

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA
2015-2016

DISGRAFÍA Y DISORTOGRAFÍA: DIAGNÓSTICO Y
TRATAMIENTO EN ALUMNOS DE 2º DE E.P.

DYSGRAPHIA AND DYSORTHOGRAPHY: DIAGNOSIS
AND TREATMENT IN PUPILS OF 2nd PRIMARY SCHOOL

Autor: Míriam López Peces

Director: Mario Crespo López

11/07/16

ÍNDICE

1. Resumen y abstract.....	3
2. Objetivos y justificación.....	4
3. Estado y relevancia del tema.....	5
4. Dificultades de aprendizaje.....	6
4.1. Trastorno de la expresión escrita.....	7-9
4.1.1. Pautas para el aprendizaje de la lectoescritura.....	7
4.1.2. Factores que facilitan la escritura.....	8-9
4.2. Disgrafía.....	9-18
4.2.1. ¿Qué es la disgrafía?.....	9
4.2.2. Tipos de disgrafías.....	10-13
4.2.3. Causas de la disgrafía.....	13-14
4.2.4. Diagnóstico.....	15-16
4.2.5. Tratamiento.....	16-18
4.3. Disortografía.....	19-23
4.3.1. ¿Qué es la disortografía?.....	19
4.3.2. Tipos de disortografía.....	19-20
4.3.3. Causas de la disortografía.....	20-21
4.3.4. Diagnóstico.....	21-22
4.3.5. Tratamiento.....	22-23
5. Práctica.....	24-35
5.1. Ejemplos de errores de disgrafía fonológica.....	25-27
5.1.1. Ejercicios para reforzar la disgrafía fonológica.....	27-28
5.2. Ejemplos de errores de disgrafía superficial.....	28
5.2.1. Ejercicios para reforzar la disgrafía superficial.....	29
5.3. Ejemplos de errores de disortografía visoespacial.....	29-30
5.3.1. Ejercicios para reforzar disortografía visoespacial.....	30-31
5.4. Ejemplos de errores de disortografía dinámica.....	32
5.4.1. Ejercicios para reforzar la disortografía dinámica.....	32-33

5.5. Ejemplos de reglas gramaticales no afianzadas.....	33-34
5.5.1. Ejercicios para reforzar reglas gramaticales.....	35
6. Conclusiones.....	36-37
7. Bibliografía y webgrafía.....	38

1. RESUMEN

Hoy en día es muy común escuchar a un profesor decir que cierto alumno sufre un trastorno de escritura. No obstante, en muchas ocasiones se habla desde la generalidad, sin saber de qué dificultad específica se trata y, por ende, no se le ofrece una respuesta educativa adecuada. Por ello, el presente trabajo va a exponer las principales señas de identidad de los dos trastornos específicos de escritura existentes: la disgrafía y la disortografía, así como posibles ejercicios prácticos que se recomiendan para cada uno de ellos. El fin último de todo ello será brindar a todo el alumnado una educación de calidad, permitiendo que todos puedan alcanzar el éxito escolar.

Palabras clave: disgrafía, disortografía, dificultades de aprendizaje, trastorno específico de escritura, intervención.

ABSTRACT

Nowadays it is very common to hear a teacher saying that a student suffers from a writing disorder. However, many times it comes from the generality without knowing what specific learning difficulty is and, therefore, we do not provide an adequate educational response. Thus, this paper will present the main hallmarks of the two specific writing disorders: dysgraphia and dysorthography, as well as some practical exercises that are recommended for each one. The ultimate goal of this paper will be to give all students a quality education, enabling that everybody achieve success in the school.

Key words: dysgraphia, dysorthography, learning difficulties, specific writing disorder, intervention.

2. OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN

El tema seleccionado para realizar mi trabajo de fin de grado es “Las dificultades en la escritura: diagnóstico y tratamiento”. La razón de mi elección se basa en mi desconocimiento acerca de las dificultades que pueden presentar los alumnos de la Educación Primaria en esta área. A mi juicio, es de vital importancia saber detectar las posibles anomalías que estén entorpeciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier niño y, además, hacerlo de la forma más temprana posible para así mermar, o hasta eliminar, sus efectos. La primera persona que puede advertir de estas dificultades es el maestro-tutor, puesto que es quien pasa con el alumno la mayor parte del tiempo en la escuela; por tanto, este debe estar al tanto de las principales señas de identidad de cualquier dificultad que pueda manifestar un alumno en el aula. No obstante, su actuación no se limita a este punto, sino que también debe conocer ciertas técnicas o estrategias de tratamiento que permitan al niño vencer estas anomalías y que, de esta manera, la labor no recaiga única y exclusivamente en la especialista de Pedagogía Terapéutica, sino que sea una tarea conjunta con el objetivo de garantizar el éxito en el futuro escolar del alumno.

Otra razón por la cual me he sentido motivada a escoger este tema es que, basándome en mi experiencia, en la Facultad sobre todo te ofrecen conocimientos teóricos y, además, demasiado generales. Depende de una profundizar en aquellos que te parezcan más relevantes para tu práctica docente y el tema que se va a exponer en este trabajo es uno en los que, a mi parecer, todo profesor debería investigar con miras a desarrollar el máximo potencial de sus alumnos.

En relación a los objetivos que me propongo con la elaboración de este TFG, en mi primer lugar pretendo conocer de manera detallada las características de las distintas dificultades de escritura que pueda presentar un alumno en la etapa de Primaria, así como sus manifestaciones, causas y diagnóstico. Y, en segundo lugar, plantear un posible tratamiento a partir de dichas dificultades para que, de esta manera, este trabajo no se convierta en un simple manual teórico, sino que también quede reflejada la parte práctica, tan necesaria en la labor del maestro.

3. ESTADO Y RELEVANCIA DEL TEMA

Tras consultar una vasta cantidad de bibliografía en relación a este tema, he podido comprobar que se han elaborado numerosas investigaciones sobre las dificultades de escritura que pueden presentar los menores durante su etapa escolar. En términos generales, puedo afirmar que la gran mayoría de ellas se limitan a ofrecer una información demasiado teórica. Es decir, muchos de los autores consultados exponen el concepto de la dificultad de escritura en cuestión, así como sus características y tipos principales, y las causas que pueden provocar tales trastornos. Sin embargo, pocos son los que, además de todos estos aspectos, también incluyen trabajos, actividades o sugerencias prácticas que se han llevado a cabo para tratar dichas dificultades, han dado buen resultado y, por ello, hoy día se pueden constituir como recomendaciones probadas para atajar posibles disgrafías. A mi juicio y bajo una perspectiva docente, este lado práctico es tanto o más importante que tener el conocimiento teórico del asunto, ya que de nada vale para un maestro saber diagnosticar cierto trastorno de escritura si, posteriormente, no cuenta con el conocimiento y mecanismos suficientes para saber redirigir al alumno. En cambio, si el docente tiene a su disposición las estrategias necesarias para poder llevar a cabo lo anterior, podrá otorgarle un aprendizaje integral de acuerdo a sus necesidades, un objetivo que todo profesional de la enseñanza pretende conseguir. Por todo ello, puedo afirmar que todavía queda un largo camino hasta llegar a proponer una información de calidad en cuanto a este tema, la cual incluya de manera amplia tanto la teoría como la práctica y, así, poder ofrecer una enseñanza de calidad en todos los aspectos.

Por otro lado, considero de gran relevancia la investigación sobre este tema puesto que, en muchas ocasiones, el fracaso escolar que experimentan los alumnos en edades avanzadas tiene su causa en un mal asentamiento de las habilidades básicas de la lectura y escritura, las cuales se trabajan profundamente en las etapas primarias de la escolarización. Por ello, conocer los distintos tipos de dificultades que pueden surgir en este sector y, sobre todo, cómo solventarlas, puede redundar en éxito y una vida escolar más fácil para nuestros jóvenes.

4. DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

En primer lugar, es preciso definir lo que se entiende por dificultades de aprendizaje. Se trata de problemas que se manifiestan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos que no mantienen el ritmo promedio de sus iguales. Se considera que un individuo los presenta cuando tiene una especial dificultad para atender, concentrarse en las tareas que realiza, desinterés en las labores encomendadas por el maestro y, sobre todo, lentitud en el proceso.

Algunas de las manifestaciones que nos permiten identificar este tipo de anomalías son, por ejemplo, un fracaso escolar inesperado, dificultades para leer, escribir, razonar... Ante esto, los docentes, y más especialmente el tutor, son los principales agentes que pueden ayudar a la identificación y tratamiento de tales problemas¹.

Debido al tema seleccionado para este TFG, de todas las dificultades de aprendizaje que podemos encontrar en un aula de Primaria, las que nos atañen tienen que ver con el proceso de la lectoescritura. Dentro de este proceso, podemos distinguir dos grandes grupos: por un lado, las dificultades relacionadas con la lectura, en las que se incluye la dislexia y la dislalia y, por otro, las relacionadas con la escritura, en las que se encuadra la disgrafía y la disortografía. Si bien es cierto que el aprendizaje de la escritura es paralelo al de la lectura y que las dificultades en ambos procesos suelen ir acompañados, los mecanismos o estrategias que demandan los problemas de aprendizaje en cada una de estas áreas son totalmente diferentes². Por ello, en el presente trabajo, vamos a centrarnos concretamente en las dificultades que puede tener un alumno de Primaria en el aprendizaje de la escritura.

¹ Ramírez, 2011, 44.

² Alcántara, 2011, 2.

4.1. TRASTORNO DE LA EXPRESIÓN ESCRITA

El trastorno de la expresión escrita es una dificultad de la infancia que implica deficiencias en las habilidades de escritura. Como consecuencia, provoca en el niño dificultades en la comprensión de la gramática y la puntuación, la ortografía, la organización de párrafos, o la composición de textos escritos. Además, dichos niños no suelen tener buenas habilidades para escribir a mano³.

4.1.1. PAUTAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

A la hora de trabajar la lectoescritura con los alumnos, es necesario establecer unas pautas que orienten su aprendizaje, con el objetivo de potenciarlo y evitar las posibles disgrafías que puedan surgir.

Una de estas recomendaciones es que todos y cada uno de nuestros alumnos son diferentes entre sí y, por tanto, cualquier aplicación mecánica de programas no personalizados puede resultar contraproducente, e incluso, lograr desmotivación. Hay que tener en cuenta la diversidad de niveles de partida y de llegada, y la necesidad de una atención diferenciada basada en metodologías interactivas, no a través de planteamientos homogeneizadores que presuponen que todo el alumnado debe seguir un mismo ritmo y aprender las mismas cosas a la vez⁴.

De esto se deriva la segunda idea: los programas que se lleven a la práctica deben ser individualizados, teniendo presente objetivos personalizados, así como las expectativas del alumno y sus centros de interés.

Una tercera idea es que, en todo momento, tanto el alumno como las familias deben ser escuchados ante las dificultades lectoescritoras, ya que la consideración de sus opiniones puede ayudar a reformular objetivos, estrategias y tareas a desarrollar.

Y la cuarta y última recomendación es que los resultados en lectoescritura deben ser analizados y darse a conocer al alumno implicado. Se le deben comunicar sus avances y logros, así como las direcciones que no se han de seguir⁵.

³ Fernández et alii, 2009, 9.

⁴ Díaz, 2010.

⁵ Domínguez, 2004-2005.

4.1.2. FACTORES QUE FACILITAN LA ESCRITURA

Por otra parte, tal y como afirma Fernández, S., Díaz, D., Bueno, P., Cabañas, B., & Jiménez, G. (2009), uno de los factores que facilitan la escritura es la automatización de los siguientes cuatro procesos:

- **Procesos de planificación del mensaje:** antes de que el alumno comience a escribir, tiene que decidir qué va a escribir y con qué finalidad. Es decir, tiene que seleccionar de su memoria la información que quiere transmitir y cómo lo va a hacer. La principal dificultad a la que puede enfrentarse el alumno ante esto es que no disponga de dicha información, como por ejemplo ocurre en alumnos con un coeficiente intelectual bajo o con entornos socioculturales desfavorecidos. Otra dificultad es que el alumno no sepa organizar la información que posee.
- **Procesos sintácticos:** se deben tener en cuenta dos subprocesos: por un lado, seleccionar el tipo de oración y, por otro, colocar adecuadamente los signos de puntuación para que el texto pueda ser comprendido. Las dificultades en este campo surgen porque los alumnos escriben como hablan y, como es lógico, los alumnos que utilizan frases simples tendrán más dificultades.
- **Procesos léxicos:** los procesos léxicos o de recuperación de palabras consisten en extraer de nuestra memoria aquella palabra que mejor se ajusta a lo que queremos expresar. La palabra elegida tendrá una forma lingüística determinada. Para escribir las palabras podemos utilizar dos rutas:
 - o **Ruta fonológica:** es el proceso por el cual el alumno debe asignar a cada fonema un grafema. Por tanto, tiene que recordar a qué grafema pertenece el fonema o, lo que es lo mismo, realizar la conversión fonema-grafema. Por otro lado, debe colocar cada grafema en su lugar, es decir, debe hacer coincidir la secuencia fonética con la grafémica.
 - o **Ruta léxica u ortográfica** (o también denominada visual): es aquella vía por la que escribimos una palabra “de golpe”, sin pensar qué letra va antes y cuál después. La escribimos de una vez, sin descomponerla grafema por grafema, porque se trata de una palabra cuya forma ya hemos almacenado anteriormente en nuestra memoria. Por tanto, esta

ruta solo funciona con palabras conocidas, es decir, con aquellas que escribimos frecuentemente y, por tanto, con las que estamos familiarizados.

- **Procesos motores:** una vez que el alumno conoce los grafemas, este debe elegir el alógrafo correspondiente. Para ello, debe recuperar de la memoria su patrón motor. Esto constituye una tarea perceptivo-motriz compleja cuando el alumno todavía no ha adquirido cierta experiencia en su realización.

4.2. DISGRAFÍA

Una vez que hemos hablado de las características y facilitadores de la expresión escrita en general, vamos a pasar a exponer los dos trastornos de la escritura que nos podemos encontrar en un aula de Primaria: en primer lugar, la disgrafía y, posteriormente, la disortografía. Si bien es cierto que existen numerosos autores que han estudiado las diferentes dificultades de escritura, en concreto nos vamos a centrar en dos de ellos: Alcántara (2011) y Fernández et alii (2009), por su claridad y concisión a la hora de tratar este tema.

4.2.1. ¿QUÉ ES LA DISGRAFÍA?

Primeramente, es preciso concretar qué entendemos por disgrafía. Se trata de una de las dificultades específicas relacionadas con la escritura. Es un retraso en el desarrollo y aprendizaje de la escritura, concretamente en la recuperación de la forma de las letras y las palabras. Esta dificultad se manifiesta, sobre todo, en la escritura libre, el dictado y la copia ⁶. Afecta a la grafía, por lo tanto, se hace patente cuando el niño realiza el trazado de los signos gráficos ⁷. Hablamos de un trastorno funcional, por lo que su causa no está en una lesión cerebral o una deficiencia intelectual. Como menciona Ajuriaguerra (2004): “Será disgráfico todo niño cuya escritura sea defectuosa, si no tiene algún importante déficit neurológico o intelectual que lo justifique. Son niños intelectualmente normales que escriben muy despacio y de forma ilegible”. Este trastorno empieza a

⁶ Alcántara, 2011, 3.

⁷ Fernández et alii, 2009, 30.

manifestarse después de iniciarse el periodo de aprendizaje. Por ello, esta dificultad se hace evidente en aquellos alumnos que hayan superado los siete años de edad. De hecho, si el diagnóstico se realiza antes de dicha edad, no será adecuado ⁸. Puesto que este problema puede ser reconocido desde los primeros años de escolarización, un correcto tratamiento del mismo facilitará el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos con dicha dificultad ⁹. Llegados a este punto, no podemos confundir la disgrafía con el trastorno de la expresión escrita, ya que la primera hace referencia únicamente a la deficiencia en la escritura, mientras que la segunda va acompañada de constantes errores ortográficos ¹⁰.

4.2.2. TIPOS DE DISGRAFÍAS

Tras consultar la bibliografía pertinente, he observado que hay autores que difieren en la clasificación de las disgrafías.

Por ejemplo, Hernández, G. solo distingue dos tipos: las **disgrafías adquiridas** y las **evolutivas**. Las primeras son aquellas que afectan a personas que aprendieron a escribir adecuadamente, pero han perdido parte de esta habilidad debido a un traumatismo o un accidente cerebral. Y las segundas son dificultades en el aprendizaje de la escritura sin haber una razón aparente que justifique dicha dificultad.

Sin embargo, hay autores que, además de estas dos disgrafías, hablan también de la disgrafía fonológica, superficial, mixta o profunda y motriz. Castuera, (2010) incluye la fonológica, superficial y motriz dentro de las disgrafías evolutivas. En cambio, otros expertos como Alcántara, (2011) las mencionan como trastornos independientes, sin incluir unas dentro de otra.

En lo que sí coinciden todos los autores es en los síntomas que caracterizan cada una de estas dificultades de la escritura.

⁸ Castuera, 2010, 1.

⁹ Alcántara, 2011, 1.

¹⁰ Ramírez, 2011, 46.

- **Disgrafía fonológica:** se trata de una dificultad en la escritura utilizando la ruta fonológica. Esta producida por una incapacidad para recuperar correctamente las formas de las palabras, motivada por retrasos en el desarrollo fonológico y fallo en el uso de las reglas de conversión fonema-grafema ¹¹. Debido a esto, el individuo presenta problemas en la escritura de pseudopalabras, en las palabras poco familiares y en las palabras fonéticamente parecidas, ya que posee una pobre discriminación fonológica. Por ejemplo, escriben la ñ por la ll, la p por la t, y producen uniones y fragmentaciones, como “mepeino” o “serena mente” ¹². En cambio, al disponer únicamente de la ruta léxica para la escritura de palabras, tiene un buen rendimiento en palabras familiares. Como señala Alcántara, (2011), los problemas que puede presentar un alumno con este tipo de disgrafía son:

- Retrasos en el desarrollo fonológico.
- Mal conocimiento, aplicación y automatización de las reglas de conversión fonema-grafema.
- Deficiencias en el ensamblaje de unos grafemas con otros en la escritura de sílabas y palabras.

Asimismo, los errores con los que nos podemos encontrar en este tipo de disgrafía son:

- Tipo 1: sustitución de un grafema por otro, omisión de grafemas, cambiar grafemas de posición, añadir grafemas, fragmentar/unir palabras. El error de sustitución es el más frecuente, sobre todo en los fonemas con más de una posible representación grafémica.
- Tipo 2: errores contextuales. Tales como reglas gramaticales del tipo: entre vocales van dos “r”, “g” antes de e y de i...
- Dificultad para escribir pseudopalabras.
- Escritura en espejo e inversiones, sobre todo en aquellas que tienen una gran semejanza gráfica. La escritura en espejo se relaciona con la dificultad para mantener adecuadamente la representación de la forma de las palabras.

¹¹ Alcántara, 2011, 4.

¹² Castuera 2010, 1.

- **Disgrafía superficial:** como sigue explicando el anterior autor citado, esta es una dificultad que afecta a la ruta ortográfica o visual, por lo que los individuos que la padecen se ven obligados a recurrir a la vía fonológica. Debido al fallo en dicha ruta, se dan los problemas de recuperación en la memoria, ya que no tienen grabada la forma de las palabras y, por ello, no la pueden recuperar posteriormente. Sobre todo, estas dificultades de recuperación se dan en palabras homófonas, es decir, aquellas que suenan igual pero se escriben de manera diferente, y las poligráficas, aquellas que siguen una ortografía arbitraria. Por ello, dichos individuos cometen constantes errores de ortografía arbitraria, como cambiar la “b” por la “v”.

Las dificultades encontradas en este tipo de disgrafía son:

- Problemas de procesamiento viso-espacial, implicado en el almacenamiento de la forma correcta de las palabras.
- Ineficiente automatización de los procesos de recuperación visual.
- Deficitarios recursos de atención y memoria visual.

Los errores con los que nos podemos encontrar en este tipo de disgrafía son:

- Fallo en la escritura de palabras difíciles o desconocidas: se dan cuando aparecen fonemas que pueden ser representados por más de un grafema o que contengan el grafema h. En este tipo de grafemas, el escritor no tiene asociada la forma completa de la palabra, ni su pronunciación completa, por lo que tendrá que utilizar la recodificación fonológica y recuperar la palabra letra a letra.
- Escritura lenta de palabras, obligándose a deletrear las mismas.

- **Disgrafía mixta o profunda:** como sigue exponiendo dicho autor, este tipo de disgrafía se produce cuando las dificultades en la escritura afectan a los procesos implicados en ambas vías.

Las alteraciones presentadas se relacionan con:

- Las operaciones implicadas en el procesamiento fonológico.
- Las operaciones implicadas en el procesamiento visual.

- La automatización de los procesos de recuperación visual y fonológica.
- Los recursos cognitivos de atención y de memoria de trabajo.

Entre los errores más frecuentes de este tipo de disgrafía encontramos:

- Palabras desconocidas, difíciles, de escritura diferente a la pronunciación.
 - Escritura lenta.
 - Errores de tipo 1 y 2, mencionados líneas más arriba.
 - Errores en pseudopalabras.
 - Inversiones.
- **Disgrafía motriz:** se trata de una dificultad en la escritura como consecuencia de una motricidad deficiente, ligada a una inmadurez en el desarrollo de la psicomotricidad fina: lentitud, movimientos gráficos disociados, manejo incorrecto del lápiz, postura inadecuada al escribir...¹³

4.2.3. CAUSAS DE LA DISGRAFÍA

A este respecto también hay autores que difieren unos de otros. Por ejemplo, Pujals, G. (2002) afirma que existen cuatro causas principales que pueden provocar una disgrafía:

- Problemas físicos: como en el órgano de la vista y el del oído.
- Malos hábitos: como puede ser una postura incorrecta o la mala prensión del lápiz.
- Problemas madurativos: los cuales se pueden dar cuando el niño no ha adquirido los pre-requisitos de la lectoescritura, tales como el conocimiento y la representación del esquema corporal, la coordinación motora y coordinación ojo-mano, discriminación de las formas y percepción del espacio, coordinación espacio-tiempo, lateralidad, memoria y atención.

¹³ Hernández, G. Dificultades de aprendizaje.

- Problemas socio-afectivos.

Otros, como Fernández, S., Díaz, D., Bueno, P., Cabañas, B., & Jiménez, G. (2009), mencionan cuatro factores que pueden provocar este trastorno de escritura:

- Dificultades de lateralización: los trastornos más frecuentes son el ambidextrismo o niños que, siendo diestros o zurdos, lo son de una forma débil y poco definida.
- Trastornos de deficiencia psicomotora: en este caso podemos distinguir tres categorías:
 - o Niños con perturbaciones del equilibrio y de la organización cinética.
 - o Niños con motricidad débil.
 - o Niños inestables.

Asimismo, existen dos tipos de niños con motricidad alterada:

- o Niños torpes motrices: con una motricidad débil, la cual les provoca un fracaso en actividades de rapidez, equilibrio... Además, sujetan defectuosamente el lápiz, la escritura es muy lenta y la postura inadecuada.
- o Niños hiperkinéticos: opuestos a los anteriores. Se muestran inquietos, su escritura es muy irregular, letras fragmentadas, trazos imprecisos...
- Trastornos de esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices: en estos podemos diferenciar tres tipos:
 - o Trastornos de organización perceptiva: en los que se produce una alteración de la capacidad viso-perceptiva, es decir, la incapacidad de percibir adecuadamente los objetos o las letras (confusión figura-fondo, tendencia a las inversiones, omisiones...)
 - o Trastornos de estructuración y orientación espacial: se trata de una dificultad a la hora de reconocer nociones espaciales sencillas (derecha, izquierda) en su propio eje corporal, así como una alteración de la dirección y de grafemas con simetría similar.
 - o Trastornos del esquema corporal: a veces la dificultad en el reconocimiento del esquema corporal altera la escritura a nivel del soporte del lapicero, de postura corporal, y grafismo lento y fatigoso.

- Trastornos de expresión gráfica del lenguaje o el denominado “tartamudeo gráfico”, el cual se manifiesta por una escritura con numerosas tachaduras y repeticiones innecesarias.

4.2.4. DIAGNÓSTICO

A la hora de realizar el diagnóstico de disgrafía a cualquier niño, hay que tener en cuenta una serie de condiciones ¹⁴:

- Capacidad intelectual en los límites normales o por encima de la media.
- Ausencia de daño sensorial grave.
- Adecuada estimulación cultural y pedagógica.
- Ausencia de trastornos neurológicos graves.
- Edad del niño mayor de los 7 años.
- Calidad del trazo: muy fuerte o muy débil.
- Espacios inapropiados entre las letras, palabras o en la ubicación de la hoja.
- Dificultad para mantenerse en el renglón.
- Letras desorganizadas.
- Ilegibilidad.

Asimismo, debemos observar al individuo para comprobar que presenta muchas de las siguientes irregularidades ¹⁵:

- Demasiado acercamiento de la cabeza a la hoja.
- Agarre inadecuado del lápiz.
- Demasiada o poca presión al escribir.
- Letras muy pequeñas y temblorosas.
- Trazos invertidos al realizar la escritura de las letras circulares (siguen el sentido de las agujas del reloj).
- Letras o muy pegadas o muy separadas.
- Letras incompletas.
- Letras invertidas.

¹⁴ Fernández et alii, 2009, 33.

¹⁵ Ramírez, 2011, 46.

Además, según el primer autor citado en este apartado, es necesario centrar nuestra atención y evaluar las siguientes áreas:

- Capacidades psicomotoras generales:
 - o Lateralidad: la evaluación de la dominancia lateral es clave.
 - o Esquema corporal: evaluación del grado con que el niño es capaz de interiorizar la imagen corporal.
 - o Coordinación visomotora.
 - o Organización espacio-temporal: determinar el conocimiento de las nociones espaciales básicas.

- Coordinación funcional de la mano:
 - o Control segmentario: independencia brazo-hombro, muñeca-mano...
Pedir al niño que realice movimientos en los que necesite realizar giros independientes del brazo con respecto al antebrazo, y de la mano con respecto a la muñeca.
 - o Coordinación dinámica de las manos: observar la fluidez de los movimientos de manos y dedos. Actividades que exijan la independencia y coordinación de estos, como sacar los dedos de uno en uno con el puño cerrado, hacer juego de muñeca...

- Hábitos neuromotrices:
 - o Aspectos motrices generales: evaluación del equilibrio estático y dinámico del cuerpo o la coordinación, como el adecuado control de movimientos.
 - o La postura gráfica: evaluar la postura del niño observando la actitud de la cabeza, posición del codo y el antebrazo, la oblicuidad con respecto a la línea de escritura, el grado de extensión o flexión de la mano o la inclinación del papel.

4.2.5. TRATAMIENTO

A la hora de realizar una intervención con un alumno disgráfico, hay que tener presente los objetivos que se persiguen, como son recuperar la coordinación

global y manual y la adquisición del esquema corporal, estimular la coordinación visomotriz, corregir la ejecución de los movimientos que intervienen en la escritura (rectilíneos, ondulados...), mejorar la fluidez a la hora de escribir, corregir la postura del cuerpo, la mano y el brazo, y cuidar la posición del papel.

En cuanto a la recuperación visomotriz se recomienda efectuar con el niño actividades de perforado con punzón, recortado con tijera, rasgado con los dedos, modelado con plastilina, y rellenado o coloreado de modelos. Y para el objetivo de mejorar la fluidez se pueden realizar actividades de unión de letras y palabras, inclinación de letras y renglones, y trabajar con cuadrículas ¹⁶.

Lo primero que un alumno disgráfico tiene que reforzar son aspectos que tienen que ver con la psicomotricidad global y fina, tales como una posición adecuada para escribir (sentarse bien, no acercar mucho la cabeza a la hoja, acercar la silla a la mesa); coger el lápiz correctamente (no poner los dedos muy separados de la punta del lápiz, ni tampoco acercarlos mucho, ya que sino no se ve lo que se escribe); inclinar ligeramente el papel...¹⁷

Por otra parte, como señala M^a. H. García, algunas actividades que se pueden llevar a cabo en el tratamiento de un niño con disgrafía son las siguientes:

- Capacidad de inhibición y control neuromuscular: ejercicios de relajación, ejercicios para mejorar el tono postural.
- Estructuración espacio-temporal: ejercicios que impliquen conceptos como delante-detrás, arriba-abajo, dentro-fuera, derecha-izquierda...; ejercicios que impliquen la percepción temporal antes-después, ahora-luego, presente-pasado-futuro.
- Independencia brazo-mano: dibujar un círculo grande en el espacio con el brazo extendido y otro pequeño con la muñeca y el brazo flexionado; actividades que impliquen acciones de enroscar-desenroscar, enrollar-desenrollar, tapar-destapar, enhebrar, atar, abotonar, cortar...
- Independencia dedos: sirven muchos de los ejercicios citados anteriormente; teclear.

¹⁶ Hernández, G. Dificultades de aprendizaje.

¹⁷ Fernández et alii, 2009, 42.

- Coordinar movimientos de los dedos: hacer bolitas de papel, moldear plastilina, actividades expresivas con los dedos, como por ejemplo una mano le cuenta un cuento a la otra por medio del movimiento de los dedos.
- Movimientos de presión: trazar líneas con el lápiz de más cargadas a menos, siguiendo una música que va de una intensidad fuerte a débil.

Como se ha mencionado anteriormente, una de las causas de la disgrafía es un fallo en la ruta léxica o visual. Por ello, García, J., Madrazo, M., & Viñals F (2002), establecen que una opción en la intervención de esta dificultad es proporcionar reglas ortográficas al sujeto, lo que facilitará la escritura de muchas palabras arbitrarias. Para el fortalecimiento y la reinstauración de la ruta léxica puede ayudar la realización de tareas en las que se proporcionen pistas al sujeto sobre la correcta ortografía de las palabras. Por ejemplo, actividades en las que se aprovechan los rasgos visuales de los dibujos que el sujeto debe escribir (ejemplo: la bota tiene la forma de letra “b”) para que, de esta manera, el sujeto aprenda su correcta ortografía. Incluso, se puede pedir al alumno que busque pistas visuales que le ayuden a recordar la grafía. Otra tarea es la copia retardada de palabras de ortografía arbitraria. Es decir, se enseña la palabra al sujeto y, tras retirarla de su vista, se le pide que la escriba. De esta manera, se fortalecerá la ruta visual.

Además de todo lo expuesto, el **aprendizaje multisensorial** trae muy buenos resultados en el tratamiento de las dificultades de la escritura. En primer lugar, se aconseja ofrecer al niño una enseñanza individualizada. Un buen mecanismo para que aprenda las letras es que lo haga de forma sensorial, es decir, con el tacto, dibujándoselas en el brazo..., incluso trabajar con arena o plastilina, es decir, con elementos que él pueda palpar para que, de esta manera, vaya interiorizando la forma de las grafías. También podemos utilizar una técnica auditiva (por ejemplo, oyendo una grabación). Asimismo, no es recomendable, al menos inicialmente, acotarle un espacio para que escriba. Ante todo, el niño tiene que aprender jugando, sin presiones, dándole el tiempo que necesite y creando un ambiente tranquilo. Por su parte, el maestro debe transmitir serenidad y seguridad. El alumno en todo momento debe tener la sensación de éxito, por lo que la intervención debe comenzar con tareas muy sencillas.

4.3. DISORTOGRAFÍA

Una vez descrita la primera dificultad de aprendizaje de la escritura, vamos a explicar la segunda: la disortografía.

4.3.1. ¿QUÉ ES LA DISORTOGRAFÍA?

Este trastorno puede definirse como un problema no específico que, frecuentemente, los alumnos encuentran para aprender la ortografía¹⁸. Asimismo, García Vidal, 1989, lo define como “el conjunto de errores de la escritura que afecta a la palabra y no a su trazado o grafía”.

Según esta definición, dejamos al margen la dificultad de tipo grafomotor (trazado, forma de las letras) y nos centramos en los mecanismos necesarios para transmitir el código por medio de los grafemas, respetando la asociación entre los fonemas y sus grafemas, las peculiaridades de algunas palabras en las que no es clara la correspondencia (palabras con “b” o “v”, palabras con o sin “h”) y las reglas de ortografía¹⁹.

En ocasiones se ha diagnosticado erróneamente como disléxicos a niños que presentaban errores en la escritura, sin tener presente que la dislexia también implica errores en la lectura, no solo en escritura. En cambio, la disortografía, al ser un trastorno específico, solo incluye errores en la escritura, sin necesidad de que haya errores en la lectura. Un niño que presente disortografía no tiene por qué leer mal²⁰.

4.3.2. TIPOS DE DISORTOGRAFÍA

Según Tsvetkova y Luria existen 7 tipos de disortografía:

- Disortografía temporal: relacionada con la percepción del ritmo, presentando dificultades en la percepción de los aspectos fonéticos de la cadena hablada y su correspondiente transcripción, así como la separación y unión de sus elementos.

¹⁸ Alcántara, 2011, 3.

¹⁹ Fernández et alii, 2009, 26.

²⁰ Fernández et alii, 2009, 25.

- Disortografía perceptivo-cinestésica: relacionada con dificultades en la articulación de los fonemas y la discriminación auditiva de estos. Son frecuentes los errores de sustitución de las letras “r” por “l”.
- Disortografía disortocinética: dificultad para ordenar y secuenciar las grafías. Errores de unión y fragmentación de palabras.
- Disortografía visoespacial: relacionada con la percepción visual de ciertas letras, produciéndose errores de rotación de letras (b por d, p por q), sustituciones de grafemas con formas similares (a por o, o m por n).
- Disortografía dinámica: dificultad en la expresión escrita es aspectos como la gramática, el orden de los elementos en una oración o la concordancia entre género y número.
- Disortografía semántica: el alumno altera el análisis conceptual de las palabras.
- Disortografía cultural: dificultad en el aprendizaje de las reglas de ortografía.

A este respecto es preciso señalar que las disgrafías mencionadas son de tipo evolutivo, ya que es común que se presenten antes de los 8 años y, a partir de dicha edad será cuando se irán asentando, paulatinamente, todos los procesos básicos de la ortografía.

Además, hay que tener en cuenta que la detección de un tipo de disortografía no significa que no pueda haber rasgos de ninguna otra. Es decir, se puede presentar una disortografía disortocinética con una de tipo visoespacial, por ejemplo ²¹.

4.3.3. CAUSAS DE LA DISORTOGRAFÍA

El anterior autor citado establece cuatro factores que pueden causar este trastorno de la escritura:

- De tipo perceptivo: deficiencias en percepción y memoria visual y auditiva. Estas pueden ocasionar problemas a la hora de discriminar los fonemas (discriminación auditiva), de retener el fonema escuchado (memoria auditiva)

²¹ Giner M. (2008). Disortografía: clasificación.

o dificultar el recuerdo de algunas peculiaridades de la ortografía (memoria visual).

- De tipo intelectual: tener un bajo nivel de inteligencia puede determinar el fracaso ortográfico, ya que para una transcripción correcta se necesitan realizar operaciones de carácter lógico-intelectual.
- De tipo lingüístico: dificultades en la articulación. Por ejemplo, si el niño articula mal un fonema o lo sustituye por otro. Esto puede deberse a un conocimiento y uso del vocabulario deficiente.
- De tipo afectivo-emocional: bajo nivel de motivación. Si un niño no está lo suficientemente motivado para realizar el acto de escribir es muy probable que cometa errores.

4.3.4. DIAGNÓSTICO

Como sigue explicando dicho autor, es importante detectar qué tipo de disortografía padece el sujeto para así poder realizar el tratamiento adecuado.

Con el fin de diagnosticar este trastorno, se debe dar atención a lo siguiente:

- Observar si se trata de mala ortografía que afecta a la articulación del lenguaje.
- Comprobar si el niño no ha automatizado la adquisición de la ortografía.

Es importante realizar una corrección minuciosa de las producciones escritas del niño y registrar los errores ortográficos que comete para individualizarlos.

Algunas de las técnicas que se pueden seguir para diagnosticar son el dictado, la copia de un texto o la elaboración de redacciones.

Además, en función de las características del trastorno, las áreas que se deben evaluar son las siguientes:

- Habilidades perceptivas:
 - Percepción de discriminación auditiva: se evalúa a través de pruebas de discriminación de sonidos. Consiste en percibir e identificar fonemas, especialmente aquellos que pueden presentar dificultades por su similitud (p-b, d-t).

- Percepción y discriminación visual: pruebas de discriminación de figuras similares.
 - Percepción espacial-temporal: diferenciación de figuras en función de su disposición en el espacio (dentro-fuera, derecha-izquierda...).
 - Memoria auditiva: pruebas de reproducción de ritmos, repetición de dígitos o series de palabras y letras.
 - Memoria visual: se puede evaluar indicándole al alumno que reproduzca un modelo gráfico, ya sea una figura o una serie de signos.
- Habilidades lingüísticas:
 - Nivel de vocabulario del sujeto: pedir al niño que defina y escriba palabras comunes de acuerdo a su edad.
 - Problemas del lenguaje: registrar fonemas alterados a nivel articulatorio y comprobar si también se distorsionan al establecer la correspondencia fonema-grafema en la escritura.
 - Habilidades lógico-intelectuales: la evaluación del nivel de inteligencia general, que puede influir en el aprendizaje de la escritura, pasa por el dominio de ciertas operaciones lógicas como la correspondencia significativa-significado, operaciones de inclusión de fonemas, sílabas y palabras...

4.3.5. TRATAMIENTO

A la hora de establecer una intervención con un alumno con disortografía se deben tener en cuenta los factores asociados al aprendizaje de la ortografía, y son los siguientes:

- Percepción, discriminación y memoria auditiva: dichas estrategias son necesarias para un adecuado aprendizaje de la ortografía, en relación a la discriminación fonética correcta y a la retención de sonidos para la transcripción. Algunos ejercicios que se pueden realizar para reforzar este campo son:
 - Discriminación ruido-silencio.
 - Reconocimiento de sonidos de diversos instrumentos.

- Memorización de secuencias de ruidos de objetos (vaso-campana-ladrado de perro).
 - Imitación de esquemas rítmicos con palmas.
 - Imitación de ritmos con sílabas (pi-pi, pi-pi-pi, pi-pi).
- Percepción, discriminación y memoria visual: el entrenamiento de las funciones visuales contribuye a la diferenciación correcta de los grafemas y a la retención de la imagen visual de las palabras. A este respecto, se recomiendan las siguientes actividades:
- Ejercicios de reconocimiento de formas gráficas.
 - Ejercicios de percepción figura-fondo (reconocer figuras adscritas en otras).
- Organización y estructuración espacial: esta habilidad es relevante para discriminar grafemas que se pueden confundir por la similitud de su forma. Algunos ejercicios que ayudan a trabajar esto son:
- Tachar las flechas que miran hacia el mismo lado en un dibujo.
 - Copiar modelos.

Por otra parte, existen dos técnicas que puede utilizar el alumno con problemas en la ortografía:

- Listados cacográficos: registrar los errores cometidos por el alumno. Debe copiar todo error ortográfico que cometa al escribir y, al lado, poner la palabra escrita correctamente. Seguidamente, puede realizar actividades de memorización de dichas palabras y formar frases con ellas...
- Fichero cacográfico: el alumno debe elaborar unas tarjetas con palabras de cierta dificultad ortográfica. Por la parte delantera aparecerá la palabra bien escrita, y en el reverso la palabra incompleta, eliminando la letra en la que radica la dificultad, con el fin de que el alumno pueda completarla ²².

²² Fernández et alii, 2009, 39-41.

5. PRÁCTICA

Aprovechando mi estancia en el centro educativo Castroverde debido a mi último periodo de prácticas de la carrera, me ha parecido relevante fundamentar algunos de los aspectos teóricos desarrollados anteriormente a través de la observación de ciertos alumnos. Lo que se pretende en este apartado del TFG es otorgar ejemplos reales para ilustrar con la práctica algunas de las disgrafías con las que nos podemos encontrar en un aula de Primaria; saber categorizarlas para, posteriormente, ofrecer al alumno un tratamiento o refuerzo educativo que le ayude a solventar dicha dificultad.

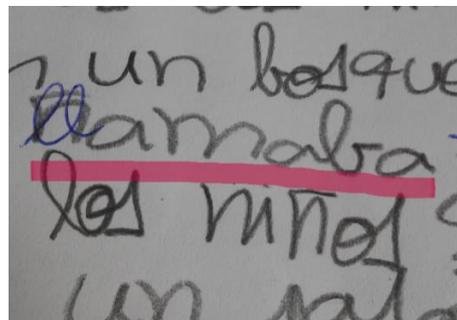
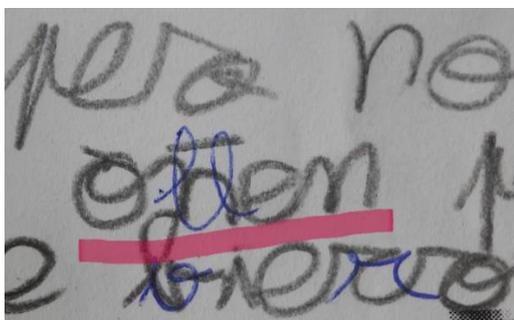
Los ejemplos que se van a proporcionar a continuación corresponden a seis alumnos de 2º curso de Educación Primaria, por lo que su edad es de siete-ocho años. Sin embargo, la muestra total consta de veintitrés alumnos, pero sólo se van a ofrecer ejemplos de dichos seis alumnos puesto que son los que más cometen el tipo de errores que interesan para este trabajo. La razón por la que han participado los alumnos en cuestión es que presentaban una amplia variedad de errores propios de disgrafía y disortografía, lo cual iba a enriquecer el presente trabajo. Llegados a este punto, hay que recordar que una de las condiciones para diagnosticar a un niño cierta dificultad de escritura es que debe haber superado los siete años de edad²³, por lo que en ningún caso podremos afirmar con rotundidad que los alumnos de esta muestra tienen disgrafía o disortografía. Tan solo podremos defender que dichos niños presentan algunos indicios de que tales trastornos específicos de la escritura pueden manifestarse en el futuro si no se realizan con ellos prácticas de prevención adecuadas.

Asimismo, cabe destacar que todos los ejemplos que se van a mostrar seguidamente están extraídos de fragmentos de escritura libre. Además, el análisis de tales errores nos va a servir para saber con qué nivel llegan los alumnos de 2ºP de este centro a 3ºP, así como comprobar si tales alumnos finalizan el curso con los contenidos de Lengua que corresponden a este nivel.

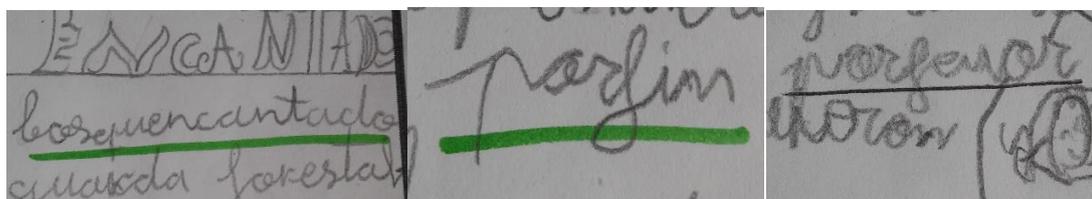
²³ Castuera, 2010, 1.

5.1. Ejemplos de errores propios de disgrafía fonológica

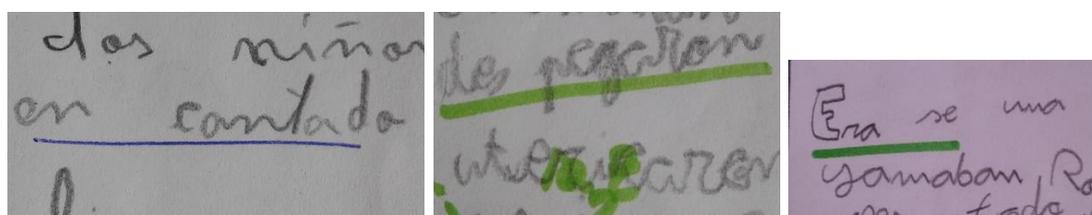
En este apartado vamos a poder observar sustituciones, uniones y fragmentaciones, omisión de grafemas... los cuales, como hemos estudiado anteriormente, son errores propios de la disgrafía fonológica.



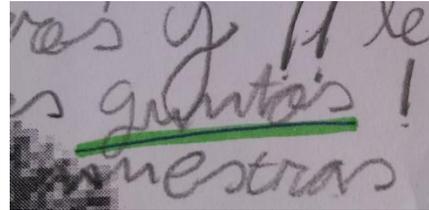
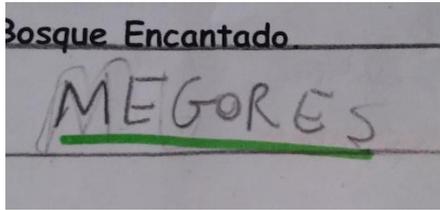
Como podemos consultar en el marco teórico de este trabajo, ambos errores de escritura se corresponden con una disgrafía fonológica puesto que la alumna en cuestión sustituye el fonema /ll/ por /ñ/. Lo cierto es que no se trata de un caso aislado, sino que había otros alumnos en el aula que también cometían este error. Esto se debe a que ambos fonemas están próximos en el lugar de articulación y, por ello, su sonido es semejante. Esto refleja que la alumna posee una pobre discriminación fonológica.



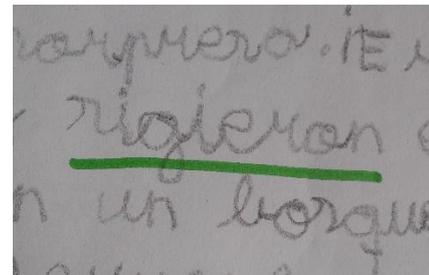
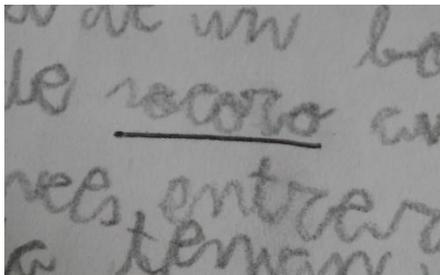
Estas imágenes corresponden a errores de unión de palabras, algo muy frecuente en la disgrafía fonológica. Esto demuestra que los alumnos no tienen adquirida la forma de las palabras (como por ejemplo, la forma de la expresión "por favor"), por lo que, además de no tener bien asentada la ruta fonológica, también presentan cierta dificultad en la ortográfica o visual.



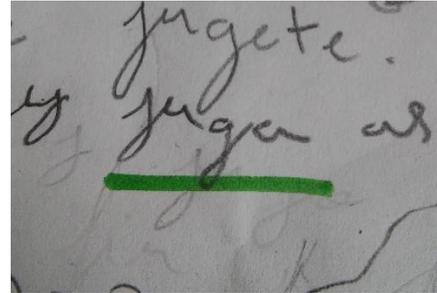
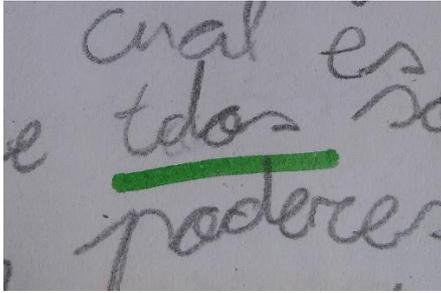
Aquí podemos observar errores de fragmentación de palabras, los cuales nos proporcionan la misma información que los errores de unión puesto que, normalmente, ambos errores están asociados.



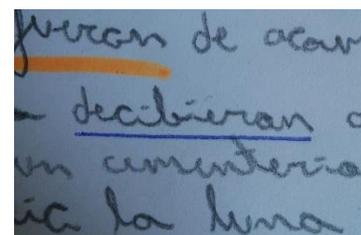
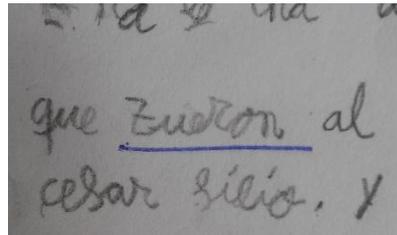
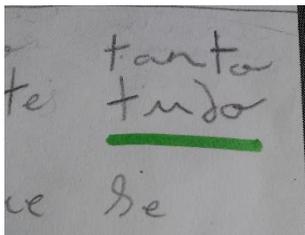
En este caso, tenemos dos claros ejemplos de alumnos que realizan sustituciones de fonemas con más de una posible representación gráfemica. Los niños de este nivel tienen asimilado que el fonema /x/ se puede representar a través de la grafía g o la grafía j. Sin embargo, no tienen bien asimilado todavía que los sonidos ga, go, gu se escriben con g, por lo que a la hora de seleccionar una grafía para tales fonemas, no escogen la correcta.



Ambas imágenes muestran errores contextuales, es decir, cometidos como consecuencia de no estar bien asentadas las reglas gramaticales que deben seguirse a la hora de escribir tales palabras. En el primer caso podemos observar que aún no está adquirida la regla gramatical de que entre vocales se escriben dos "r". En el segundo caso, la regla gramatical que no se ha puesto en práctica es la de que los sonidos gue-gui se escriben con una "u" entre la "g" y la "i"-"e" para que el sonido sea suave.



En estos casos nos encontramos con errores de omisión de letras. Este tipo de error nos demuestra que dichos alumnos presentan un fallo en el uso de las reglas de conversión fonema-grafema.



Por último, en estas tres imágenes se muestran ejemplos de sustituciones de letras: en el primer caso, la sustitución de la grafía "v" por la "d"; en el segundo, de la grafía "f" por la "z"; y en el tercero, de la "d" por la "b". Nuevamente, esto demuestra que los alumnos en cuestión no tienen bien asentadas las reglas de conversión fonema-grafema.

5.1.1. EJERCICIOS PARA REFORZAR LA DISGRAFÍA FONOLÓGICA

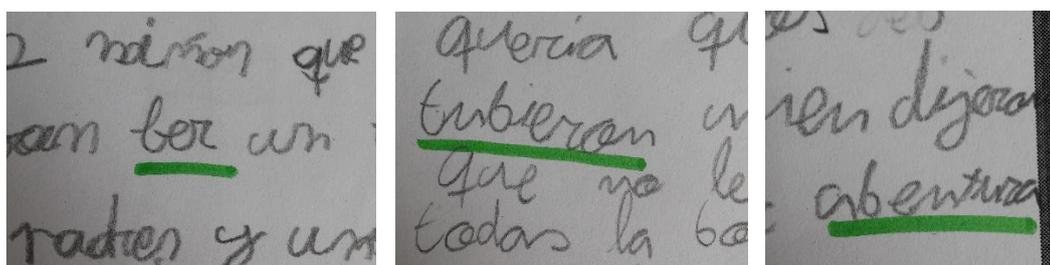
Una de las causas comunes a los errores anteriormente mencionados es el mal uso de las **reglas de conversión fonema-grafema**. Para reforzar este aspecto se pueden efectuar dictados en los que el docente pronuncie cada palabra muy despacio, casi letra a letra, para que alumno escuche y sea consciente de todas las letras que componen la palabra y, así, realice correctamente la conversión. Asimismo, también es aconsejable realizar con ellos audiciones o grabaciones y que los alumnos tengan que escribir lo que están escuchando.

Para los errores de **uniones y fragmentaciones**, un ejercicio que se propone es, a la hora de escribir una oración, dar una palmada por cada palabra que forma dicha frase. De esta manera el alumno sabe que tiene que tener escritas en su hoja el mismo número de palabras que palmadas ha dado. Por ejemplo, si la oración es: “el gato está comiendo”, se darán cuatro palmadas, una por cada palabra y, por tanto, él tendrá que tener escritas también cuatro palabras. Así, se conseguirá que el alumno no separe o una las palabras incorrectamente.

En general, a través de las imágenes se puede observar que es necesario **mejorar la letra** de algunos alumnos. Algunos de ellos escriben cada letra aislada, en lugar de ligarlas. Para reforzar este aspecto, da buenos resultados trabajar con cuadrículas, en las que también se hace hincapié en la inclinación de las letras y renglones. Asimismo, para mejorar la ejecución de cada una de las letras del alfabeto, se pueden realizar ejercicios de caligrafía, en los que el alumno tiene que escribir una letra de manera reiterada, interiorizando el proceso que hay que seguir para ejecutarla adecuadamente.

5.2. Ejemplos de errores propios de disgrafía superficial

A continuación, se van a ofrecer ejemplos de errores de ortografía arbitraria, un error muy común en las aulas que consiste en sustituir, por ejemplo, la grafía b por la v.



Estos tres ejemplos corresponden a tres alumnos diferentes, los cuales tienen en común que cometen errores de ortografía arbitraria, como cambiar la “b” por la “v” o viceversa. Esto se debe a que tienen dificultad para activar la ruta ortográfica o visual a la hora de escribir y, como consecuencia, utilizan

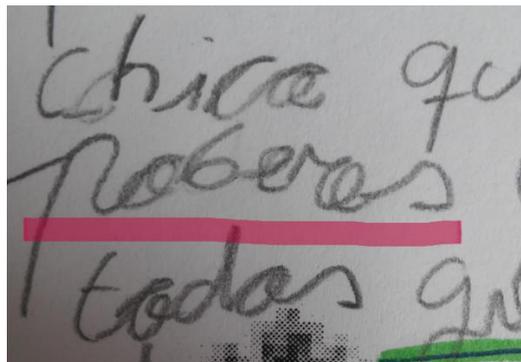
la ruta fonológica. Sin embargo, esta última ruta no es válida para escribir grafías cuyo fonema es el mismo, como ocurre en el caso del fonema /b/, el cual se puede transcribir con las grafías “b” o “v”. Por ello, es necesario haber almacenado en la memoria la forma de la palabra para, posteriormente, escribirla correctamente.

5.2.1. EJERCICIO PARA REFORZAR LA DISGRAFÍA SUPERFICIAL

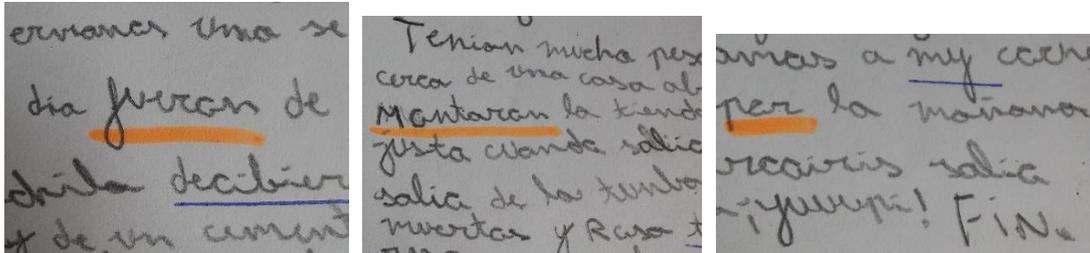
Como se ha explicado líneas más arriba, la causa de los errores propios de la disgrafía superficial está en un mal **asentamiento de la ruta ortográfica** o visual. Por tanto, para solventar dichos errores es necesario reforzar esta ruta. Para ello, un ejercicio que se propone es la copia retardada, como bien se ha mencionado en el marco teórico del trabajo. Esto consiste en enseñar visualmente al alumno una palabra con ortografía arbitraria (por ejemplo, una en la que haya presencia de la grafía “b” o “v”) y pedirle que la escriba, habiéndosela retirado de la vista previamente. De esta manera se refuerza la memoria visual, tan necesaria a la hora de llevar a cabo la ruta ortográfica, puesto que el alumno tiene que haber almacenado la forma de la palabra para después escribirla correctamente.

5.3. Ejemplos de errores propios de disortografía visoespacial

Recordemos que los errores que se corresponden con una disortografía visoespacial son la rotación de letras, es decir, cambiar letras que tienen una forma muy parecida, como ocurre en el caso de la b y la d, la a y la o, o la m y la n.



Aquí tenemos un claro ejemplo de un error muy común de disortografía visoespacial: la rotación de las letras “b” y “d”. Este error está relacionado con una dificultad en la percepción visual de dichas letras, puesto que presentan formas muy similares.

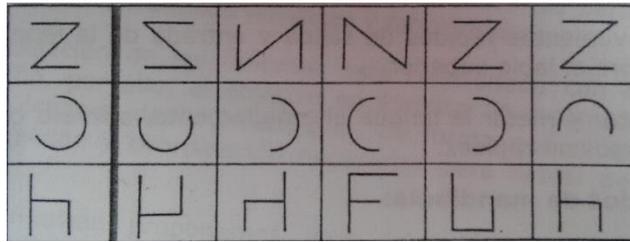


Estos ejemplos muestran un segundo error muy frecuente en este tipo de disortografía: sustituir grafemas con formas similares, como ocurre en el caso de las vocales “a” y “o”. En la primera imagen leemos “fueran”, cuando en realidad pone “fueron”; en la segunda leemos “mantaran” o “montaran”, pero el alumno quería decir “montaron”; y en la última imagen leemos de primeras “par”, pero en realidad pone “por”. Como ocurre en el anterior error descrito, esto se debe a una incorrecta percepción visual de dichas letras.

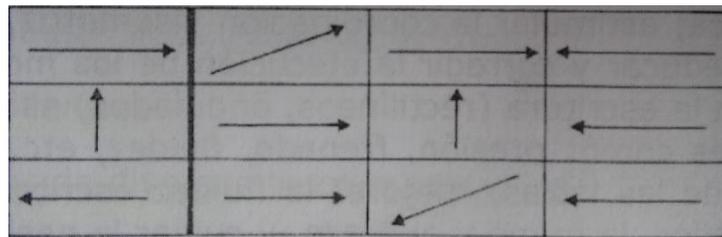
5.3.1. EJERCICIOS PARA REFORZAR LA DISORTOGRAFÍA VISOESPACIAL

En el primer caso, en el que el alumno intercambia la letra “d” por la “b”, debido a que son grafías que tienen formas muy similares, es preciso **entrenar sus funciones visuales**, ya que esto va a contribuir a la correcta diferenciación de aquellos grafemas que pueden dar lugar a confusión. Para ello, se proponen tres ejercicios:

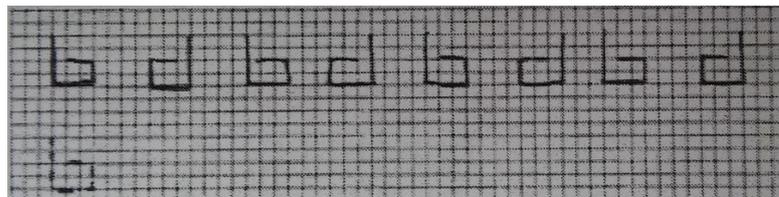
- Ejercicio de reconocimiento de formas gráficas. Se le pedirá al alumno que rodee la correcta representación de las letras Z, N, C y F. De esta manera, ayudaremos al alumno a que retenga la imagen visual de dichas grafías.



- Tachar flechas. El alumno tendrá que tachar las flechas que miran hacia el mismo lado. Con este ejercicio trabajamos la organización y estructuración espacial, algo importante a la hora de discriminar grafemas que se pueden confundir por la similitud de su forma.



- Copiar el modelo. Este ejercicio se propone para trabajar el caso concreto de la diferenciación de los grafemas “b” y “d”. Se pedirá al alumno que siga la serie, prestando atención al proceso que se sigue al trazar ambas letras. Incluso se le puede proponer que cierre los ojos mientras nosotros cogemos su mano para ayudarle a trazar las grafías, ya que de esta manera interiorizará mejor el movimiento que se realiza.

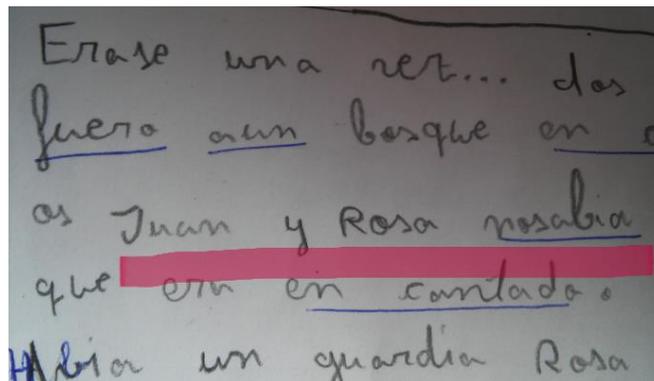


En el segundo caso, en el que se equivocan visualmente las grafías “o” y “a” hay que señalar que el alumno no confunde auditivamente dichas vocales. Es decir, no es que él escuche una “o” y escriba una “a” porque no tiene clara

la distinción entre ambas letras, sino que simplemente las traza de manera muy parecida. Por ello, como el problema está en el trazado, para este caso se propone un ejercicio reiterado de caligrafía para que el alumno asimile la diferencia que existe en el proceso grafomotor de ambas grafías.

5.4. Ejemplos de errores propios de disortografía dinámica

Seguidamente se va a mostrar un ejemplo de falta de concordancia entre el género y el número, un error propio de la disortografía dinámica.



Uno de los errores más típicos en la disortografía dinámica es la falta de concordancia entre género y número, como lo muestra la imagen. En lugar de escribir "Juan y Rosa no sabían...", el alumno ha escrito "Juan y Rosa no sabía...". Sin embargo, hay que reconocer que este tipo de error es común en alumnos de esta edad, puesto que aún no tienen del todo asimilados los tiempos verbales, ni sus personas.

5.4.1. EJERCICIO PARA REFORZAR LA DISORTOGRAFÍA DINÁMICA

Para afianzar la concordancia entre género y número se proponen tres tipos de ejercicios:

- Transformar oraciones del singular al plural o viceversa. Se le proporcionará al alumno una lista de oraciones que estarán escritas en singular o en plural y él tendrá que convertirlas al número contrario, siguiendo las reglas de concordancia entre género y número. Algunos ejemplos de oraciones son:

- Los bolígrafos son azules.
- La casa está encantada.
- Los profesores nos enseñan.
- Las hojas se cayeron.

➤ Encontrar los errores de concordancia en una serie de oraciones. Se trata de que el alumno localice los errores de concordancia entre el género y el número en unas oraciones y que las vuelva a escribir, con dichos errores corregidos. Por ejemplo:

- El perro están corriendo.
- Las manzanas es verdes.
- El lápiz se han roto.

➤ Rellenar los huecos. Consiste en que el alumno escriba en los huecos el verbo que aparece entre paréntesis, fijándose en que concuerde en género y número con el sujeto. Por ejemplo:

- Las campanas (sonar) _____ en la iglesia.
- El niño y su padre (ir) _____ a la playa.
- La fruta (ser) _____ buena para nuestra salud.

5.5. Ejemplos de reglas gramaticales no afianzadas

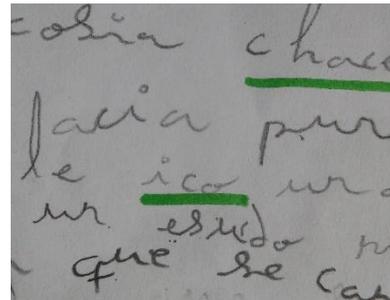
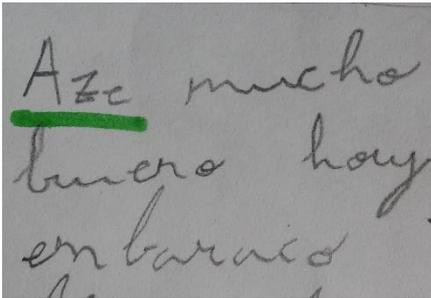
Una vez extraídos distintos tipos de errores de disgrafía y disortografía que nos podemos encontrar en un aula de 2º de Primaria, también me gustaría aprovechar este trabajo para comprobar si los alumnos de mi clase de prácticas finalizan el curso con las reglas gramaticales que corresponden a este nivel adquiridas para, así, conocer con qué nivel llegan a 3º. En este apartado simplemente se van a ofrecer distintas imágenes que hacen referencia a escritos de mis alumnos, en los que se tienen que poner en práctica las reglas que han estudiado durante este curso escolar. Posteriormente, en el apartado de conclusiones se redactará una valoración a partir de dichas imágenes, en la que se argumente si verdaderamente estos alumnos han interiorizado las reglas gramaticales que se esperan para este

nivel, o no. Dichas reglas que deben estar adquiridas al finalizar este curso son:

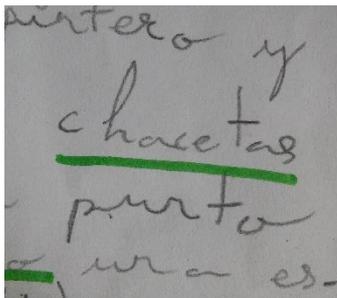
- El buen uso de las mayúsculas, ya sea a principio de frase o nombres propios.
- Ce, ci se escribe con “c”, y za, zo, zu con “z”.
- Que, qui se escribe con “qu”, y ca, co, cu con “c”.

Estas tres reglas gramaticales son en las que la tutora ha estado insistiendo especialmente a los alumnos durante toda mi estancia de prácticas.

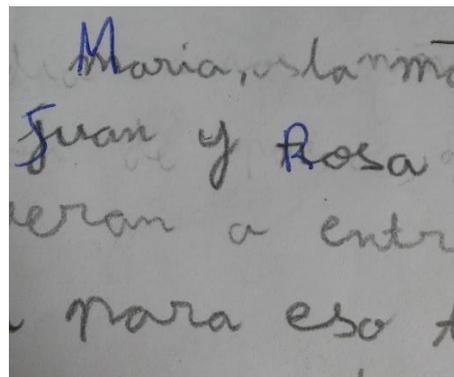
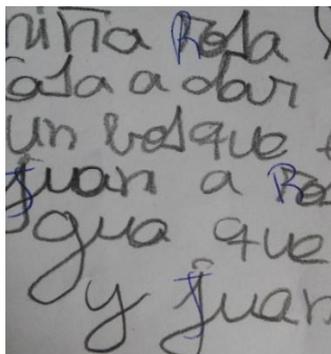
➤ Ce, ci / za, zo, zu



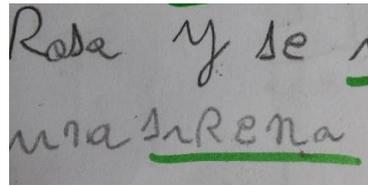
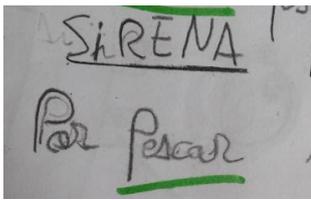
➤ Que, qui / ca, co, cu



➤ Mayúsculas en los nombres propios

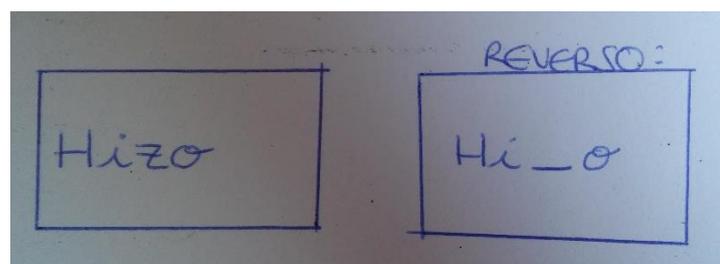
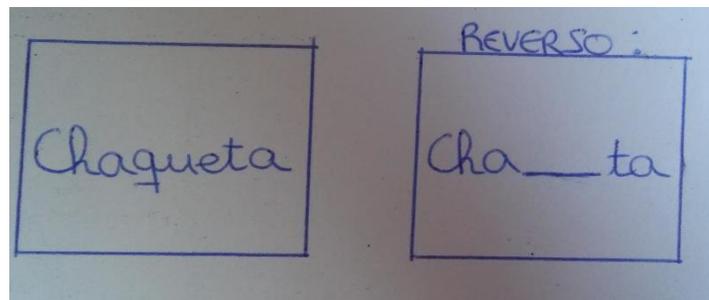
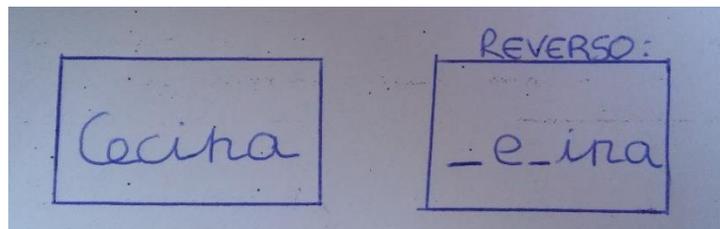


- Mayúsculas solo al principio de frase



5.5.1. EJERCICIOS PARA REFORZAR REGLAS GRAMATICALES

Para afianzar en los alumnos las reglas gramaticales que deben adquirir en cierto nivel de Primaria se propone elaborar ficheros cacográficos. Como se ha explicado en el apartado correspondiente a la teoría del trabajo, esta técnica consiste en fabricar tarjetas en cuya parte delantera aparece la palabra que causa dificultad bien escrita, y en la parte trasera se encontrará la palabra incompleta, eliminando la(s) letra(s) en la(s) que radica(n) la dificultad ortográfica. Algunos ejemplos son los siguientes:



6. CONCLUSIONES

En este apartado del trabajo se va a argumentar si los alumnos de mi clase de prácticas realmente pasan a 3º de Primaria con los contenidos de Lengua que se esperan para este nivel. Posteriormente, se evaluará si se han cumplido los objetivos que se marcaron al comienzo de este trabajo, en el apartado de “Objetivos y justificación”.

En cuanto al primer tema, una observación minuciosa nos lleva a concluir objetivamente que los alumnos de este centro, en general, no finalizan 2º de Primaria con las correspondientes reglas gramaticales bien afianzadas. En numerosas ocasiones se han realizado con ellos ejercicios de escritura libre o dictados para comprobar este hecho y, efectivamente, se tendría que haber ofrecido más refuerzo en este ámbito. De todas las reglas que han estado trabajando durante el curso, la más importante es el buen uso de las mayúsculas, sobre todo al comienzo de oración, y lo cierto es que la gran mayoría de los alumnos no eran capaces por sí mismos de acordarse de escribir mayúscula cuando empezaban a escribir, constantemente era necesario repetirlo para que lo tuvieran en cuenta.

En el caso de las restantes reglas gramaticales, como el buen uso de la “c”, “z” y “qu”, hay que reconocer que la mayoría del alumnado las tenían interiorizadas. Es verdad que había algunos alumnos que aún cometían errores graves como se puede observar en las imágenes mostradas anteriormente, pero, sinceramente, eran los menos. Por ello, podemos afirmar que, a este respecto, los alumnos sí se enfrentan al siguiente curso con el nivel que se espera. Quizás esto se pueda deber a que están acostumbrados a utilizar en su habla diaria palabras que contienen estas reglas gramaticales, incluso a verlas escritas ya sea en la escuela, en la televisión, en libros... Sin embargo, en la cadena hablada ellos no son conscientes del buen uso de las mayúsculas. Cuando conversan no se ponen a pensar si la primera palabra que han pronunciado va en mayúscula. Incluso en la publicidad de los medios de comunicación, en muchas ocasiones, se salta por alto esta norma. Por ello, es lógico que tarden más en adquirir por completo dicha regla gramatical, en contraposición con el resto.

Por otra parte, en relación a los objetivos propuestos al comienzo del trabajo, hay que recordar que se fijaron dos: conocer las características de las distintas dificultades de escritura con las que nos podemos encontrar en un aula de Primaria, y plantear un posible tratamiento o ejercicios de refuerzo para solventar dichas dificultades. En cuanto al primero, se puede afirmar que, tras concluir este TFG, se han dado a conocer detalladamente los dos tipos de trastornos de escritura que existen, como son la disgrafía y la disortografía. Se ha profundizado en las características que las conforman, los subtipos que existen dentro de cada una de ellas, los errores más comunes que pueden darnos la señal de alarma, qué edad es la correcta para diagnosticar estos trastornos... Por ello, podemos concluir que se ha ofrecido la información suficiente para, el día de mañana, saber si un alumno presenta alguna anomalía de escritura y ser capaz de decantarse por un tipo de trastorno u otro. No obstante, hay que tener presente que en este sentido queda mucho camino por recorrer, puesto que, como ocurre con todas las dificultades de aprendizaje, es un tema muy profundo, del que siempre se puede aprender algo nuevo y del que es necesario renovarse con frecuencia.

Respecto al segundo objetivo planteado, podemos concluir que se ha cumplido el deseo de que este trabajo no se convirtiera en un simple manual teórico, sino que también se pudiera extraer de él sugerencias prácticas para realizar con alumnos que presentaran dificultades de escritura. Quizás se pudiera haber incluido más intervenciones en este sentido, pero el número máximo de páginas que se exigen para este trabajo reduce mucho las posibilidades de poder explayarse como te gustaría. Sin embargo, se han proporcionado las herramientas suficientes para, tras conocer el diagnóstico de un alumno, ofrecerle algunos ejercicios que van a reducir su dificultad.

Con todo esto, este TFG ha ayudado a que futuros docentes adquieran un aspecto muy importante como es contar con un conocimiento básico acerca de algunas dificultades que se pueden dar con frecuencia en un aula, ya que la labor del maestro no es simplemente transmitir información, sino ser un facilitador en el proceso de acceso al conocimiento de los más pequeños, y esto implica saber detectar las dificultades que les están impidiendo hacerlo con éxito.

7. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

Alcántara, M^ªD. (2011, febrero). *La disgrafía: un problema a tratar desde su identificación*. Innovación y experiencias educativas, N^º39, pp.1-8.

Castuera, E.O.E.P. (2010). *Disgrafía. Indicadores para el diagnóstico y orientaciones*, N^º.11, pp.1-3.

Díaz, M., Manjón, A. (2013, enero 12). *Fases y evolución de la conciencia ortográfica infantil*. Docencia e investigación, N^º22, pp.97-114.

Domínguez, J. (2004-2005). *El proceso grafomotor y algunos tipos de disgrafías. Perspectivas desde el Grafoanálisis y su aplicación en Pericia Caligráfica y el Proyecto de Centro*. Revista de Humanidades, N^º.14, pp.221-278.

Fernández, S., Díaz, D., Bueno, P., Cabañas, B., & Jiménez, G. (2009). *Dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura. Bases psicopedagógicas de la Educación Especial*, pp.4-51.

García Vidal, J. (1989) *Manual para la confección de programas de desarrollo individual*, tomo II. Madrid: EOS.

Giner M. (2008). Disortografía: clasificación. mayo, 06, 2016, de Especialistas en psicología y pedagogía infantil y juvenil Sitio web: <http://psicopedagogias.blogspot.com.es/2008/07/disortografa-clasificacin.html>

Hernández, G. *Dificultades de aprendizaje: La Disgrafía*. Sitio web: <http://psicologiaeducativa2.blogoo.es/media/users/23/1175012/files/351525/dificultades-de-aprendizaje-la-disgrafia.pdf>

Luria, A. R. (1980) *Fundamentos de neurolingüística*. Barcelona: Toray-Masson.

Ramírez, C. (2011, junio). *Problemáticas de aprendizaje en la escuela*. Horiz. Pedagógico, 13. N^º1.2011, pp.43-51.

Tsvetkova, S.L. (1977) *Reeducación del lenguaje, la escritura y la lectura*. Barcelona: Fontanella.