



**Facultad de
Educación**

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO ACADÉMICO 2014/2015

Dificultades en el aprendizaje de la escritura. Análisis de casos prácticos en
1º de Educación Primaria.

Learning writing difficulties. Analysis of case studies on the First year in
Primary Education.

Autor: M^a Cayetana García Otero
Director: Mario Crespo López

Fecha: 3 de julio de 2015

Vº Bº DIRECTOR

Vº Bº AUTOR

Índice.

- Resumen.
- Abstract.
- Palabras clave.
- Key words.
- Objetivos.
- Introducción.
- Marco teórico.
 - Teoría y generalidades.
 - Métodos de enseñanza de la escritura.
 - Dificultades de aprendizaje.
 - La disgrafía.
- Estudio práctico.
- Tratamiento.
- Conclusión.
- Bibliografía.
- Anexos.

Resumen.

Sabemos que existen diferentes tipos de dificultades y alteraciones que pueden producirse en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. Sin embargo, son pocos los estudios que se centran en las alteraciones del proceso de escritura. A lo largo de este trabajo se tratará con más profundidad este tema. En primer lugar, por medio de un análisis teórico sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura, los métodos existentes y las diferentes alteraciones que pueden producirse, deteniéndonos más concretamente en la disgrafía. Posteriormente, se expondrán los resultados de un estudio realizado a 17 niños de 1º de Educación Primaria. Con él, se pretenden obtener pruebas de las disgrafías que estos niños presentan, ya sean las propias de la edad o las particulares de casos concretos.

Abstract.

It is known that there are different types of difficulties and changes that may occur in the process of literacy learning. However, few studies focus on changes in the writing process. This subject is discussed in more depth throughout this work. First, through a theoretical analysis of the teaching and learning of writing, and also through the existing methods and different changes that may occur, going deeper specifically into dysgraphia. Subsequently, the results of a study of 17 children of the First year in Primary Education will be presented. Over all the aim of the study is to obtain proofs of the dysgraphias that those children produced as a consequence of their normal development process or due to specific traits.

Palabras clave.

Lectoescritura, métodos de enseñanza, dificultades de aprendizaje, dislexia, disgrafía, trastorno lector, discalculia.

Key words.

Literacy, teaching methods, learning disabilities, dyslexia, dysgraphia, upset reader, dyscalculia.

Objetivos.

Dentro de este trabajo se marcan dos objetivos principales. El primero, es profundizar más en los problemas que pueden darse en el aprendizaje de la escritura, concretamente sobre la disgrafía; y el segundo, estudiar las posibles disgrafías que pueden presentar unos niños de entre 6 y 7 años que acaban de aprender a leer y escribir a través de un método sintético-analítico.

Para cumplir con el primer objetivo, se va a realizar un análisis teórico sobre lo que es la escritura en general, las etapas del proceso de adquisición de la misma, los diferentes métodos que existen para su enseñanza, las dificultades de aprendizaje existentes con respecto a este área y la disgrafía. Con respecto al segundo objetivo, se llevará a cabo un estudio práctico con una clase de 17 niños de entre 6 y 7 años de edad. Estos, cursan 1º de Educación Primaria en un colegio en el que no se les enseña a leer y a escribir hasta que no comienzan esta etapa y para lo cual utilizan un método sintético-analítico. Dicho estudio constará de dos pruebas, una estandarizada y otra no estandarizada creada para esta ocasión. En base a los resultados de las mismas se obtendrán las conclusiones referidas al tema que nos ocupa.

Introducción.

El proceso de escribir puede explicarse como el acto de transformar un pensamiento en símbolos gráficos. Fernando Cuetos, en su libro "Psicología de la escritura" ⁽¹⁾, explica que para poder transformar una idea en signos gráficos la mayoría de los investigadores coinciden en que son necesarios por lo menos cuatro procesos cognitivos.

(1) Cuetos, Fernando (2011). *Psicología de la escritura. Educación Infantil y Primaria*, España, Wolters Kluwer.

Dichos procesos son, planificación del mensaje, construcción de las estructuras sintácticas, la selección de palabras y los procesos motores.

En este Trabajo de Fin de Grado (TFG) vamos a analizar de forma teórica qué significa aprender a escribir y las diferentes etapas existentes en el proceso de adquisición de la escritura. Además, veremos cuáles son los diferentes métodos que pueden emplearse para su enseñanza, así como las ventajas e inconvenientes que tiene la utilización de cada uno de ellos. También analizaremos las posibles dificultades de aprendizaje que puede presentar un niño en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura. En este apartado veremos cuáles son dichas dificultades, en qué consisten y cuáles son sus principales características. Posteriormente, nos centraremos en la disgrafía, ya que es el tema central de este trabajo, profundizando más en ella para saber en qué consiste, qué tipos de disgrafías existen y cuáles son sus características. Por último, se llevará a cabo un estudio práctico con una clase de 1º de Educación Primaria con 17 alumnos de entre 6 y 7 años de edad. Con dicho estudio, se pretenden obtener cuáles son las disgrafías que estos niños presentan, ya sean las propias de la edad o las particulares de casos concretos. Para ello, realizarán dos pruebas, una estandarizada y otra no estandarizada creada para esta ocasión, de cuyos resultados se extraerán las conclusiones pertinentes.

Marco teórico.

1. Teoría y generalidades.

Para aprender a escribir, una persona debe ser capaz de dominar varias destrezas diferentes como son las motoras, las lingüísticas y las conceptuales. Existen dos requisitos imprescindibles, desarrollar la conciencia fonológica y la capacidad de entender la función simbólica del lenguaje. Sin embargo, hay otra serie de capacidades cognitivas y lingüísticas que intervienen en el proceso de aprendizaje de la escritura. Estas son:

- Información conceptual: se debe aportar al niño unas amplias estructuras de conocimiento así como de los esquemas de producción que permitan exponerlos.
- Capacidad de memoria operativa: las diferencias entre la producción oral y escrita deben disminuir. Esto se produce cuando la memoria operativa se incrementa y los procesos básicos de escritura se automatizan.
- Vocabulario: si el niño tiene un gran vocabulario en el lenguaje oral, le será más fácil recupera las palabras en la escritura. Esto se debe a que se acostumbra a activar unidades léxicas y a que, al tener ya la pronunciación de la palabra, solo debe utilizar las reglas de conversión fonema-grafema para obtener su forma ortográfica.
- Coordinación visomotora: el niño tendrá menos dificultades en el aprendizaje de los programas motores si tiene desarrollada la psicomotricidad fina y la coordinación visomotora. Esto se ve facilitado, ya que la escritura a mano es la primera que el niño aprende en la escuela.

La escritura también depende de una serie de factores como son el tipo de letra, el desarrollo motor, el ejercicio, la velocidad y la dirección del movimiento. En función del tipo de letra que se utilice para enseñar a los niños, estos se verán expuestos a unas dificultades u otras. Si se recurre a la letra cursiva, las dificultades dependen, sobre todo, de la edad del niño; sin embargo, con la letra script nos encontramos con el hándicap de que dificulta el desarrollo de una escritura personal y favorece la inversión de grafemas que presentan una orientación espacial parecida. La escritura es un ejercicio de coordinación neuromotriz. Esto provoca que, para poder realizar un grafema, el niño debe tener unas habilidades psicomotoras determinadas que suelen aparecer entre los 4 y los 5 años de edad. Es muy importante y necesario el ejercicio para conseguir que los movimientos realizados para la reproducción de un grafema pasen de ser imitaciones voluntarias a automatizaciones. Para evitar posibles trastornos en la escritura, los docentes deben prestar mucha atención a la velocidad media de escritura de la clase. Así podrán adecuar el tiempo de las actividades de escritura y, si es necesario, realizar actividades para aumentar dicha velocidad en aquellos alumnos que lo requieran por una excesiva

lentitud. Por último, es imprescindible que los profesores presten especial atención a la correcta enseñanza de la dirección de los grafemas. De este modo evitaremos que los alumnos instauren un esquema grafomotriz incorrecto.

Ajuriaguerra y colaboradores ⁽²⁾ distinguen tres etapas dentro del proceso de adquisición de la forma de las letras que se ve completado a lo largo del aprendizaje escolar del niño. Estas etapas son:

- Fase precaligráfica: esta etapa varía en función de las posibilidades motrices o intelectuales de los sujetos. El niño no es capaz de escribir con regularidad, aunque se esfuerza en ello, debido a la incapacidad motriz.
- Fase caligráfica infantil: comienza entre los 8 y los 9 años. La escritura se ve aligerada y regularizada. El niño parece haber llegado a un perfeccionamiento de estilo.
- Fase postcaligráfica: en esta etapa se crea la escritura personalizada en la que se tiende a simplificar los enlaces y modificar las letras. Este se produce por la pubertad, la estructura de la personalidad, las exigencias de la velocidad de escritura o la economía del gesto.

Se debe tener en cuenta que en todo proceso evolutivo, y por lo tanto también en el proceso de aprendizaje de la escritura, hay grandes diferencias tanto entre individuos como sociales y culturales. En este aspecto, la escuela tiene mucha influencia sobre la evolución del grafismo de los niños.

En su libro “Cómo prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura”, Juan E. Jiménez y Ceferino Artiles ⁽³⁾ exponen las conclusiones sobre el proceso de adquisición de la escritura sacadas al analizar las producciones escritas de los niños.

1. Los niños comienzan centrándose en la actividad motriz independientemente de los resultados gráficos que obtengan.

(2) Alvarado Gordillo, Miguel (1988). *La disgrafía escolar. Escala disgráfica. Tratamientos correctivos*, Alicante, Disgrafos.

(3) Jiménez, Juan E., y Artiles, Ceferino (1989). *Cómo prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura*, Madrid, Síntesis.

2. Después, utilizan una escritura más cercana a la convencional, mostrando un mayor control del repertorio, la cantidad y la posición de las grafías.
3. Consiguen hacer correspondencias entre unidades del lenguaje, como son las sílabas y los fonemas, y las unidades gráficas. Esto se debe a que tienen una mayor relación entre el sistema gráfico y el del lenguaje.
4. Por último, se garantiza una estabilidad en la relación entre determinadas unidades gráficas y sonoras debido a la aprehensión de los valores sonoros convencionales del sistema de escritura alfabético.

2. Métodos de enseñanza de la escritura.

La enseñanza de la escritura puede llevarse a cabo de dos formas. Puede hacerse de forma natural, dejando que el alumno descubra por sí mismo la escritura, o de forma sistematizada, donde el profesor dirige el aprendizaje de los alumnos.

Si se utiliza la segunda opción, debemos tener en cuenta que para enseñar a un niño a escribir pueden utilizarse diferentes métodos que suelen clasificarse en métodos sintéticos y métodos globales o analíticos.

Los métodos sintéticos son aquellos que comienzan por el estudio de los elementos más simples, como son los grafemas y las sílabas, y terminan por el conocimiento y dominio por parte del niño de las estructuras más complejas, como son las frases y los textos. Son unos métodos que dan más importancia a los procesos de decodificación del significante. Dentro del aula, los docentes introducen esta metodología del siguiente modo:

1. Estudio analítico de vocales y consonantes, y es frecuente asociarlas, respectivamente, a una representación gráfica de algún objeto familiar que empiece por la letra que se está enseñando. En esta primera etapa, adquiere especial importancia la discriminación e identificación de las letras.
2. Combinación de las letras entre sí para formar las sílabas.

3. Identificación de las palabras que han sido formadas a través de la unión de las sílabas aprendidas, poniéndose especial énfasis en la significación de las palabras.
4. Se introduce la lectura oral de pequeñas frases que han sido formadas a partir de la relación y significación de las palabras entre sí.

Estas decodificaciones del significante pueden ser llevadas a cabo de varias formas:

- Alfabético: este proceso de aprendizaje empieza intentando que los alumnos identifiquen y reconozcan las vocales y consonantes por su nombre. Este modelo es cada vez menos utilizado ya que el alumno tiene que dar sonidos falsos como “eme” o “efe” y es necesario eliminar articulaciones y fonemas para formar sílabas.
- Fónico: esta variante de la orientación anterior sugiere que en sonido de cada letra se presente a los alumnos en su sentido fónico, como “sss” o “ppp”. Para seguir avanzando, el niño debe ser capaz de identificar de forma automática el sonido que corresponde a cada letra.
- Silábico: se aprenden primero las vocales. Después son introducidas, en este orden, las consonantes labiales con vocales de silabación directa, palabras que únicamente contengan las sílabas estudiadas y nuevas consonantes y sílabas de dos consonantes.

Los métodos analíticos o globales, al contrario que los sintéticos, comienzan por el estudio de las estructuras complejas significativas, frases y palabras, para que, al finalizar el proceso, los niños sean capaces de conocer y distinguir los elementos más simples, sílabas y letras. Para ello, se realizan continuas descomposiciones analíticas de dichas estructuras complejas. Existen diferentes formas de llevar a cabo este tipo de enseñanza:

- Léxicos: el aprendizaje se basa en una serie de palabras que los niños deben aprender y comprender. Estas se ven acompañadas de unos dibujos para favorecer la comprensión. El aprendizaje de las palabras sigue la siguiente secuencia:
 1. Percepción global de la palabra y representación gráfica de la misma.

2. Lectura de la palabra.
3. Descomposición de la palabra en sílabas.
4. Descomposición de la palabra generadora.
5. Recomposición de la palabra generadora.
6. Combinación de las sílabas ya conocidas para formar nuevas palabras.
7. Agrupación de las palabras e frases y oraciones.

Una vez aprendida la palabra, se pasa a otra cuya primera sílaba sea la misma a la última sílaba de aquella.

- Método global-natural: la unidad instruccional en este caso es la frase y no la palabra. Es el propio alumno el que, junto con el maestro, realiza el análisis y descompone las frases en sonidos o sílabas.

Para que el aprendizaje de los alumnos sean lo más completo posible, conviene utilizar métodos mixtos que atiendan al niño como una entidad global. Estos ofrecen mayores posibilidades didácticas debido a que, por una parte, se sigue una progresión con selección y desarrollo de las técnicas de reconocimiento perceptivo y, por otra, se estimula el interés de los alumnos. Para mostrar que ningún método es mejor ni peor, a continuación se exponen algunas ventajas e inconvenientes del método sintético y del analítico o global.

Con el método sintético, los alumnos aprenden a leer más rápidamente ya que intervienen mucho los procesos de memorización. Si se utiliza el proceso fónico, se puede ahorrar esfuerzo tanto a los alumnos como al profesor. El proceso fónico multisensorial tiene una gran eficacia en la Educación Especial. Por último, este método proporciona una mayor autonomía al alumno.

Por el contrario, este método es poco motivador para los alumnos y no respeta los principios de la psicología de aprendizaje. Además, es poco probable que se le pueda dar significado a una letra, por lo que la significación lectora no aparece en los primeros momentos de aprendizaje.

Por otro lado, el método analítico se apoya en los principios evolutivos del alumno, ya que parte de formas del lenguaje que tiene significado y son del entorno de los alumnos respeta la “marcha natural” en el proceso de

aprendizaje, tiene en cuenta los principios del “interés-necesidad” del alumno, el aprendizaje es más alegre y divertido, fomenta la creatividad y la investigación y presenta ventajas para alumnos con inteligencia normal y los de excelente percepción visual.

Los inconvenientes de este método son que el aprendizaje es más lento en comparación con los sintéticos, hay una excesiva superioridad de la percepción visual frente a la auditiva, existen ciertas dificultades de los maestros para conocer el verdadero interés que tiene el alumno, requiere gran preparación del maestro y mayor laboriosidad en el desarrollo de metodología y el alumno no identifica palabras nuevas por no conocer el código escrito.

Una vez que se elige la metodología que se va a llevar a cabo, también se debe tomar una decisión sobre dos aspectos muy importantes, el tipo de letra que se va a utilizar y la utilización o no de pauta. Comenzaremos hablando sobre el tipo de letra. Existen dos tipos de letra, la script (sin enlaces) y la cursiva (con enlaces). Numerosas investigaciones consideran que lo mejor es comenzar la enseñanza de la escritura con la letra cursiva debido a que si dejamos que primero lea y escriba bien este tipo de letra y después le proporcionamos textos en script, al finalizar el proceso el alumno será capaz de escribir en cursiva y leer en script y en cursiva. En cuanto a la utilización o no de pauta para escribir, Jiménez y Rumeu (1989) ⁽⁴⁾ demostraron que se obtienen más beneficios cuando se utiliza la letra cursiva con una pauta de rayas horizontales.

Finalmente, en la enseñanza de la escritura también se debe tener en cuenta la relevancia que tienen algunos aspectos. Desde un punto de vista teórico, puede parecer que la longitud de las palabras no afecta en gran medida a la hora de escribirlas, si esto se hace por medio de la ruta léxica. Sin embargo, si la palabra se escribe por la ruta fonológica habrá más posibilidad de que se cometan errores en la transcripción fonema-grafema cuantos más grafemas tenga dicha palabra.

(4) Jiménez, Juan E., y Artiles, Ceferino (1989). *Cómo prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura*, Madrid, Síntesis.

La consistencia ortográfica también es algo a tener en cuenta ya que, en escritura, se cometerán menos errores en palabras que tengan una ortografía consistente que en las no consistentes. Por último, también debemos prestar atención a la estructura silábica. Esto se debe a que, en función de cuál sea dicha estructura, existirá una mayor o menor dificultad al escribirla; por ejemplo, las palabras que comienzan por una sílaba formada por consonante-consonante-vocal, son las que más dificultad presentan.

3. Dificultades de aprendizaje.

El aprendizaje es un proceso que dura toda la vida y que integra cada una de las áreas del individuo: cerebral, psíquica, cognitiva, social, entre otras. Se ve influenciado por el entorno, lo que permite a la persona adquirir nuevas conductas, adaptarse al medio y sobrevivir. Dentro de este proceso existen unas dificultades que suelen hacerse presentes en el aprendizaje de aquellas personas que no mantienen el ritmo medio de los demás. Según Carolina Ramírez Sánchez en su artículo “Problemáticas de aprendizaje en la escuela”⁽⁵⁾, los problemas de aprendizaje que suelen darse más dentro del ámbito escolar son la dislexia, la disgrafía, el trastorno lector y la discalculia. La dislexia es la dificultad que puede presentar una persona en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. Las principales características de una persona con este trastorno son: retraso en la adquisición del lenguaje, problemas para encontrar palabras en un escrito, escritura en espejo, constantes errores y falta de fluidez en la lectura, rotaciones y variaciones en las direcciones de las letras, confusión de unas letras por otras (por ejemplo, b-d o p-d), constantes errores ortográficos e inseguridad a la hora de escribir. A pesar de que presente las características, no puede decirse que una persona es disléxica si su edad es inferior a los 7 años, ya que es a partir de este punto cuando podemos decir que su proceso de aprendizaje ya está avanzado.

(5) Ramírez Sánchez, Carolina (2011). *Problemática de aprendizaje en la escuela*. Corporación Universitaria Iberoamericana.

Aunque trataremos este trastorno en profundidad más adelante, podemos decir que la disgrafía es la dificultad que presenta una persona en su escritura haciendo que esta sea errónea y poco legible. Este problema puede considerarse a partir de los 7 años.

El trastorno lector es la incapacidad que tiene una persona para leer y comprender lo que ha leído. No está ligada al nivel de desarrollo intelectual, ni a problemas visuales, sino a una variación en las funciones concretas de la lectura. Sus características principales son: dificultad para comprender un texto que ha leído o que le han leído. Ritmo muy lento o muy acelerado de lectura, confusión en los sonidos, cambio de lugar de las palabras, prolongación en la pronunciación de las sílabas y repetición de la misma palabra durante la lectura. Puede ser identificado en sujetos mayores de 8 años.

La discalculia es la dificultad que presenta una persona para comprender, analizar y resolver problemas aritméticos. Sus características son: escritura incorrecta de los números, dificultad para llevar a cabo razonamientos matemáticos que posibiliten la resolución de los problemas, incapacidad en el establecimiento de la relación existente entre un número y la cantidad que representa y confusión entre los signos. Un niño debe superar los 7 años de edad para poder diagnosticarle ese trastorno.

4. La disgrafía.

La disgrafía es un trastorno de la escritura que afecta a la grafía, es decir, a la forma o trazado de las letras o al contenido. Es funcional, es decir, que no está causado por una lesión cerebral o sensorial, ni por una deficiencia intelectual.

Este es un fenómeno complejo, por lo que es importante valorar las características particulares de la persona que escribe, de su proceso madurativo, del nivel de escritura que tiene con respecto a su edad y de su relación social y afectiva. Las diferentes causas que pueden dar lugar a este problema son los problemas físicos, los malos hábitos, la zurdez, los problemas madurativos y los problemas socio-afectivos.

La disgrafía puede tener importantes consecuencias psicológicas ya que, para un niño con este tipo de trastorno, escribir supone una dificultad y un esfuerzo que están cargados de tensión, nerviosismo y sufrimiento. Esta situación puede generar baja autoestima y falta de confianza en las propias capacidades que puede dar lugar a una desmotivación hacia el aprendizaje.

Ajuriaguerra⁽⁶⁾ defiende que el aspecto psicológico más deficiente de los disgráficos es la organización espacial, le sigue la integración motora y la adaptación afectiva. Este autor afirma que los disgráficos son lentos, poco hábiles y faltos de precisión.

Todas las actividades repetitivas que no despiertan interés en los niños como los deberes en casa, los dictados, los castigos escritos o las copias de alguna lección, hacen que estos se vean obligados a realizarlas deprisa y puede que a desgana. Esto les lleva a realizarlas con distorsiones, lo que tiene el riesgo de ir deformando progresivamente los grafemas.

Existe una variada gama de situaciones que posibilitan una mala caligrafía:

- Un profesor con una letra deficiente, estará favoreciendo la aparición de disgrafías.
- Posiciones incorrectas. Una mala postura provocará fatiga, entorpecimiento del movimiento y, en consecuencia, una mala letra.
- Los pupitres. Al ser todas las mesas del aula iguales, el niño tiene que suplir la no adecuación del mobiliario elevándose desmesuradamente, subiéndose sobre la silla o teniendo que doblarse sobre sí mismo. De cualquier modo, se le está obligando a adoptar una posición inadecuada con las consecuencias que este hecho puede generar.
- Útiles poco adecuados. La mayoría de los utensilios empleados por nuestros escolares no están diseñados anatómicamente para favorecer la instauración de unos adecuados hábitos escritores.

(6) Alvarado Gordillo, Miguel (1988). *La disgrafía escolar. Escala disgráfica. Tratamientos correctivos*, Alicante, Disgrafos.

Existen dos tipos de disgrafías, las adquiridas y las evolutivas.

Las disgrafías adquiridas afectan a aquellas personas que, aun habiendo aprendido a escribir adecuadamente, pierden en mayor o en menor grado esta habilidad como consecuencia de un traumatismo o accidente cerebral. El rasgo característico de las lesiones cerebrales es que suelen destruir ciertas zonas del cerebro dejando intactas otras, con lo cual se alteran ciertos mecanismos psicológicos pero otros continúan funcionando perfectamente (Ellis y Beattie, 1986) ⁽⁷⁾. Los diferentes problemas que pueden provocar este tipo de disgrafías son:

- Dificultades de planificación → Afasia Dinámica Frontal: 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 o contar historias que tienen muy aprendidas, son incapaces de producir un lenguaje creativo y espontáneo. Este tipo de trastorno se denomina afasia dinámica frontal o afasia motora central.
- Dificultades en la construcción de la estructura sintáctica → Agramatismo: se trata de pacientes que pueden crear buenos mensajes pero que tienen dificultades para construir oraciones gramaticales correctas que les permitan expresarlos. Las principales características de este trastorno son: el uso de estructuras muy simples y cortas, la construcción de oraciones incorrectas gramaticalmente, dificultades en la utilización de verbos, la escasa utilización de las palabras funcionales y de los verbos auxiliares, la pérdida de los sufijos y el uso predominante de las palabras de clase abierta. También podemos encontrar otro trastorno llamado afasia de conducción. En este caso, el problema se debe a una escasa capacidad de la memoria a corto plazo. Las oraciones que vamos formando al traducir las ideas al formato lingüístico se mantienen en la memoria a corto plazo el breve tiempo que tardamos en transcribirlas. Por ello, las personas que tiene limitada esta capacidad de la memoria pueden perder parte de la oración antes de que terminen de escribirla.

(7) Cuetos, Fernando (2011). *Psicología de la escritura. Educación Infantil y Primaria*, España, Wolters Kluwer.

- Trastornos a nivel léxico → digrafías centrales: existen varios tipos diferentes de alteraciones ya que son varios los componentes que intervienen en el procesamiento léxico y todos son susceptibles de ser dañados por una lesión cerebral.
 - Disgrafía superficial: escriben correctamente las palabras regulares y pseudopalabras pero cometen errores en las palabras con ortografía arbitraria. Esto se debe a que tienen dañada la ruta léxica y pierden la capacidad de escribir palabras que no se ajusten a las reglas de conversión fonema-grafema.
 - Disgrafía fonológica: presentan una alteración en el sistema de conversión fonema-grafema por lo que el paciente solo puede escribir aquellas palabras para las cuales tiene una representación léxica. Cometen errores derivativos que son errores con los sufijos de las palabras compuestas. Tienen mayor número de errores con las palabras funcionales que con las de contenido.
 - Disgrafía profunda: los pacientes tienen dañadas las dos vías, la léxica y la subléxica, por lo que tienen dificultades para escribir palabras de ortografía arbitraria y total incapacidad para escribir pseudopalabras. El síntoma principal de estos pacientes, consiste en realizar errores semánticos al escribir al dictado o de forma espontánea, es decir, sustituyen una palabra con otra relacionada semánticamente.
 - Disgrafía semántica: los pacientes pueden escribir correctamente al dictado palabras de ortografía arbitraria cuyo significado no comprenden. Obviamente, consiguen acceder al léxico ortográfico, ya que si no tendrían dificultades para escribir palabras de ortografía arbitraria, pero no lo hacen desde el sistema semántico (en ese caso sí que sabrían el significado de las palabras que escriben), sino que lo hacen desde el léxico fonológico.
- Trastornos motores → disgrafías periféricas: mientras que las disgrafías centrales afectan a todas las modalidades de escritura (a mano, a ordenador, con letras de plástico, etc.), las periféricas pueden afectar

solo a una de ellas al mismo tiempo que continúan funcionando perfectamente las demás.

- Cuando se lesiona el almacén grafémico los trastornos se producen por igual en todas las palabras, independientemente de la vía utilizada. Los sujetos cometen más errores con las palabras largas que con las cortas ya que se trata de un almacén en la memoria a corto plazo. Los errores más frecuentes de este trastorno se producen a nivel grafema (omisiones, sustituciones, intercambios, etc.).
- Cuando la lesión se produce en un estadio posterior al almacén grafémico se producen disociaciones entre la escritura y el deletreo oral ya que para deletrear no es necesario acceder al almacén alográfico, sino al almacén del nombre de las letras.
- Cuando la lesión se produce en el mecanismo de conversión alográfica, los pacientes pueden elegir bien el grafema pero no el alógrafo que le corresponde (mayúscula, minúscula, cursiva, etc.)
- Cuando el trastorno se produce en la conexión del almacén grafémico con el almacén de patrones motores los errores más típicos son los de sustitución de letras.
- Disgrafía apráxica: la lesión se produce en el mecanismo de asignación del patrón motor grafémico. El resultado es una pérdida de información acerca de los programas motores que controlan la formación de las letras. La ortografía de las palabras es correcta pero las letras están muy deformadas.
- Disgrafía aferente: se produce por la alteración de los procesos perceptivos, por ausencia de información visual y kinestésica de los movimientos que se ejecutan al escribir. Sus principales síntomas son que el paciente presenta dificultades para mantener las letras dentro de una línea horizontal y que tiene tendencia a omitir o duplicar rasgos y letras.

Las disgrafías evolutivas son aquellas dificultades de aprendizaje de la escritura que se dan al inicio del proceso sin que exista una razón objetiva para ello. Se agrupan bajo este término aquellos niños que, a pesar de no presentar

ninguna razón aparente ya que tienen inteligencia normal, buen ambiente familiar y socioeconómico, adecuada escolaridad, aspectos perceptivos y motores normales, etc., tienen especiales dificultades para aprender a escribir. Dentro de estas encontramos:

- Disgrafía superficial: los niños presentan dificultades en la adquisición de la ruta léxica.
- Disgrafía fonológica: los niños presentan dificultades en la adquisición de la ruta fonológica.
- Disgrafía mixta: los niños presentan dificultades en la adquisición de ambas rutas.

Dentro de este tipo de disgrafía, también podemos diferenciar entre disgrafía motriz y disgrafía específica. En el primer caso, los niños conocen y comprenden las relaciones fonema-grafema pronunciándolas perfectamente. Sin embargo, tienen dificultades en la escritura debido a una motricidad deficiente. Presentan lentitud, movimientos gráficos disociados, signos gráficos indiferenciados, manejo incorrecto del lápiz y postura inadecuada al escribir. En el segundo caso, es la mala percepción de las formas, la desorientación espacial y temporal y los trastornos del ritmo, entre otras cosas, lo que provoca la dificultad para reproducir las letras o las palabras. Pueden presentar rigidez en la escritura, grafismo suelto, impulsividad, inhabilidad, lentitud y meticulosidad.

Estudio práctico.

Tras la parte teórica en la que se ha podido profundizar en diferentes aspectos del tema que se está tratando, se ha realizado una parte práctica en la que se han estudiado las posibles disgrafías de un grupo de 17 niños de 1º de Educación Primaria.

Antes de comenzar con el estudio tenemos que tener en cuenta el currículo, más concretamente, la parte de él referida a la escritura. De este modo, podremos partir de cuáles son los objetivos que, teóricamente, se deben cumplir con respecto a este aspecto en el primer curso de Educación Primaria

y qué es lo que realmente nos encontramos. El currículo de Cantabria recogido en el Boletín Oficial de Cantabria dice que “tomar conciencia del texto escrito forma parte del proceso de aprendizaje de la escritura. Realizar la producción a partir de diferentes borradores, en los que el alumno lleva a cabo una planificación, valoración, revisión y escritura definitiva del texto, es el procedimiento adecuado que se cierra con la autoevaluación en la que el alumno no valora únicamente el producto final sino todo el proceso de producción.” Al finalizar este curso, los niños deben:

- Escribir textos sencillos de hasta cinco líneas sobre temas familiares.
- Expresar por escrito la organización temporal de una tarea escolar o familiar: su horario, una rutina, el contenido de una mochila para una excursión, etc.
- Dado un modelo simple de una oración, saber escribir algo semejante, componiendo un pequeño texto de tres oraciones.
- Producir textos propios de los medios de comunicación social referidos a hechos próximos a su experiencia: noticias y entrevistas.
- Escribir textos usando una plantilla, organizando las ideas, respetando las normas gramaticales (concordancia de género y número) y normas ortográficas estudiadas: mayúsculas en inicio de texto y oración, nombres propios, el uso de la -m delante de -p y -b, punto seguido y punto final, respetando por otro lado, la ortografía natural.
- Utilizar la escritura como instrumento para establecer procesos de comunicación en sus relaciones escolares o familiares.
- Escribir diferentes tipos de textos adecuando el lenguaje a las características textuales, siguiendo modelos, encaminados a desarrollar su capacidad creativa en la escritura.
- Identificar los rasgos distintivos de un texto narrativo lineal y de una sola trama: cuento, poesía, adivinanza, canción, etc., los hechos, los protagonistas principales y la localización temporal-espacial (qué ocurre, a quién, cuándo ocurre y dónde suceden los hechos).
- Poner interés y esforzarse por escribir correctamente de forma personal.
- Conocer y emplear en sus composiciones escritas elementos gráficos y contextuales sencillos.

- Expresar por escrito opiniones acordes a su madurez cognitiva, evitando prejuicios y discriminaciones.
- Planificar y redactar textos siguiendo unos pasos: planificación, redacción, revisión y mejora.
- Poner en práctica adecuadamente normas y estrategias propias del proceso de producción de textos escritos, individual o colectivamente, atendiendo a la finalidad, destinatario, estructura, etc.
- Utilizar una plantilla a través de la cual realizar una revisión y reescritura sobre las producciones propias o ajenas para mejorarlas, según las diferentes convenciones textuales.
- Presentar con limpieza, claridad, precisión y orden los escritos.
- Valorar su propia producción escrita, así como la producción escrita de sus compañeros.
- Utilizar con supervisión del docente los programas informáticos de procesamiento de textos para mejorar su competencia escritora.

También debemos considerar las características del grupo-muestra elegido para hacer dicho estudio. Se trata de un grupo de 17 niños, 7 niños y 10 niñas, entre los cuales no hay ninguno con adaptación curricular ni algún tipo de apoyo. Aunque el centro en el que se forman cuenta con cursos de Educación Infantil, no es hasta este curso, 1º de Educación Primaria, cuando comienza la enseñanza de la lectoescritura. Esto se debe a que defienden que es necesario respetar la madurez del niño que, en la mayoría de los casos, aun no es la adecuada para el aprendizaje de estos conocimientos en etapas anteriores a la Educación Primaria. Además dicen que, si impartieran la enseñanza de la lectoescritura en Educación Infantil, podrían estar perjudicando a aquellos niños que no la están cursando (ya que no es obligatoria la escolarización hasta los 6 años). Por lo tanto, los niños de este centro que también han cursado en él la Educación Infantil, comienzan 1º de Educación Primaria sabiendo leer y escribir únicamente su nombre y sus apellidos con la intención de que sepan reconocer aquellas cosas que están marcadas con el mismo (abrigo, babi, fichas, etc.). El método utilizado para la enseñanza de la lectoescritura podría calificarse como sintético-analítico. Se comienza con un estudio de las vocales y las consonantes de forma fónica asociándolas a una

representación gráfica de algún objeto que resulte familiar para los alumnos y que comience por la letra que se está enseñando. Para ello, se realizan diferentes actividades como son, el repaso con el dedo de la letra que se está enseñando y que está realizada con un material rugoso (en este caso, lija), la realización a mano alzada del grafema en arena y en una pauta en la pizarra con el dedo mojado. Posteriormente, cada niño de forma individual lleva a cabo las diferentes actividades que aparecen en su libro. En él, se parte de la palabra, por ser esta más significativa para los niños, acompañada de su correspondiente representación gráfica. Esta se descompone en sílabas para llegar finalmente a la letra que se está trabajando. Una vez fijada correctamente, se va uniendo esta con las vocales para formar las diferentes sílabas. Para cada letra se utiliza una palabra-tipo cuyo orden de presentación se ha hecho en función a la dificultad de las letras. Todas las palabras-tipo se interrelacionan entre sí, teniendo en cuenta la anterior y la siguiente, y apareciendo solo una consonante nueva cada vez siendo todos los demás grafemas ya conocidos por los alumnos. Se produce un aprendizaje simultáneo entre la lectura y la escritura. Además, el aula en la que estos alumnos se encuentran está totalmente ambientada ya que este es un gran recurso para despertar el interés del niño. A su alrededor los alumnos pueden encontrar carteles con las palabras-tipo utilizadas, el nombre de cada uno de ellos pegado en su mesa, un calendario con fecha intercambiable, entre otras muchas cosas.

Una vez destacados todos estos aspectos, comenzamos con el estudio. Este consistía, en un principio, en la realización de tres pruebas. La primera es la prueba estandarizada del Test Grafométrico de Ajuriaguerra (anexo1), la segunda la prueba estandarizada del Test de T.A.L.E. (anexo 2) y la tercera es una prueba no estandarizada creada para este caso concreto (anexo 3). Sin embargo, la tutora de los niños únicamente me dejó llevar a cabo la prueba no estandarizada y el Test Grafométrico de Ajuriaguerra ya que consideraba que el test de T.A.L.E. era demasiado complicado para los niños. Aunque solo me fue posible realizar dos de las tres pruebas, a continuación se explican en qué consisten cada una de ellas y cuáles son los objetivos que persiguen:

- Test Grafométrico de Ajuriaguerra: el principal objetivo de esta prueba estandarizada es analizar los desórdenes de escritura y la evolución de esta según la edad y el ejercicio teniendo en cuenta aspectos cuantitativos, como la velocidad, y cualitativos, como la postura, la organización espacial, la tonicidad, los movimientos, entre otros. Está formado por cuatro partes. Tras haber leído todos en voz alta la frase que se propone, en primer lugar los niños deben copiarla de forma normal, como lo hacen habitualmente. Con ello, se pretende que se familiaricen con ella. En la segunda parte deben escribir la frase tantas veces como les sea posible a lo largo de un minuto. En este apartado no pueden utilizar la goma de borrar. De este modo podremos valorar la cantidad de palabras que cada niño escribe correctamente por minuto. En la tercera parte, los niños debían escribir la misma frase lo más rápido que pudieran. Así comprobaremos si se intenta dominar o no la escritura por medio de un aumento tónico. Por último, deben copiar la frase con la letra más bonita que puedan. Con ello se podrá valorar si el niño puede reproducir perfectamente la letra con la que está escrita la frase dada al no tener ningún límite de tiempo y con la motivación de hacerlo lo mejor que pueda.
- Test de T.A.L.E.: esta es una prueba estandarizada destinada a determinar los niveles generales de lectura y escritura de cualquier niño en un momento dado del proceso de adquisición de tales conductas. Consta de tres partes. En la primera de ellas, la de copia, los niños deben copiar todas las palabras que aparecen en la prueba haciéndolo siempre en minúscula aunque aparezcan en mayúscula. En el apartado de dictado, se elige un texto acorde a su edad y se dice en voz alta frase por frase no repitiéndolas más de dos veces. Finalmente se encuentra la escritura espontánea en la que el niño debe escribir un breve texto sobre lo que quiera. En todas las partes debe ser registrado el tiempo que emplea cada alumno en completarla. A pesar de que la tutora del grupo-muestra del estudio dijera lo contrario, este test puede aplicarse entre los 6 y los 10 años de edad.
- Prueba no estandarizada: como ya se ha expuesto anteriormente, esta es una prueba creada para ese caso particular con la que se pretende

evaluar los procesos motores, los procesos léxicos, los procesos morfosintácticos y los procesos de planificación. Consta de cuatro apartados. En el primero, los niños deben copiar en una pauta las palabras que se les entregan. Con esto, se pretende evaluar el conocimiento de los patrones motores de las letras. El segundo está formado por dos actividades. En la primera, los niños deben completar la palabra dada con el grafema que crean correspondiente; la segunda es un dictado de un texto apropiado a su edad en el que se les dictará frase a frase y cada una de ellas se repetirá dos veces. Así se quiere comprobar la capacidad de acceder al léxico ortográfico y al conocimiento de las reglas de ortografía. El tercero también está formado por dos actividades. En la primera, los niños deben construir frases a partir de las palabras dadas (un sustantivo y un verbo). Se les explica que deben ser algo elaboradas y que no puede limitarse a formar oraciones de tres palabras como, por ejemplo, "La gallina cacarea". En la segunda actividad, los niños deberán completar las frases dadas a partir de la observación de las imágenes que se les presentan. De este modo, se quiere evaluar la capacidad morfosintáctica que tienen los niños. Para finalizar, en la última parte los niños deben escribir tres oraciones que cuenten lo que está sucediendo en la imagen que se les entrega.

Al pasar las pruebas a los niños, la primera consigna dada fue que, ya que se iba a explicar varias veces y muy detenidamente en qué consistía cada actividad y las íbamos a hacer una a una, todas las preguntas que tuvieron debían ser expresadas antes de comenzar cada parte y nunca se resolverían dudas durante el desarrollo de la misma. Sin embargo, aunque la tutora estaba presente cuando esto se dijo, pude comprobar como en algún caso puntual corregía lo que los niños habían escrito mal. De todos modos, al tratarse de algo sucedido en un momento concreto, y como la maestra rectificó su comportamiento cuando le recordé lo que se les había explicado a los niños al comenzar, considero que no es relevante y este estudio puede seguir siendo fiable.

La primera prueba que realizaron los niños fue la no estandarizada, de la cual podemos obtener que:

- Actividad de procesos motores: al ver el ejercicio, lo primero que los niños observaron fue que las pautas donde ellos debían escribir era más pequeñas que las que ellos utilizan habitualmente. Esto estaba así hecho a propósito con la finalidad de comprobar si podían ser capaces de adaptar su letra al espacio manteniendo una buena caligrafía. Con respecto a esto, la mayoría de los niños sí consiguieron hacerlo de una forma adecuada, aunque se debe señalar que tardaron más tiempo de lo habitual. De hecho, 4 de los 17 alumnos no fueron capaces de finalizar esta actividad debido al tiempo. Un aspecto que hay que destacar, es que el ejercicio claramente les pedía que copiaran las palabras que allí aparecían, sin embargo, cometen faltas de ortografía arbitraria, omisiones e intercambios de unas letras por otras. Esto se debe a que los niños no copiaron las palabras fijándose en cada uno de los grafemas, si no que leyeron la palabra que se les pedía que copiaran una o dos veces y la escribieron de memoria sin revisarlo después.
- Actividades de procesos léxicos:
 - Actividad 1: solamente 4 de los 17 niños son capaces de completar correctamente todas las palabras. En cuanto al resto de alumnos, al menos completan bien la mitad de las palabras. Observando detenidamente todas las pruebas, podemos darnos cuenta que las palabras que más costosas han resultado han sido “juguete” y “caballo”. La primera, porque prácticamente ningún alumno ha sabido cuál era el grafema que faltaba para completar dicha palabra (exceptuando los 4 niños que completaron bien todo el ejercicio); y la segunda porque, aunque sabían que tenían que formar la palabra caballo, la mayoría se equivocó de grafema y completó la palabra con <v> en lugar de con .
 - Actividad 2: como ya se ha comentado anteriormente, el dictado se realizó leyendo frase por frase y no palabra por palabra. Sin embargo, al ser un texto apropiado para la edad de estos niños de 1º de Educación Primaria, estas frases eran sencillas y con

pocas palabras. En un principio, las frases solo iban a repetirse un máximo de dos veces, pero hubo que cambiar esta consigna y repetirlo una vez más ya que los la mayoría de los niños no captaban la totalidad de la frase con tan solo dos repeticiones. Esto puede deberse a la velocidad y madurez de escritura de cada niño que le permite ir escribiendo cada palabra de una oración mientras retiene las demás en su memoria. En general se pueden observar un gran número de faltas de ortografía arbitraria, uniones entre palabras y sustituciones de unos grafemas por otros. En este último caso, la más común fue la sustitución del grafema <q> por el grafema <c> en la palabra “que”.

- Actividad de procesos morfosintácticos:
 - Actividad 1: les cuesta mucho pensar oraciones un poco más complejas y elaboradas, aunque finalmente todos lo consiguen sin ningún tipo de problema a nivel morfosintáctico. Sí que es necesario señalar que, además de las faltas de ortografía generales, nos encontramos con 7 niños que comienzan las frases con mayúscula ni las finalizan con un punto.
 - Actividad 2: a pesar de que antes de comenzar la actividad todos juntos y en voz alta leímos todas las oraciones que tenían que completar, se pudo observar como cada niño de forma individual, aunque también en voz alta, requieren releer varias veces todas las frases. En general, supieron resolver este ejercicio de una forma adecuada y satisfactoria. No obstante, se debe señalar el trabajo realizado por una de las niñas. Esta, se limita a observar los dibujos que se les presentan y hace de ellos una interpretación libre, por lo que algunas de sus oraciones no están completadas acorde a lo que la oración requería (anexo 4). También es significativo el trabajo de otras dos niñas que parecen despistarse en la última oración y no hace concordar el verbo con el tiempo en el que se encuentra la frase (anexo 5).
- Actividad de procesos de planificación: en este ejercicio es donde más faltas de ortografía (ortografía arbitraria, omisiones, sustituciones, entre otras) se han podido observar. Probablemente esto se deba que no

tenían ninguna referencia y tenían que acudir directamente a su léxico ortográfico. A pesar de ello, la inmensa mayoría fue capaz de contar en tres frases lo que observaban en la imagen que se les presentaba. Cabe destacar el caso de uno de los niños que parece no haber entendido en qué consistía la actividad, ya que se limita a copiar las oraciones que se utilizaron de ejemplo para que entendieran mejor lo que tenían que hacer.

El Test Grafométrico de Ajuriaguerra fue la siguiente prueba que los niños hicieron. Debido a falta de tiempo, solo me fue permitido desarrollar las dos primeras partes de dicho test. No obstante, decidí realizar también un dictado de 10 pseudopalabras con la intención de poder comprobar su capacidad de acceso al léxico ortográfico.

- Parte 1: al igual que sucedió en la actividad de copia de la prueba anterior. Los niños no copian, si no que leen la frase una o dos veces y la escriben de memoria y después no revisan lo que han escrito. Debido a esto, podemos encontrarnos con numerosas faltas de ortografía, en este caso, sobre todo de omisiones de tildes.
- Parte 2: ninguno de los alumnos es capaz de escribir la frase completa, ni siquiera una vez, en el minuto que se les da. Se puede comprobar, que debido al aumento de la velocidad en la escritura con la finalidad de poder escribir la frase completa, los niños descuidan mucho la caligrafía. Este es un aspecto importante, ya que al darles la consigna de que no podían utilizar goma de borrar precisamente para que se fijaran en lo que iban escribiendo, es destacable ver la prioridad que dan a la rapidez sobre la calidad. Esto puede deberse sobre todo a su edad y madurez. De media, consiguen escribir casi 6 palabras (5,7).
- Dictado de pseudopalabras: se les dictó palabra por palabra repitiéndola hasta en 3 ocasiones. Tienen una media de fallos de 2 pseudopalabras y la mayoría de ellos son faltas de ortografía arbitraria que cometen del mismo modo con las palabras convencionales.

A partir de estas actividades podemos concluir que, en general, estos 17 alumnos de entre 6 y 7 años de edad conocen perfectamente los patrones de

escritura de las letras, no cometen grandes disgrafías y no se observan casi diferencias entre la escritura de copia, la de dictado y la espontánea. Debido a su corta edad y a que ha sido en este curso en el que han comenzado a aprender a leer y a escribir, no tienen un amplio conocimiento de las reglas de ortografía y, por lo tanto, no tienen un buen léxico ortográfico al que poder acceder. Sin embargo, tienen muy bien desarrollado el procesos morfosintáctico, ya que se puede comprobar que no tienen ningún problema a la hora de formar oraciones (tienen concordancia en género, número, tiempo y persona). Tienen un buen proceso de planificación debido a que hemos podido observar que, para contar lo que sucede en una imagen, han seguido un orden. Por otro lado, escriben despacio y nunca revisan lo que escriben. Por lo tanto, los aspectos a mejorar son: la rapidez de escritura y el proceso de revisión ya que es la causa por la cual los niños realizan omisiones, fragmentaciones, traslaciones, entre otras. Además, no se realizará ningún ejercicio que trabajar las reglas ortográficas porque se considera que aun son pequeños para ello. Por el momento, su léxico ortográfico se verá enriquecido únicamente por la experiencia.

Como ya hemos dicho, todo lo anterior son aspectos generales. No obstante, se deben tratar con más delicadeza y detenimiento los casos particulares de dos niños, un niño y una niña. En el caso del niño, lo que más destaca es la falta de capacidad que tiene para crear unas frases que cuenten lo que está viendo en una imagen. Sin embargo, observando todas las pruebas, se puede observar que esto puede deberse a una falta de interés o cansancio por parte del niño, ya que comienza a realizar las actividades de una forma adecuada, y a medida que pasa el tiempo la calidad de la caligrafía y la ortografía decae. El caso de la niña es muy distinto. Si tiene un buen trabajo de copia, aunque lento, pero todos los demás procesos están mal. No es capaz de hacer ninguna de las demás actividades. Esto puede deberse a dos cosas. Por un lado, a que no entienda lo que se le pide en las actividades. Por otro lado, a que necesite un apoyo especializado para fomentar el proceso léxico, el morfosintáctico y el de planificación ya que no los ha desarrollado adecuadamente. Vistas las actividades llevadas a cabo con esta niña, considero que la opción acertada es la segunda, ya que si se debiera a una falta de entendimiento no hubiera sido

capaz de hacer bien ningún ejercicio. Por lo tanto, ambos niños necesitan una intervención más especializada. En el caso del niño, se requieren unos ejercicios de motivación; en el caso de la niña, se necesitan unas actividades de refuerzo.

Es muy importante tener en cuenta que, aunque podemos encontrarnos con niños que presentan más dificultades que otros y puede parecernos que tienen algún tipo de disgrafía, no se puede diagnosticar a una persona como disgráfica hasta que no tiene 8 años de edad. Esto se debe a que, hasta entonces, se considera que aun se está desarrollando su lectoescritura.

Tratamiento.

Primero se expondrán los tratamientos que se utilizarán con toda la clase. La velocidad en la escritura muchas veces depende posiciones inadecuadas del niño que hacen que escribir sea más complicado. Para solventar esto, se enseñará al niño que debe sentarse bien apoyando la espalda en el respaldo, que no debe acercar mucho la cabeza a la hoja, que la silla debe estar cerca de la mesa, que no deben mover el papel continuamente, que no deben poner los dedos muy separados de la punta del lápiz porque entonces este bailará y no controlará la escritura y que tampoco debe colocar los dedos muy cerca de la punta del lápiz porque no verá lo que escribe. También es importante trabajar la visomotricidad, para lo que se realizarán actividades como perforado con punzón, recortado con tijeras, modelado con plastilina o rellenado y coloreado de figuras. Por último, al menos una vez a la semana se dedicará un espacio a que los niños realicen una actividad de rapidez propiamente dicha. Esta puede consistir en que se marque siempre un tiempo, por ejemplo 3 minutos, y durante los mismos los niños tengan que escribir una frase. Esta comenzará siendo breve y sencilla y a medida que los niños la vayan dominando y sean capaces de escribirla rápido, se pondrá una frase un poco más larga y complicada, pero siempre manteniendo el tiempo estipulado desde que se comenzó con esta dinámica. Este proceso se irá repitiendo todo el tiempo que sea necesario hasta que se considere que se ha alcanzado el objetivo marcado.

Para que los niños se den cuenta de la importancia que tiene revisar aquello que se ha escrito, se puede hacer un ejercicio en el que los niños escriban de forma espontánea sobre un tema previamente pactado entre todos. Una vez que hayan acabado de escribir, se les harán unas preguntas que les obliguen a releer su texto y comprobar si todo está bien. Estas preguntas pueden ser del tipo ¿crees que se entiende bien lo que has querido contar? o ¿estás seguro de que lo has escrito todo bien? Una vez hecho esto, se puede invitar a los alumnos a que intercambien su texto con el de otro compañero, quien será el encargado de leer lo que pone e intentar corregir aquello que esté mal. Debido a la corta edad de estos alumnos, el docente deberá hacer una última revisión de los textos para corregir algún fallo que vaya más allá de los conocimientos que los niños deben tener.

Tratando ahora los dos casos particulares de los niños, además de aquellas actividades que acabamos de señalar que realizarán junto con el resto de sus compañeros, deberán desarrollar otros que vayan más acordes con sus propias necesidades. Comenzaremos hablando de los ejercicios de motivación que se pueden trabajar con el niño. En este caso, es aun más importante que la familia trabaje junto con el centro. Desde casa, los padres pueden hacer que el niño escriba en todas las ocasiones que les sea posible, siempre buscando situaciones que al niño le hagan ilusión. Por ejemplo: puede escribir tarjetas de cumpleaños para invitar a sus amigos, tarjetas de felicitaciones, la lista de la compra haciéndole ver que así es mayor porque ayuda a sus padres, etc. Además, es muy importante que en todos los ámbitos, tanto en casa como en el colegio, el niño reciba palabras de ánimo y estímulo, ya que escribir supone un gran esfuerzo y que vea que se tiene un interés por lo que él está haciendo.

En el caso de la niña, nos centraremos en el refuerzo de la caligrafía trabajando con ella para evitar las omisiones, fragmentaciones, contaminaciones, sustituciones, traslaciones y agregados. En contraposición a sus compañeros, no realiza estos errores por falta de revisión si no porque tiene mal interiorizados los conocimientos relativos a estos aspectos.

- Omisiones: consiste en eliminar letras, sílabas o palabras al leer o escribir. Podemos comenzar haciendo un ejercicio en el que tenga que

relacionar figuras semejantes. Se practicará con representaciones gráficas y con representaciones simbólicas para, después, llegar a las letras y las palabras, tal y como se muestra en la figura 1.

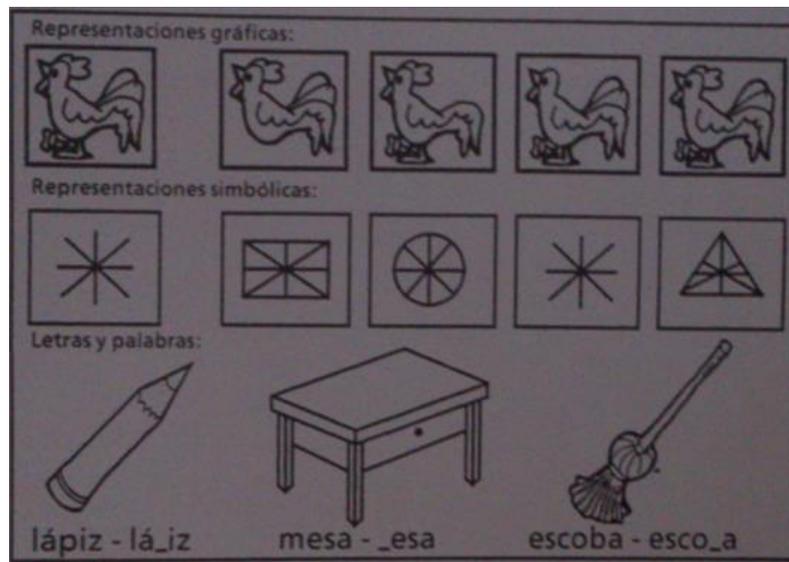
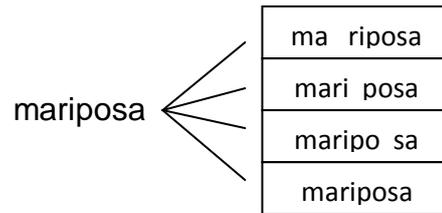


Figura 1. Ejemplo de ejercicio para evitar la realización de omisiones. Extraído de Alvarado Gordillo, Miguel (1988). *La disgrafía escolar. Escala disgráfica. Tratamientos correctivos*, Alicante, Disgrafos.

Otra actividad que se puede hacer, es utilizar unas letras en relieve y hacer el siguiente proceso. Primero, la niña observará la palabra completa. Después, debe repasar con el dedo cada una de las letras que forman dicha palabra. A continuación, se le darán las letras descolocadas y tendrá que ser ella la que construya la palabra correctamente. Por último, tendrá que escribirla en un papel correctamente.

- Fragmentaciones: las letras o las sílabas de las palabras se separan, lo que provoca que carezcan de significado. Para trabajar esto y que deje de producirse, se puede realizar un ejercicio en el que se presente una palabra escrita correctamente y que sirva como modelo a la hora de elegir la idéntica entre varias palabras.



Para tratar este error también podemos recurrir al ritmo. Invitaremos a la niña a que separe, primero, la fresa en palabras y que por cada palabra de una palmada. Después, haremos lo mismo con las sílabas de cada palabra que compone la frase, dando una palmada por cada una.

- Contaminaciones: son las uniones de dos palabras de forma incorrecta. Esto puede trabajarse por medio, por ejemplo, de dictados de palabras sueltas. De este modo, la niña las introducirá correctamente en su léxico ortográfico como un solo elemento y dejará de juntarlas a otras palabras cuando escriba frases o textos.
- Sustituciones: es la confusión de un grafema por otro al escribir que se produce porque, al hablar, tienen la misma forma de articulación. Este error puede solventarse por medio de actividades como la consistente en escribir dos letras que la niña confunda habitualmente y hacer que las repase con el dedo mientras las pronuncia. También podemos hacer una tarea en la que se contrapongan palabras con distintos significados pero en las que pueda haber este tipo de confusión y hacer que la niña señale cuál es la que se está pronunciando. Después, debe escribirla correctamente en un papel.

sofá – sola
taza – caza
palo – pato
mesa - pesa

- Traslaciones: es el cambio de posición entre letras o sílabas. Para que la niña sea capaz de reconocer este error cuando lo vea escrito y así deje de cometerlo, se puede hacer que identifique de entre un conjunto de palabras cuáles son aquellas que están bien escritas y cuáles las que

tienen una traslación. Cuando consideremos que tiene esto más o menos dominado, podemos probar a hacer lo mismo pero dentro de un texto.

- Agregados: consiste en añadir letras o sílabas de más a una palabra. Se puede resolver este error procurando, por ejemplo, que la niña cuente las letras y las sílabas que tiene la palabra que va a escribir antes de hacerlo. Así, una vez que esté escrita, podrá contar cuantas letras y sílabas a escrito ella y compararla para corroborar si la ha escrito bien o no.

Conclusión.

A lo largo de todo el trabajo hemos podido conocer más a fondo cuáles son las diferentes metodologías existentes para enseñar a leer y a escribir, así como las ventajas e inconvenientes de cada una de ellas. Además, hemos visto las posibles dificultades de aprendizaje que pueden darse durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, donde nos hemos centrado en la disgrafía. Una vez interiorizados estos aspectos teóricos, podemos observar los resultados del estudio realizado a 17 niños de entre 6 y 7 años de edad que cursan 1º de Educación Primaria en un colegio en el que no se les enseña a leer y a escribir hasta que no comienzan esta etapa y para lo cual utilizan un método sintético-analítico. De dicho estudio podemos concluir varias cosas. La primera, es que estos niños que comienzan el aprendizaje de la lectoescritura a los 6 años con un método sintético-analítico terminan su primer curso en la Educación Primaria con una falta de madurez tanto para leer como para escribir. En general les falta confianza en sí mismos, rapidez y fluidez. En la parte de la escritura concretamente, no tienen una gran capacidad de acceso a su léxico ortográfico que es tan importante, junto con el léxico fonológico, para aprender a escribir correctamente. A pesar de todo esto no podemos decir que ninguno de los niños que ha formado parte del estudio, ni siquiera los dos casos resaltados, pueden ser diagnosticados como disgráficos. Esto se debe a que no puede hacerse hasta los 8 años de edad ya que, hasta entonces, se supone que el aprendizaje de la lectoescritura está en pleno desarrollo. En

segundo lugar, se han dado una serie de ejercicios que pueden solventar los diferentes errores y dificultades que los niños presentan. Sin embargo, considero que sería una mejor solución incluir dichos ejercicios en las dinámicas de enseñanza-aprendizaje del día a día desde el comienzo de esta enseñanza con la finalidad de prevenir estas posibles dificultades, en lugar de tener que introducirlas en la rutina diaria posteriormente, cuando las dificultades ya han aparecido. Esto se debe a que, como se puede extraer de los resultados de las pruebas realizadas por estos 17 niños, la mayoría de los problemas señalados son comunes a prácticamente todos los alumnos y, por lo tanto, si se trabajaran más a fondo estos campos susceptibles de dificultad, podremos evitar que estas aparezcan.

Bibliografía.

- Jiménez González, Juan E., y Muñetón Ayala, Mercedes Amparo (2002). *Dificultades de aprendizaje de la escritura. Aplicaciones de la psicolingüística y de las nuevas tecnologías*, Madrid, Trotta.
- Jiménez, Juan E., y Artiles, Ceferino (1989). *Cómo prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura*, Madrid, Síntesis.
- Alvarado Gordillo, Miguel (1988). *La disgrafía escolar. Escala disgráfica. Tratamientos correctivos*, Alicante, Disgrafos.
- Narbana, Juan, y Chevrie-Muller, Claude (1997). *El lenguaje del niño. Desarrollo normal, evaluación y trastornos*, Masson.
- Cuetos, Fernando (2011). *Psicología de la escritura. Educación Infantil y Primaria*, España, Wolters Kluwer.
- García, J. Nicasio (1995). *Manual de dificultades de aprendizaje. Lenguaje, Lecto-escritura y Matemáticas*, Narcea.
- Hernández Arroyo, Gemma (1996). *Dificultades de aprendizaje: La Disgrafía*.
- García Orza, Javier; Madrazo Lacano, Margarita; y Viñals Álvarez, Felisa (2002). *Alteraciones del procesamiento de la escritura: la disgrafía superficial*. Revista Española de Neuropsicología.

- Alcántara Trapero, M^a Dolores (2011). *La disgrafía: un problema a tratar desde su identificación*, Granada, Revista digital Innovación y Experiencias Educativas.
- Ramírez Sánchez, Carolina (2011). *Problemática de aprendizaje en la escuela*. Corporación Universitaria Iberoamericana.
- Mèlich, Pilar, y Galleani, Mónica. *Disgrafía: la dificultad de escribir a mano*.

Anexos.

Anexo 1.

TEST GRAFOMÉTRICO DE AJURIAGUERRA

Registro de escritura.

Curso: Edad: Fecha de administración:

Administrador de la prueba:

Tercera parte.

Este verano iré de vacaciones con mis padres a
París.

Cuarta parte.

Este verano iré de vacaciones con mis padres a
París.

Anexo 2.

TEST DE ANALISIS DE LECTURA Y ESCRITURA
(T.A.L.E.)

REGISTRO DE ESCRITURA

Curso: Edad: Fecha de administración:

COPIA

oc dal BLE
cre bro OP
gli en ORI
tar pic AN
pla cro ZE

patata lino DOMINGO
barriga ocho RASTARI
máquina globo DROMEDARIO
plato blusa BIBLIOTECA
chocolate marmol HIERBA

las niñas van al campo

En la biblioteca del colegio hay muchos libros

En los principales suburbios de la ciudad se encuentran casas deshabitadas

ESCRITURA ESPONTANEA

Anexo 3.

PRUEBAS DE ESCRITURA

Registro de escritura.

Curso: Edad: Fecha de administración:

Copia las siguientes palabras.

- Administrador de la prueba:
- perro _____
 - árbol _____
 - mesa _____
 - Csilla _____
 - pelota _____
 - hermano _____
 - indio _____
 - plátano _____
 - dedal _____
 - música _____
 - cueva _____
 - familia _____
 - gaviota _____
 - jardín _____
 - kilo _____
 - niño _____
 - queso _____
 - xilófono _____
 - payaso _____

Procesos morfosintácticos.

Construye las frases a partir de las palabras dadas.

➤ perro - comer

➤ niño - jugar

➤ abuelo - cantar

➤ mamá - cuidar

Completa las oraciones contemplando las imágenes.

El niño está _____ porque es _____



El perro está _____ un _____



El señor está _____ sentado en el _____



Procesos de planificación.

Describe con tres oraciones lo que está sucediendo esta imagen.



Anexo 4.

El perro está sentado en suelo



El señor está sentado en el sofa



Procesos de planificación.

Describe con tres oraciones lo que está sucediendo esta imagen.

las niñas juegan
hay palanitas.
la noria
los malacalitos

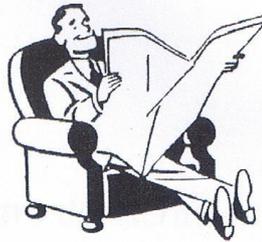


Anexo 5.

El perro está comiéndose un hueso.



El señor está lee sentado en el sillón.



Procesos de planificación.

Describe con tres oraciones lo que está sucediendo esta imagen.

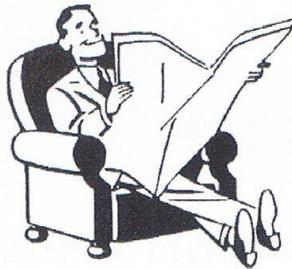
En la feria hay niños
En el tiroteo hay caballos
Las palomitas son de
maiz.



El perro está jugando un queso



El señor está lee sentado en el sofa



Procesos de planificación.

Describe con tres oraciones lo que está sucediendo esta imagen.

Los niños están en la
noría, el señor vende
palamitas, los niños se
monta en la noria

