento para motivarles puede ser partir de sus intereses o aficiones. *Por ejemplo:* que realicen composiciones escritas sobre fútbol, coches, animales, etc. Como dice Peñafiel<sup>24</sup> para un practicante de equitación qué mejor que escribir sobre razas de caballos, derbis y carreras, o para el amante de los animales, contar como es su mascota, etc.

Entender que la escritura puede expresar un mensaje y hacer de vehículo para la comunicación con los demás es el elemento primario para motivar a escribir. Por lo que otra buena técnica para motivarles puede ser el uso del ordenador, mandar correos electrónicos o mensajes SMS ya que aumentan su interés y motivación, siendo un refuerzo intrínseco al hecho de escribir, a la vez que les hacemos ver la funcionalidad de la escritura.

Así mismo, actividades grupales, colaborativas, creativas, imitación de modelos de escritores conocidos, publicar un periódico o revista en la clase o realizar talleres de escritura ayudan a motivar al acto de escribir.

---

<sup>24</sup> Peñafiel, M., 2009, p.211

Si algo sacamos en claro de todas las técnicas de tratamiento existentes para trabajar la disgrafía es que la reeducación de la escritura no es una técnica fría y mecánica, sino un camino dulce y paciente, cuyo protagonista es el niño con sus facultades y sus sentimientos y cuyo objetivo es el descubrimiento o el re-descubrimiento del placer de escribir.

En palabras de Roland Barthes citado por Mélich & Gallerani<sup>25</sup> “yo soy un artista, no en cuanto represento un objeto sino más fundamentalmente porque mi cuerpo, mientras escribo, goza en el trazar, en el incidir rítmicamente una superficie virgen (siendo virgen lo que no pone límites). Escribir no es solamente una actividad técnica, es también una práctica física que produce felicidad”.

## **5. DISGRAFÍA VS DISLEXIA**

Es común observar las dificultades de aprendizaje de la escritura asociadas a la lectura, de ahí que a veces se hable de dificultades de aprendizaje de la lectoescritura o de dislexias-disgrafías<sup>26</sup>.

Aunque comúnmente se asocie la dislexia con problemas para leer, este trastorno también puede afectar a la escritura, la ortografía, e incluso, el habla.

Según Aparicio<sup>27</sup> existe un porcentaje de escolares para los que leer y escribir se convierte en una pesadilla. No consiguen que la lectura y escritura sea para ellos algo automático, les cuesta entender y asimilar lo que leen, tienen problemas de ortografía, escritura, etc. A estos niños tradicionalmente se les ha etiquetado de disléxicos, pero hay mucho desconocimiento al respecto.

La dislexia, al igual que la disgrafía, no es resultado de un daño cerebral o neuronal, ni de una malformación del cerebro.

Como hemos dicho anteriormente, la dislexia se caracteriza por una pérdida parcial en la capacidad de la lectura y en ocasiones de la escritura. Se manifiesta mediante gran variedad de síntomas que aparecen debidos a un problema de ordenación que el propio

---

<sup>25</sup> Mélich, P., Gallerani, M., s.f, p.6

<sup>26</sup> Nicasio, J. 1995, p. 210

<sup>27</sup> Aparicio, T., 2015. [sitio web: <http://terapias.typepad.com/terapiasmanuales/2010/01/la-dislexia-dificulta-la-capacidad-de-lectura-y-escritura.html>]

cerebro hace de la información que le llega por escrito, llevándole en ocasiones a la confusión tanto lectora como escrita. Esto quiere decir que, la dislexia puede ocasionar problemas de comprensión sobre lo que se lee ya que la información que llega al cerebro es errónea al no haber sido leída adecuadamente. Además también puede ocasionar problemas de escritura ya que si el alumno no lee correctamente tanto un fonema como una palabra, después no será capaz de reproducirlo por escrito correctamente. Comúnmente, suelen invertir sílabas y palabras, omitir letras, etc. Por ejemplo: escribir “ter” en lugar de “tres”, “saca” en lugar de casa”, etc.

Según Ramírez<sup>28</sup> otros de los errores de las personas disléxicas en relación con la escritura son: reemplazar palabras por otras parecidas, (ej. lío por tío), incapacidad para deletrear palabras, agrupación de letras sin sentido alguno y omisión de ellas (sobre todo de vocales y consonantes en la mayoría de palabras), confusión de las letras b-d, d-p, b-p, y algunas otras, escritura invertida de las letras mayúsculas, constantes errores ortográficos e inseguridad en la escritura.

Los niños que padecen dislexia se caracterizan por tener problemas de percepción espacial, es decir, les cuesta ubicarse y orientarse en el espacio. Por ello, un niño con problema de percepción espacial lleva consigo problemas en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Según Grande<sup>29</sup> Si no distingue entre “arriba-abajo” tendrá dificultad en diferenciar letras como u-n, b-p. o Si no distingue entre derecha-izquierda, tendrá dificultad en diferenciar letras con formas simétricas como b-d, p-q. Si ambos trastornos coexisten, se pueden producir confusiones mixtas como b-q, d-p o si no distingue entre delante-detrás, se puede producir un cambio de letras dentro de las sílabas (“le” por “el”) o una inversión de cifras dentro del número (“45” por “54”). Por ello, un alumno con dislexia tiene altas probabilidades de tener problemas de escritura, o lo que es lo mismo, **disgrafía**.

---

<sup>28</sup> Ramírez, C., 2011, p.45.

<sup>29</sup> Grande, G., 2009, p.33.

## **LA DISGRAFÍA Y LAS PRUEBAS DE DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

Una vez que se ha explicado y entrado de lleno en el concepto de disgrafía, pasaremos a observar cómo se trata ese trastorno orientado a las pruebas de diagnóstico en un aula concreta de 3° de Educación Primaria. Pero antes de comenzar el tratamiento, debemos tener claro qué son las pruebas de diagnóstico y qué sentido tienen dentro del ámbito educativo. De igual manera, se justificará el marco teórico de dichas pruebas según las leyes aún vigentes en nuestro país (LOE y LOMCE) para posteriormente dar paso a ver cómo se desarrollan en los centros, valorando los beneficios y consecuencias que éstas tienen en los alumnos.

### **1. ¿QUÉ SON Y QUÉ SENTIDO TIENEN LAS PRUEBAS DE DIAGNÓSTICO?**

Las pruebas de diagnóstico son una evaluación individualizada para todos los alumnos y alumnas de 3° de Educación Primaria cuya finalidad es ofrecer información y orientación a la comunidad educativa acerca del grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades en expresión y comprensión oral y escrita, cálculo y resolución de problemas en relación con el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática.

Esta evaluación es de carácter diagnóstico y caracteriza a las competencias como un “saber hacer” que se aplica a la diversidad de los contextos académicos, sociales y profesionales. Es decir, el carácter diagnóstico de la evaluación permite analizar, distinguir o discernir entre lo que es capaz de hacer el alumno y lo que no.

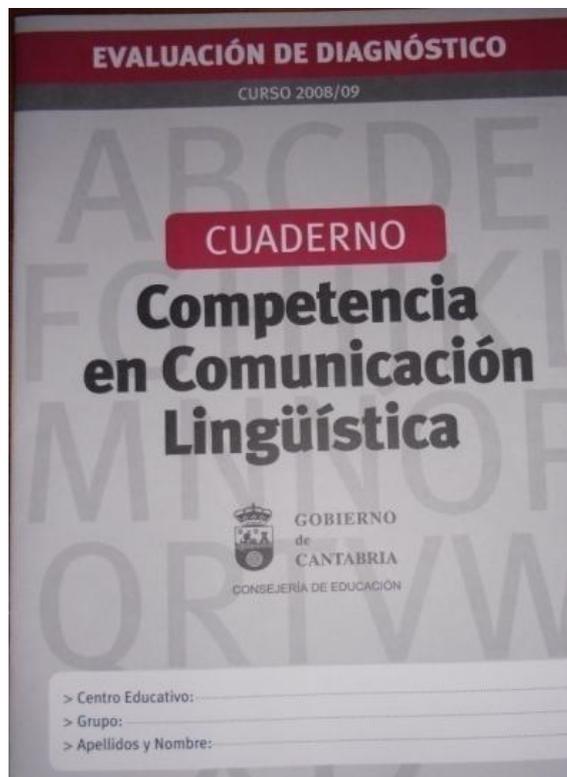
Según el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE, 2015)<sup>30</sup>, la evaluación está basada en una serie de preguntas o ítems:

---

<sup>30</sup> Instituto Nacional de Evaluación Educativa., 2015 [mensaje en un blog: <http://blog.educalab.es/inee/2014/12/18/la-evaluacion-de-tercer-curso-de-educacion-primaria-modelos-de-pruebas-y-marco-general/>].

1. Completa y enriquece la información y la orientación que reciben los alumnos, sus familias y los centros.
2. Facilita que todos los alumnos reciban las medidas específicas de apoyo que sean necesarias.
3. Proporciona información a los centros educativos, con la finalidad de la revisión de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y la mejora educativa a partir de los resultados.
4. Permite mejorar a través de la disposición de más información y de la retroalimentación entre evaluación y práctica docente, con el objetivo de tomar las decisiones más acertadas.

Las pruebas de diagnóstico se basan en unos cuadernillos (*figura 4*) en los que cada uno compete a las diferentes áreas de las que se evalúa al alumnado (Lengua, Matemáticas e Inglés) y constan de varias actividades las cuales vienen explicadas previamente en el propio cuadernillo mediante una serie de instrucciones.



*Figura 4: Ejemplo de cuadernillo de las pruebas de diagnóstico curso 2008/2009*

En el presente trabajo, nos centraremos tan sólo en el cuadernillo de competencia en comunicación lingüística, el cual se divide en dos apartados, competencia oral y competencia escrita (figura 5).

**Un poco de historia...**

**LOS SABIOS DESCUBREN UN DIENTE**

Un grupo de sabios descubrieron en un sitio perdido de Burgos, en Atapuerca, un diente de uno de los hombres primitivos. ¡Un diente! La cosa es casi increíble, porque esos sabios nos aseguran que el hombre que perdió ese diente vivió hace más de un millón de años.

Y ahora es cuando nos surten las preguntas. ¿Cómo es posible que viviera ese hombre? Para empezar, sabemos que no tenía el apoyo, ni la compañía, ni la ayuda de los animales domésticos. Nada de caballos, ni de perros, ni de gatos, ni de conejos que le ayudaran a vivir y a ser más feliz. Todos los animales con los que se encontraba eran salvajes. Y la mayor parte de ellos, auténticas fieras.

De modo que o cazaban o eran cazados. Y eso en pequeños grupos. Porque era uno de las costumbres de aquella vida primitiva. Nada de ciudades, ni siquiera de pequeñas aldeas. Aquellos grupos reducidos de hombres y mujeres vivían a la intemperie, yendo de un lugar a otro con sus pequeñas cuevas.

Sabían muy pocas cosas, pero las que sabían les iban a ayudar en su lucha por sobrevivir, porque los problemas que tenían eran pocos pero muy fuertes. Buscar la comida y luchar contra el frío. ¿Y cómo lo solucionaban? ¿¿ Tuviéron que agudizar el ingenio. Nada de correr detrás de los bisontes o los renos. Simplemente empezaron su astucia: esconderse entre los arbustos y esperar a que llegasen, por ejemplo, a las orillas de los ríos a beber. Después despellicaban a los animales y la comerlos! Claro que, crudos porque no conocían el fuego.

Hasta que un día, de forma natural, les pilló una tormenta en pleno descampado. Y ante su asombro, un rayo hizo prender el fuego en la maleza seca y pronto comprendieron que aquello era fantástico. Y lo más importante: aprendieron a guardar algo de aquel fuego, que podía serles tan útil.

Podéis imaginar qué paso tan importante día entonces la Humanidad. Esto ocurrió hace muchos, muchos años. Cientos de miles de años, cuando los hombres y las mujeres vivían en cuevas.

Texto adaptado de M. Hernández Álvarez en "Pequeña Historia de España" (de Peláez). Espasa Calpe, 2004.

1. Imagina que eres un famoso periodista y tienes que hacer una entrevista a los sabios que descubrieron el diente. Anota las cuatro preguntas que les harías.

2. Une, mediante flechas, cada palabra con su significado.

PALABRA	SIGNIFICADO
Sabio	Hombre que vivía en las primeras épocas de la historia
Primitivo	Ayudar y afinar los sentidos
Astucia	Persona que tiene muchos conocimientos
Agudizar	Habilidad para conseguir una cosa

3. ¿Qué quiere decir que el texto ha sido adaptado?

4. ¿Por qué los hombres primitivos se escondían entre los arbustos?

**COMPRENSIÓN ORAL**

El primer ejercicio consiste en escuchar. Presta mucha atención, para que puedas responder a las preguntas que están relacionadas con lo que vas a oír.

**¡No pases la página hasta que no se te indique!**

**¡ESCUCHA ATENTAMENTE!**

Texto dramatizado de la mitología de Cantabria. Autor: Pati Domenech. Teatro Àbreigs. Alocución de Pati Domenech.

Figura 5: Ejemplos de ejercicios de comprensión escrita (arriba a la derecha) y oral (arriba a la izquierda) en las pruebas de diagnóstico.

Cabe señalar que estas evaluaciones diagnósticas complementan y refuerzan las evaluaciones continuas que día a día hacen los profesores en la realidad del aula. Pretenden conocer cuáles son los puntos fuertes y débiles del alumnado con respecto a las competencias básicas para que el profesor pueda ayudar e intervenir en ello. También suponen una oportunidad excepcional para la reflexión de los docentes sobre sus programaciones y actividades de aula, una oportunidad de mejorar la práctica propiciando aprendizajes más significativos y mejor asimilados. Según el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra<sup>31</sup> esta evaluación no recoge el conjunto de aprendizajes específicos que ha hecho el alumno a lo largo de su escolaridad, ni siquiera durante el curso que termina; por el contrario, se fija únicamente en el grado en que ha desarrollado las competencias básicas a las que contribuyen, sin duda, los aprendizajes específicos realizados. No se trata de una evaluación estrictamente curricular, que no aportaría gran cosa a las evaluaciones realizadas por el profesorado en el contexto de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino más bien de una prueba complementaria, que se espera que con el tiempo tenga su reflejo e influencia en las evaluaciones que se realizan en el aula.

La evaluación diagnóstica es, por lo tanto, un procedimiento para recoger y tratar información sobre el grado de desarrollo de las competencias básicas del alumnado con el fin de conocer, pronosticar y tomar decisiones que favorezcan el pleno desarrollo educativo de los alumnos.

Además, se trata de un procedimiento interno llevado a cabo en los Centros y por los Centros y compete a la Administración Educativa el diseño, la planificación y organización de esta evaluación.

## **2. MARCO LEGAL**

Según el artículo 20.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), se establece la realización de una evaluación, de carácter diagnóstico, en tercer curso de la Educación Primaria, indicando que “los centros docentes realizarán una evaluación individualizada a todos los alumnos y alumnas al finalizar el tercer curso de Educación Primaria”. Esta evaluación se desarrollará según

---

<sup>31</sup> Departamento de Educación del Gobierno de Navarra., 2008, p.14.

dispongan las administraciones educativas y “comprobará el grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades en expresión y comprensión oral y escrita, cálculo y resolución de problemas en relación con el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática”.

En los artículos 21 y 29 de la Ley Orgánica de Educación, se establece que todos los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por sus alumnos. Esta evaluación será competencia de las Administraciones educativas y “tendrá carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa.

Finalmente, la ley prescribe que en ningún caso, los resultados de estas evaluaciones podrán ser utilizados para el establecimiento de clasificaciones de los centros (artículo 144.3). Además, la ley prevé dos tipos de procesos para las evaluaciones de diagnóstico: un primer proceso se centra en las evaluaciones generales de diagnóstico de **carácter muestral** que permitan obtener datos representativos, tanto de los alumnos y centros de las comunidades autónomas, como del conjunto del Estado, mediante la aplicación de pruebas externas a los centros seleccionados. Un segundo proceso radica en las evaluaciones de diagnóstico de **carácter censal** que realizarán todos los centros y “que tendrán carácter formativo e interno”.

El desarrollo y el control de estas evaluaciones corresponden, en el marco de sus competencias respectivas, al Instituto de Evaluación junto con las Administraciones educativas, que deberán proporcionar los modelos y apoyos pertinentes, a fin de que todos los centros puedan realizar de modo adecuado estas evaluaciones.

### **3. SU DESARROLLO EN UN AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

En este apartado pasaremos a describir cómo se tratan las dificultades de escritura o **disgrafía** en un aula de 3º de Educación Primaria. Concretamente veremos cómo se tratan esas dificultades orientadas a las pruebas de diagnóstico descritas en los apartados anteriores.

Para los escolares, el desarrollo en el ámbito educativo posibilita su éxito o fracaso académico, al ser la llave y principal herramienta para la comprensión y expresión de los contenidos de las distintas materias curriculares. Es decir, dichas materias constituyen el instrumento a través del cual los alumnos tienen la posibilidad de descubrir el mundo. De ahí, la máxima importancia en optimizar la adquisición del aprendizaje tanto del lenguaje escrito como oral, e intentar resolver las dificultades que se puedan presentar. Ya que uno de los objetivos esenciales de una escuela que se precie de “calidad” debe ser dotar a todos y cada uno de sus alumnos de destrezas en el manejo de las herramientas intelectuales de primer orden: entender y expresarse, tanto oralmente como por escrito, y ser capaces de razonar y resolver problemas.

El aprendizaje de estas destrezas básicas se extiende a toda la vida académica de los alumnos, y tanto en las primeras etapas como en las últimas aparecen múltiples y diversos problemas que afectan al desarrollo completo del resto de las destrezas.

Las consecuencias de estas dificultades, que no sólo abarcan los resultados académicos y que comprometen el futuro profesional de los alumnos, repercuten también directamente en el desarrollo emocional, por el desajuste personal que se crea en el niño que fracasa y las implicaciones en su integración familiar y social, llegándose en muchos casos, a la exclusión de la escuela en cuanto parte de un proyecto de vida<sup>32</sup>.

Desde las pruebas de diagnóstico se pretende ver el grado de competencia que están alcanzando los alumnos, o lo que es lo mismo, fijarse en lo que ha quedado consolidado de los aprendizajes que va realizando el alumnado aplicado a situaciones de la vida ordinaria. Al mismo tiempo, sale a la luz dónde los alumnos cometen errores o en qué ámbito poseen más dificultades, lo cual permite al maestro repensar su tarea y saber donde tiene que intervenir para dar una respuesta adecuada a todos y cada uno de sus alumnos.

Como ya se ha mencionado anteriormente, este trabajo se ha centrado concretamente en un solo error orientado a las pruebas de diagnóstico: la **disgrafía**.

Cabe señalar que la investigación realizada se ha llevado a cabo en el aula de 3º de Primaria del CEIP Trasmiera (Hoz de Anero) durante el curso 2014/2015. Para ello se

---

<sup>32</sup> Fernández, J.M., Orta, I., 2011, p. 85.

ha contando con la colaboración tanto de la profesora como de los alumnos. Teniendo en cuenta el derecho de confidencialidad tanto de los alumnos, como de los datos recogidos en las pruebas de diagnóstico, durante el presente trabajo no se expondrán nombres ni datos concretos.

Aunque la muestra para esta investigación sea tan sólo de un aula de Educación Primaria en un centro concreto, los métodos usados, tal y como explicó la tutora de dicho curso, son muy generales. Es decir, los métodos utilizados para el tratamiento de la disgrafía en las pruebas de diagnóstico son los mismos que en la mayoría de los centros de la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Una de las competencias que deben superar los alumnos en estas pruebas es la competencia escrita. Por ello, se debe hacer mucho hincapié en ella no sólo en las pruebas evaluables, como por ejemplo los exámenes, sino en el día a día en actividades de clase, en las tareas de deberes en casa, etc.

En el caso de algunos casos, y más en la edad de 8/9 años, es necesario mejorar la grafía de las diferentes letras para ayudar a los alumnos a desarrollar los patrones motores y lograr una escritura que sea legible, que pueda ser producida rápidamente y con poca atención consciente, ya que en las etapas posteriores de su escolaridad y en su vida cotidiana, se encontraran en situaciones que requieren tener soltura a la hora de escribir.

### **3.1 Adaptadores**

Una de las características de los niños con dificultades en este aspecto es la lentitud, las malformaciones de las letras, una presión inadecuada, escritura en espejo, problemas con el espaciado de las letras y palabras y en el mantenimiento de las líneas horizontales. Por ello, desde el comienzo de la escolaridad se presta una cuidadosa atención a que los niños adopten una postura correcta y sujeten el lápiz de forma adecuada. El uso de **adaptadores** (un aparato simple para colorar el dedo índice y pulgar en pinza, que vemos en el *Anexo I*) facilita la consecución de una postura corporal y presión adecuadas. Este aparato era utilizado con uno de los alumnos del aula ya que poseía una postura aún muy infantilizada a la hora de escribir, por lo que este instrumento le ayudaba a corregir su postura. Al intentar cambiar la postura

manual normalmente aparecen calambres o dolores musculares, por ello la mayoría de las veces seguía escribiendo de forma inadecuada ya que le resultaba más cómodo y no le dolía la mano a la hora de realizar las producciones escritas

En la *figura 6* vemos una ilustración de la postura que poseía este alumno:



*Figura 6: Postura inadecuada de uno de los alumnos de 3°. (Foto sacada del artículo “disgrafía: la dificultad de escribir a mano”. Melich, P., Gallerani, M., s.f)*

### **3.2 Pruebas individuales**

Por otro lado, como ya sabemos el diagnóstico de la disgrafía a nivel escolar se realiza dentro del aula, precisando el grado de alteraciones y puntualizando el tipo y frecuencia del error gráfico<sup>33</sup>.

Para este procedimiento, principalmente se corrige diariamente las producciones realizadas por los niños, destacando los fallos de manera que se fijen en el error y les sirva de guía para próximas ocasiones.

---

<sup>33</sup> Hernández, G., s.f, p.2.

En las primeras edades, se presta una considerable atención a enseñar la forma adecuada de las letras, a automatizar sus patrones motores y al logro de la coordinación grafomotora, habilidades que normalmente se practican copiando o componiendo palabras y frases que contienen las letras que se están estudiando. Por ello, en cada unidad y de forma individual, se realizan varias pruebas tales como **dictados, pruebas de escritura espontánea o copia**, con el objetivo de ampliar su léxico ortográfico y de crear conciencia sobre las reglas que siguen algunos fonemas tales como la “c” y “z” o “b” y “v” que, por lo general, son donde poseen más dificultad.

### **3.3 Reglas ortográficas y recursos de actividades**

Tal y como explicó la tutora, en cada unidad del área de Lengua Castellana y Literatura, además de las actividades citadas, también se **repasan las reglas de ortografía** dadas anteriormente en otras unidades antes de pasar a estudiar una nueva. De esa manera se afianza lo aprendido antes de seguir avanzando en su conocimiento.

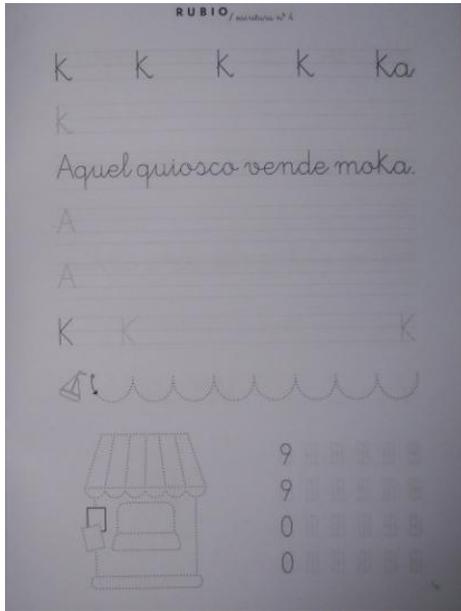
Para los alumnos que presenten más dificultades en la escritura se pasa a realizar pruebas más concretas e individualizadas dependiendo de dónde posea la dificultad, o del fonema que esté más afectado. Un método que se utiliza en esta aula para tratar de reeducar esa dificultad es partir siempre de la palabra, la cual es asociada a una imagen que hace referencia a su significado. Posteriormente se trabaja la sílaba y finalmente el fonema.

Así pues, para la presentación de cada letra se sigue siempre el mismo esquema: palabra- fonema, es decir: de la comprensión al sonido. Para llevar a cabo dicho método los alumnos cuentan con varios recursos de actividades (*Anexo 2*) tales como:

- **Programa LECTO**
- **Programa PIPO**
- **Cuadernillo de escritura Rubio**
- **Libro “Ejercicios para el aprendizaje Lector”**

Dichos recursos les ayudan a la discriminación de aquellos fonemas que pueden presentarse a confusión, a realizar correctamente el trazado de la letra en cuestión y a seguir las líneas del cuaderno, respetando el interlineado y los espacios entre las letras.

En la *figura 7* podemos ver varios ejemplos de dichas actividades:



Asociar fonema- grafema y discriminar sonidos parecidos "k" y "q"



Discriminar fonemas y completar con el que sea correcto



Asociar un fonema a una imagen

Figura 7: Ejemplos de actividades presentadas en los libros

Según Santos<sup>34</sup> las actividades que se trabajan en el lenguaje escrito responden, primeramente, a ejercicios de preparación para la escritura: trazos, formas, enlaces, rasgos y tendrán como objetivo preparar la mano del niño y su coordinación con la percepción visual para la adquisición posterior de la habilidad de escribir, ello presupone orientarse en la hoja de papel, con límites amplios inicialmente, y posteriormente, en los límites del pautado que utilizarán en sus cuadernos de escritura, además de desarrollar en el niño, el gusto por escribir, realizar un trabajo limpio y bonito, partiendo de una postura correcta, así como coger adecuadamente el lápiz y valorar su trabajo.

Por otro lado, como se ha mencionado anteriormente, una de las competencias que deben superar los alumnos en las pruebas, es la competencia escrita. Pero para que esta se desarrolle de manera óptima no vale tan sólo con escribir correctamente, sino que lo que se escribe debe estar bien estructurado, dotado de coherencia y significado. Por ello, interesa sobre todo que los alumnos desarrollen la habilidad para comprender. En cada ejercicio deben leer detenidamente lo que se les pide, comprenderlo, estructurarlo en su pensamiento y reproducirlo de forma correcta.

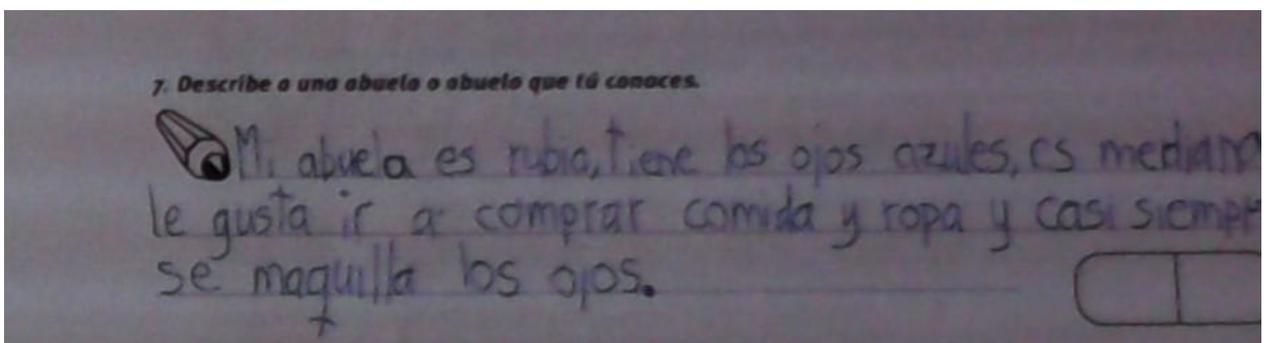
Un problema a destacar es que la mayoría de los alumnos aun tienen problemas a la hora de expresarse tanto oralmente como por escrito. Dado que uno de los requisitos para superar la evaluación de diagnóstico es la expresión, la tutora lo trabaja de manera continua en el aula, mediante varios ejercicios tales como: preguntarles qué han hecho durante el fin de semana, o componer frases de más de diez palabras, con el objetivo de que ellos mismos se vayan dando cuenta de que antes de reproducir un mensaje debe estar bien estructurado, sin repeticiones y contando las cosas de una manera secuencial no de manera amontonada según les venga a la cabeza. Una vez que han superado la expresión oral, pasan a reproducirlo por escrito mediante una redacción no demasiado larga, ya que el espacio para las producciones escritas en las pruebas de diagnóstico está acotado a no más de tres líneas con el fin de que los alumnos sepan sintetizar lo que quieren decir. A pesar de ello, hay quienes no se ajustan al espacio y escriben fuera de las líneas.

---

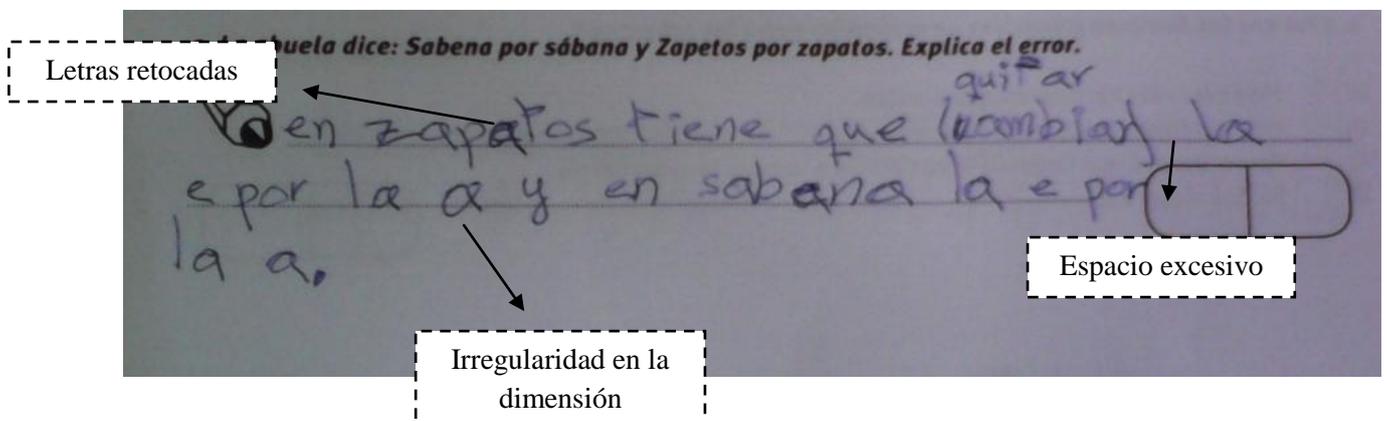
<sup>34</sup> Santos, M.C., 2006, p. 126.

En la *figura 8* podemos ver un claro ejemplo de un alumno que se ajusta a las líneas predispuestas y posee una producción escrita clara y limpia, y a otro alumno con disgrafía ya que no se ajusta a las líneas y posee varios errores de escritura tales como, letras retocadas, espacio excesivo entre unas palabras y otras, irregularidad en la dimensión, etc.

Alumno que se ajusta a las instrucciones marcadas



Alumno que no se ajusta a las instrucciones marcadas



*Figura 8: Ejemplos de producciones realizadas por los alumnos de 3° en las pruebas de diagnóstico*

En el caso de esta aula, hay un par de alumnos cuya estructura en las frases no es la correcta ya que realizan continuas omisiones de palabra, que quitan sentido a la frase. Las palabras que más omiten son las funcionales (artículos, preposiciones o conjunciones) y los afijos (marcadores de tiempo, género y número). En cambio no suelen tener problemas con las palabras de contenido (sustantivos, adjetivos y verbos).

### **3.4 Motivación**

Una vez descritos los métodos que se utilizan de manera práctica con los alumnos pasaremos a describir el último punto que se realiza en el día a día del aula a la par que cualquier actividad que en ella se desarrolle: **la motivación.**

En este tipo de problemas, como en otros relacionados con la Educación Especial, hay que animar al niño y reforzar en todo momento los éxitos que logre. Hacerle ver que está logrando lo que antes era incapaz; informarle de sus propios progresos, es decir, que exista una comunicación total que estimule al niño a seguir avanzando; y, por supuesto, evitar el refuerzo negativo o el castigo frente a aquellas actividades que no realiza adecuadamente.

Frecuentemente la autoestima en estos niños está poco desarrollada al haber habido demasiadas críticas en cuanto a su expresión escrita. Los menores que a pesar de que realizan un gran esfuerzo por aprender, no logran hacerlo de la misma manera que sus compañeros y al no lograrlo, se prestan dificultades en su desarrollo social, emocional y cognitivo de manera paralela. Para poder evitarlo, los docentes deben utilizar estrategias en el desarrollo de sus clases que favorezcan el aprendizaje de todos y cada uno de sus alumnos sin excepción. Por lo tanto, vale la pena hacer un alto en el camino y analizar lo que se está haciendo, con el fin de beneficiarles. Las pruebas de diagnóstico permiten hacer ese alto tan necesario y hacen ver al docente en qué aspectos fallan sus alumnos para poder hacer más hincapié en ellos y corregirlos a tiempo.

Según Peñafiel<sup>35</sup>, respecto a la intervención temprana, se insiste en la decisiva importancia de evaluar e intervenir lo más rápidamente posible, en cuanto se detecten dificultades en el aprendizaje del lenguaje escrito. Es decir, no se debe esperar a que la dificultad se resuelva con el tiempo, ya que generalmente ocurre todo lo contrario, el tiempo empeora el pronóstico y las demandas curriculares aumentan en proporción la dificultad presentada en la lengua escrita.

Cuanto más se espere más se agrava el problema en los alumnos, por tanto en las edades posteriores, si no se ha detectado o tratado correctamente el problema, se irá

---

<sup>35</sup> Peñafiel, M., 2009, p.151.

consumando la escritura disgráfica y los malos hábitos que nos llevan a una dificultad de escritura más seria por lo que será más difícil corregirla.

De igual manera que el docente es una pieza clave en la detección de errores sus alumnos, también debe comprender que el ritmo de aprendizaje de cada uno varía de acuerdo con sus intereses, capacidades y habilidades, por lo tanto, deben ver a cada estudiante de manera individual y procurar generar estrategias de trabajo acorde a ello. Según Ramírez<sup>36</sup> No se debe olvidar que antes que impartir conocimientos, la escuela debe procurar que sus educandos sean felices, y esa felicidad radica en el apoyo que desde ella se le brinde a aquellos con problemas en su aprendizaje.

Una buena estrategia a seguir en clase por parte del maestro es dirigirse a los niños (y en concreto a los alumnos con dificultades en la escritura) de forma correcta, pronunciando correctamente las palabras, utilizando estructuras gramaticales adecuadas sin distorsionarlas, de manera que se formen en el niño patrones auditivos que contribuyan al desarrollo del lenguaje y el correcto proceso de lectura y escritura. Además se deben realizar actividades que creen cierto interés en el niño con el fin de motivarle y de crear gusto por la escritura.

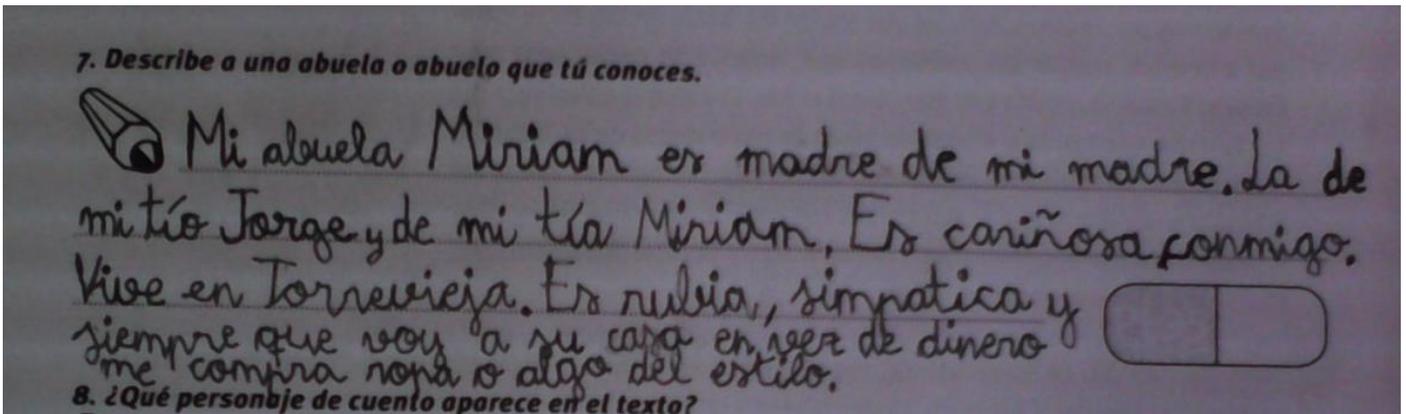
Un caso llamativo en esta aula de 3° de Primaria, era el de uno de los alumnos que realizaba muy malas producciones escritas en las actividades cotidianas de clase, tales como: escribir el enunciado de algún ejercicio, dictados, etc. Sin embargo como sabía que en las pruebas de diagnóstico iba a ser evaluado no solo por el contenido y coherencia de lo escrito, sino también por la caligrafía, se esforzaba en hacer una letra legible, clara y limpia.

En la *figura 9* vemos el ejemplo de las dos situaciones descritas anteriormente, observando la diferencia entre la letra de una actividad cualquiera y una actividad de las pruebas de diagnóstico:

---

<sup>36</sup> Ramírez, C., 2011, p.49.

Escritura en la prueba de diagnóstico



Escritura en una actividad normal

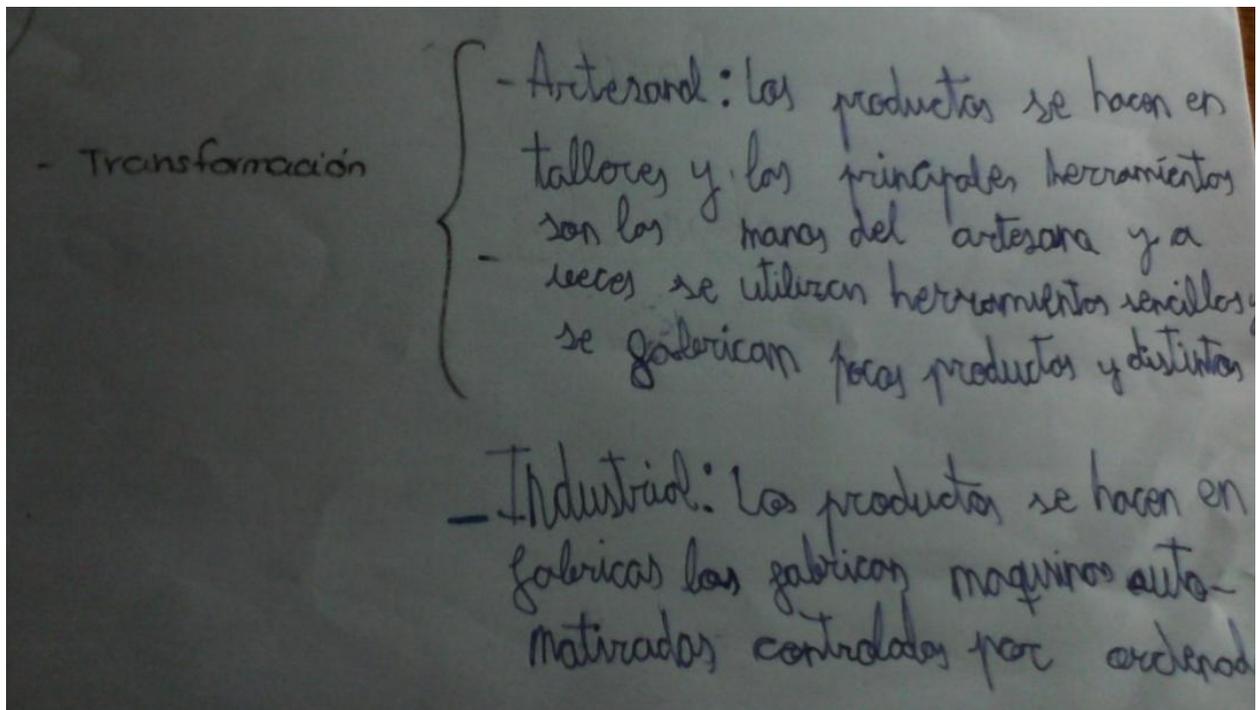


Figura 9: Producciones realizadas por el mismo alumno de 3° en dos actividades diferentes.

Con este ejemplo vemos como la motivación tanto por parte del docente como por la del propio alumno influye en el desarrollo académico. Muchas veces creemos que los alumnos sufren de disgrafía y debemos tratarlo con técnicas y estrategias más manuales y prácticas, sin embargo existen casos en los que el problema radica en la motivación e interés por parte del alumno, convirtiendo esta dificultad en algo pasajero.

## **CONCLUSIÓN**

El aprendizaje de la escritura es hoy un reto para la educación mundial, ya que constituye una de las adquisiciones que determinan, no sólo el futuro rendimiento, sino en general, el desenvolvimiento de los alumnos como futuros ciudadanos en la sociedad. Es por ello que el tratamiento preventivo que garantice el desarrollo exitoso de todos los alumnos, resulta imprescindible para la prevención de las disgrafías escolares.

Para los escolares, el desarrollo en el ámbito educativo posibilita su éxito o fracaso académico, al ser la llave y principal herramienta para la comprensión y expresión de los contenidos de distintas materias curriculares. Es por esto que desde las pruebas de diagnóstico se pretende ver el grado de competencia que están alcanzando los alumnos, o lo que es lo mismo, fijarse en lo que ha quedado consolidado de los aprendizajes que va realizando el alumnado aplicado a situaciones de la vida ordinaria. Dichas pruebas complementan y refuerzan las evaluaciones continuas que día a día hacen los profesores en la realidad del aula y pretenden conocer cuáles son los puntos fuertes y débiles del alumnado con respecto a las competencias básicas, con el fin del que docente pueda ayudarles e intervenir en ello.

Una de las competencias que deben superar los alumnos es la competencia escrita, por ello se hace mucho hincapié en ella en el transcurso de las clases.

El tratamiento de la disgrafía tiene como objetivo recuperar la coordinación manual y la adquisición del esquema corporal, mediante el uso de instrumentos que nos ayudan a modificarlo, tales como los adaptadores de los lápices. Además se intenta corregir los movimientos básicos que intervienen en la escritura (líneas rectilíneas u onduladas), así como tener en cuenta la presión; fluidez a la hora de escribir; el trazado y dimensión de las letras; y corregir los errores más comunes en las producciones escritas, tales como: las omisiones, sustituciones, distorsiones, etc.

En las primeras edades, se presta especial atención a enseñar la forma adecuada de las letras, a automatizar sus patrones motores y al logro de la coordinación grafomotora. Para ello hay varios recursos y técnicas que nos ayudan a reeducar la disgrafía, tales como dictados, cuadernillos de escritura o programas específicos de asociación

grafema-fonema (LECTO y PIPO), que preparan la mano del niño y su coordinación con la percepción visual para la adquisición posterior de la habilidad de escribir.

Los menores que a pesar de que realizan un gran esfuerzo por aprender, tienen más dificultad y no logran hacerlo de la misma manera que sus compañeros, suelen prestar de manera paralela dificultades en su desarrollo social, emocional y cognitivo. Es por esto que la autoestima en los niños con dificultades de escritura suele estar poco desarrollada al haber habido demasiadas críticas en cuanto a su expresión escrita. Por ello, en estos casos, la motivación por parte del docente es clave. Hay que animar al niño en todo momento, reforzando los éxitos que logre para que se dé cuenta que es igual de capaz que el resto, evitar el refuerzo negativo o el castigo frente a aquellas actividades que no realiza adecuadamente y hacerle ver que está logrando lo que antes era incapaz.

Por último, no debemos olvidar nunca que el niño debe ser el centro y eje de su propio aprendizaje. La lectura y escritura deben ser para él herramientas que lo ayuden a formarse como un ser autónomo. De esa manera, el maestro no debe olvidar que la escritura se perfecciona en la medida que se utiliza y produce placer. Para ello, debe partir siempre de los intereses de sus alumnos, mantenerles motivados en los quehaceres del día a día en el aula e intervenir en todas las dificultades que se presenten.

Las pruebas de diagnóstico son una buena manera de ver en qué competencias flojean sus alumnos, y desde dónde debe empezar a repensar su práctica como docente para así dar respuesta a todos y cada uno de ellos, ya que si eres maestro puedes tener la opción de ayudar a los niños en todo lo que puedas, guiándoles si tienen algún problema desde pequeños. Debes de ser capaz de motivarles y de enseñarles todo lo que esté en tu mano, para que dentro de algunos años, no “tiren la toalla” fácilmente, sino que tengan perseverancia en lo que hagan. Para ser un buen maestro debes de sumergirte de lleno en tus clases, dando todo lo mejor que puedas y ayudando en todo lo que sea posible a todos los alumnos sin excepción. Y para ello no debes de dar por perdido a ningún alumno. Ya que como dice Pennac (2008): “una golondrina aturdida, es una golondrina que hay que reanimar”.

## **BIBLIOGRAFÍA**

### **Legislación**

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

### **Monografías y artículos**

Auzias, M. (1970). *Los trastornos de la escritura infantil. Problemas generales para una reeducación*. Barcelona: editorial laia.

Cuetos, F. (2012). *Psicología de la escritura* (8 ed). Madrid: wolters kluwer.

Defior, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje un enfoque cognitivo*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Departamento de Educación del Gobierno de Navarra. (2008). Marco teórico de la evaluación diagnóstica. Educación Primaria. *Cuadernos de Inspección Educativa* [en línea], pp. 9-61.

Grande, G. (2009). La cuestión de la dislexia y la disgrafía en la adquisición de segundas lenguas. Estudios de caso en ELE. Universidad de Nebrija. pp. 1-235.

Fernández, J.M., Orta, I. (2011). Dificultades de lectura y escritura: percepción del profesorado ante el alumnado con antecedentes de prematuridad. *Revista de Investigación en Educación* [en línea], 9(1), pp. 84-101. ISSN: 1697-5200.

Hernández, G. (s.f). Dificultades de aprendizaje: la disgrafía. [en línea], pp. 1-4.

Mélich, P., Gallerani, M (s.f). Disgrafía: la dificultad de escribir a mano. pp. 1-7

*Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* / Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Madrid: Siglo XXI Editores, 1999 (20ª ed.). [INT B 372 FER,E]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2009). Evaluación general de diagnóstico 2009. *Instituto de evaluación* [en línea], pp. 9-139.

Nava, G., Valdez, P. (2006). Hemi-inatención en niños. *Anales de psicología* [en línea], 22(1), pp. 113-119. ISSN: 1695-2294.

Nicasio, J. (1995). *Manual de Dificultades de Aprendizaje. Lenguaje, Lecto-Escritura y Matemáticas*. Madrid: narcea.

Pennac, D. (2008). *Mal de escuela*. Barcelona: debolsillo.

Peñafiel, M. (2009). *Guía de intervención logopédica en la disgrafía*. Madrid: editorial síntesis.

Portellano, J.A. (1983). *La disgrafía. Concepto, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura*. Madrid: CEPE.

Ramírez, C. (2011). Problemáticas de aprendizaje en la escuela. *Iberoamericana* [en línea], 13(1), pp. 43-51.

Romero, J.F., Lavigne, R. (s.f). Dificultades en el aprendizaje: Ubicación de Criterios Diagnósticos. *Junta de Andalucía*. [en línea], vol 1, pp. 5-179. ISSN: 84-689-1108-9.

Santos, M.C. (2006). Prevención de las disgrafías escolares: necesidad de la escuela actual para la atención a la diversidad: una mirada desde Cuba. *Nóesis* [en línea], 15(29), pp. 117-113. ISSN: 0188-9834.

Toro, J., Cervera, M. (2014). *T.A.L.E Test de análisis de lectoescritura*. Madrid: Machado Grupo de Distribución.

### **Webgrafía**

Aparicio, T. 2015. La dislexia dificulta la capacidad de lectura y escritura. En: *Terapiasmanuales* [sitio web]. Granada. [Consulta 1 mayo 2015]. Disponible en <http://terapias.typepad.com/terapiasmanuales/2010/01/la-dislexia-dificulta-la-capacidad-de-lectura-y-escritura.html>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2015). *La evaluación de tercer curso de Educación Primaria: modelos de pruebas y Marco General*. [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://blog.educalab.es/inee/2014/12/18/la-evaluacion-de-tercer-curso-de-educacion-primaria-modelos-de-pruebas-y-marco-general/>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE. 2015. *Evaluación de tercer curso de Educación Primaria* [sitio web]. Madrid. [Consulta: 3 mayo 2015]. Disponible en [http://www.mecd.gob.es/inee/Evaluacion\\_tercero\\_Primeria.html](http://www.mecd.gob.es/inee/Evaluacion_tercero_Primeria.html)

Pérez, M.C. (2008, 15 de marzo). *Reeducación de las disgrafías*. [Mensaje en un blog]. [Consulta 22 de enero 2015]. Recuperado de <http://www.aulapt.org/2008/03/15/reeducacion-de-las-disgrafias/>

## ANEXOS

**Anexo 1:** Adaptador para lápiz que corrige la postura manual a la hora de escribir

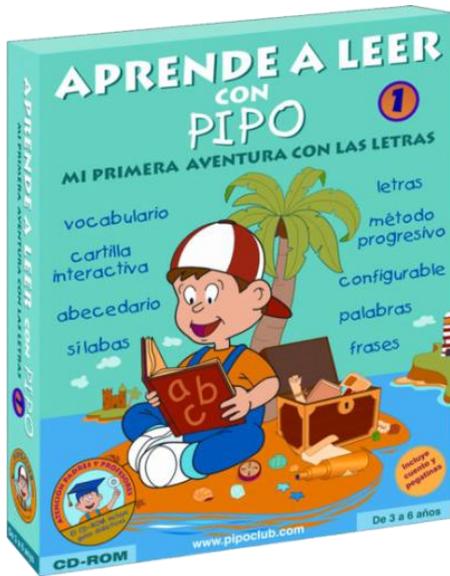


**Anexo 2:** Recursos materiales utilizados para el tratamiento de la disgrafía en el aula.

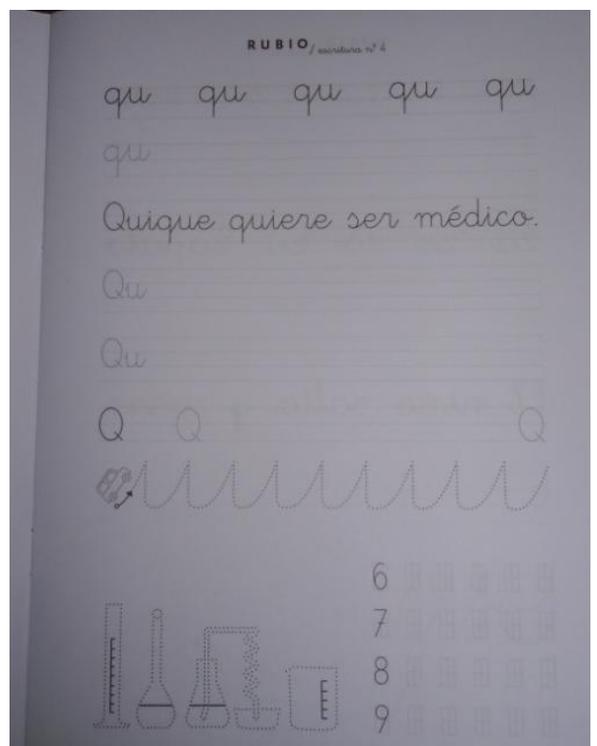
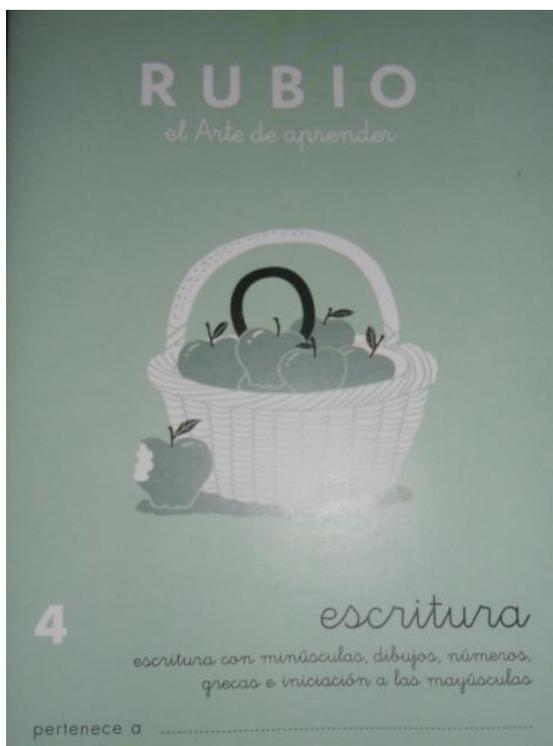
- *Programa LECTO*



- Programa PIPO



- Cuadernillo de escritura "Rubio"



- Libro “Ejercicios para el aprendizaje lector”

