

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE EDUCACIÓN



**La atención pedagógica para los estudiantes diagnosticados con disgrafía en el nivel
primario de EBR**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL GRADO DE
BACHILLER EN EDUCACIÓN**

AUTOR:

Kelly Maribel, Huallpara Saira

ASESOR:

Lita Giannina, Bustamante Oliva

Diciembre, 2018

Resumen

El presente estudio aporta un marco teórico y conceptual sobre las dificultades de escritura que presentan los niños diagnosticados con disgrafía, asimismo, describe algunas orientaciones metodológicas para su atención pedagógica en el nivel primario. La importancia del tema se justifica en la premisa de brindar una educación inclusiva y de calidad. Donde se atiendan las necesidades particulares y se potencie las habilidades individuales de los estudiantes. El objetivo general es determinar las orientaciones metodológicas para la atención pedagógica de estudiantes diagnosticados con disgrafía en el nivel primario. Tras los estudios analizados, se concluye que para atender las necesidades específicas de los estudiantes con disgrafía es necesario realizar una intervención pedagógica. Cuyo propósito será afianzar las habilidades de escritura del estudiante para evitar futuras consecuencias a nivel personal y académico. Para ello, se debe abarcar las siguientes orientaciones metodológicas: a) establecer una relación directa entre la atención clínica y la pedagógica; b) realizar medidas educativas dentro el aula; y c) añadir determinados factores que refuerzan el aprendizaje de la escritura en niños con disgrafía. Por último, el resultado positivo de la intervención está sujeto al trabajo y comunicación que exista entre la familia e la Institución Educativa, ya que el trabajo en conjunto contribuye en el alcance de los objetivos planteados.

Palabras claves: Disgrafía, orientaciones metodológicas, atención pedagógica

Agradecimientos

A mi familia por apoyarme en todas las decisiones de mi vida y por ser una fuente de motivación. A mi asesora Lita Giannina Bustamante por guiarme y orientarme en este proceso de investigación. A mis amigos y amigas de la Facultad de Educación por sus consejos y apoyo incondicional. A mi amiga y compañera Sophya Paz por su apoyo y alegría durante esta etapa universitaria, “la mejor etapa de nuestras vidas”.



ÍNDICE

CAPÍTULO 1: LA DISGRAFÍA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO	1
1.1 Caracterización de la disgrafía	1
1.2 Clasificación de la disgrafía	3
1.2.1 Disgrafía disléxica o específica	4
1.2.2 Disgrafía motriz o caligráfica	5
1.2.3 Disgrafía espacial	6
1.3 Etiología de la disgrafía.....	6
1.3.1 Causas de tipo madurativo.....	6
1.3.2 Causas de tipo caracterial	7
1.3.3 Causas de tipo pedagógico	8
1.3.4 Causas mixtas	9
1.4 Tipología de las dificultades de escritura causada por la disgrafía	10
1.4.1 Dificultades en los procesos motores	10
1.4.2 Dificultades en la composición escrita	12
1.5 Consecuencias de la disgrafía	15
1.5.1 A nivel emocional.....	16
1.5.2 A nivel académico	16
CAPITULO 2: ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA LA ATENCIÓN PEDAGÓGICA DE LAS DIFICULTADES DISGRÁFICAS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO	18
2.1 Finalidades de la atención pedagógica	18
2.1.1 Desarrollar de la competencia escritora.....	19
2.1.2 Realizar una intervención temprana	20
2.2 Importancia de una detección y evaluación diagnóstica temprana de la disgrafía.....	21
2.3 Orientaciones metodológicas para la atención de dificultades disgráficas en el nivel primario	23
2.3.1 Establecer una relación entre la intervención clínica y la pedagógica	23
2.3.2 Realizar las medidas educativas en el aula.....	24
2.3.3 Tomar en cuenta los factores que refuerzan el aprendizaje de la escritura	26
2.3.4 Realizar un seguimiento y evaluación constante de la intervención pedagógica	28
2.4 El rol de los padres de familia.....	31

2.5 Reflexiones en torno a la atención de las dificultades de escritura causadas por la disgrafía.....	31
Conclusiones:.....	33
Referencia Bibliográficas.....	34



Introducción

El sistema educativo del país aplica una metodología rígida que no atiende de forma global a las necesidades específicas de los estudiantes con dificultades de escritura. Asimismo, los docentes carecen de estrategias y orientaciones metodológicas para realizar una atención pedagógica con el objetivo de atenuar las dificultades propias del trastorno y potenciar las habilidades de los estudiantes diagnosticados con disgrafía. Es por ello, que la presente investigación tiene como tema la atención pedagógica de estudiantes con disgrafía en el nivel primario de Educación Básica Regular.

Es imprescindible brindar una educación inclusiva y de calidad a los estudiantes, en donde se atienda las necesidades particulares y al mismo tiempo se potencie sus habilidades individuales. En el aula encontramos a estudiantes con diversas características, necesidades y dificultades de aprendizajes. En este último grupo, se encuentra un trastorno de escritura llamado Disgrafía, el cual se presenta en los primeros años de escolaridad y requiere una intervención temprana y constante.

Dentro de la intervención pedagógica, el docente decide y realiza las medidas educativas, y las adaptaciones curriculares pertinentes, enfatizando, en la metodología de enseñanza como la adaptación de estrategias didácticas de acuerdo al contexto y grupos de estudiantes. La atención pedagógica debe ser inmediata, oportuna y constante, puesto que no realizarlo puede traer consecuencias en diferentes aspectos como en lo académico, social y personal, los cuales pueden afectar el rendimiento escolar del estudiante con disgrafía y su desenvolvimiento óptimo en clase.

A partir de ello, se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo realizar la atención pedagógica de las dificultades de escritura causadas por la disgrafía en estudiantes del nivel primario de EBR? Para responder a dicha pregunta se plantea el objetivo general: Determinar las orientaciones metodológicas generales para atender las dificultades de escritura causadas por la disgrafía en estudiantes del nivel primario de EBR. y a la vez. Donde se desprende los siguientes objetivos específicos.

La investigación se llevará a cabo a través de una metodología documental, pues la presente investigación tendrá como base o fuente principal diversos documentos escritos. Asimismo, para este proceso se utilizará la lectura, el análisis, la reflexión e interpretación de las diversas fuentes para la construcción del conocimiento.

La estructura de este trabajo de investigación comprende dos capítulos. En el primero, se propone clasificar las dificultades de escritura en estudiantes diagnosticados con disgrafía del nivel primario. En el segundo, se describe las orientaciones metodológicas para la atención pedagógica de estudiantes con disgrafía del nivel primario.

Se espera que esta investigación sea de gran utilidad para los docentes, estudiantes e investigadores interesados en el tema, invocando que se pueda seguir indagando sobre este trastorno de escritura.



MARCO CONCEPTUAL

CAPÍTULO 1: LA DISGRAFÍA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO

El primer capítulo, se propone clasificar las dificultades de escritura en estudiantes diagnosticados con disgrafía del nivel primario. Para el logro del objetivo se organizó el contenido en cinco subcapítulos. El primer punto, se refiere a la caracterización de la disgrafía. El segundo, describe, en base al aporte de varios autores, la clasificación del trastorno de escritura. El tercero, realiza una revisión teórica de las principales causas de la disgrafía. En el siguiente punto, se presenta la tipología de dificultades de escritura causada por la disgrafía. Finalmente, en base a la revisión teórica realizada, se describe las consecuencias que afectan al estudiante a nivel emocional y académico.

1.1 Caracterización de la disgrafía

La disgrafía o trastorno de escritura se ubica, según la literatura consultada, dentro de la clasificación de trastornos específicos del aprendizaje. Esta clasificación comprende distintas dificultades que los estudiantes pueden presentar en su proceso de aprendizaje tanto en la lectura, la escritura, la resolución de problemas o en el cálculo matemático.

El trastorno específico del aprendizaje se diagnostica a través de una revisión clínica sobre los antecedentes médicos, educativos y familiares de la persona, el reporte de exámenes, las observaciones del docente y las intervenciones académicas. Para diagnosticar, se requiere que exista dificultades persistentes en las habilidades de lectura, escritura, aritmética o en el razonamiento matemático durante los años formales de escolarización. Los síntomas pueden incluir una lectura inexacta, lenta o esforzada; una mala expresión escrita que carece de claridad; dificultades para recordar los números o un razonamiento matemático inexacto. (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 2014, p.38) [Traducción propia].¹

La disgrafía ha sido conceptualizada y caracterizada, a través del tiempo, por diferentes autores y especialistas como en la investigación que realizaron Guardo, Morales, Hernández y Reyes (2013), que la definen como un “trastorno de tipo funcional que afecta la calidad de la escritura, el trazado y la grafía a partir de los seis años” (p.26). En estas mismas líneas, Rivas y Fernández explican que “la deficiencia se aprecia en la calidad del trazo porque viene

¹ La cita original dice: “Specific learning disorder is diagnosed through a clinical review of the individual’s developmental, medical, educational, and family history, reports of test scores and teacher observations, and response to academic interventions. The diagnosis requires persistent difficulties in reading, writing, arithmetic, or mathematical reasoning skills during formal years of schooling. Symptoms may include inaccurate or slow and effortful reading, poor written expression that lacks clarity, difficulties remembering number facts, or inaccurate mathematical reasoning.”

determinado por una mala ejecución” (citados por Velarde y Flores-Castro, 2014, p.24). También, según la teoría analizada, notamos que los autores coinciden en que la disgrafía se manifiesta en estudiantes “cuya inteligencia se encuentra dentro de los límites estadísticos de la normalidad, asimismo, en personas que no poseen daños neurológicos o sensoriales graves y con una estimulación pedagógica adecuada” (Rivas y Fernández, 1994, p.24).

Por lo que, a partir de lo analizado, comprendemos que la disgrafía es un trastorno de escritura que afecta de forma específica los trazos y las grafías que realiza la persona. Sin embargo, existen otros enfoques como el que se realiza en la clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas relacionados con la salud (2003), que conceptualizan a la disgrafía como un trastorno específico de la ortografía, “cuya característica principal es un déficit específico y significativo del dominio de la ortografía” (p.19). Del mismo modo, de acuerdo al Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales V (2016), el trastorno a investigar se sitúa bajo la expresión de dificultades ortográficas que hacen referencia a una alteración en el aprendizaje de la ortografía. Además, en la misma investigación, encontramos el término de dificultades de expresión escrita que hace referencia a errores gramaticales, errores puntuación y dificultades en la organización de ideas para la redacción de un texto.

Continuando, como se mencionó y revisó anteriormente, existen diferentes autores que realizan una conceptualización distinta de la disgrafía, pero logramos encontrar puntos en común que se reflejan en la definición que realiza Portellano (1993), quien realizó una investigación profunda sobre la disgrafía y fue citado en distintos trabajos de investigación como, por ejemplo, Alcántara (2011), Velarde y Flores-Castro (2014), Pérez (2014), Garaicoa (2016), entre otros. Asimismo, consideramos relevante la definición que realiza este autor pues recoge las principales características de los conceptos analizados anteriormente. En este sentido, podemos sintetizar la concepción de la disgrafía, en palabras de Portellano (1993), como “un trastorno de la escritura que afecta a la forma o al significado y es de tipo funcional. Se presenta en niños con normal capacidad intelectual, con una adecuada estimulación ambiental y sin trastornos neurológicos, sensoriales, motrices o afectivos intensos” (p.43)

Con respecto a las características, existen distintas particularidades comunes que los estudiantes con disgrafía presentan. No obstante, cada estudiante desarrolla características propias que lo diferencian de sus pares, pues el trastorno a investigar presenta diversos factores que cambian según el ambiente del estudiante. A continuación, describimos un listado de las

principales características que se evidencian en un estudiante diagnosticado con disgrafía, los cuales fueron recogidos en base a una investigación realizada por Portellano.

El primer trastorno es el viso-perceptivo que, en palabras del autor antes mencionado, se refiere a una alteración en la codificación de los grafemas. Algunas muestras de dicho trastorno son las dificultades en los giros e inversiones o confusión en los grafemas con forma similar. El segundo es el trastorno de inclinación, el cual hace referencia a la dificultad para mantener la escritura en el renglón y a respetar la distancia entre los renglones. Algunas muestras de este trastorno son la complejidad para seguir la dirección del texto, mantener la línea del renglón o las diferentes distancias entre dos líneas continuas de un mismo texto.

El tercero es el trastorno de proporción que se refiere a la alteración de las proporciones de tamaño de las letras, cabe resaltar que esta característica es muy común en los niños con disgrafía. Algunos ejemplos de esta alteración se observan cuando el estudiante escribe letras de mayor o menor tamaño en una misma palabra. Por último, el trastorno de especiación, el cual se refiere al espacio entre las palabras de una misma oración, es decir, estas se muestran unidas o muy pegadas, o, por el contrario, el estudiante deja espacios amplios entre ellas.

En síntesis, a partir del subcapítulo, podemos decir que la disgrafía es un trastorno que afecta la calidad y capacidad de escritura del estudiante, tanto en el trazado o grafía, la cual no se limita o centra en una dificultad motora, ya que existe una ausencia de estrategias que afectan diferentes dimensiones del proceso de escritura como la ortografía, gramática, planificación y la revisión de la escritura, es decir, afecta al contenido o significado de la escritura. En esta línea, según la teoría consultada, los autores coinciden en que la disgrafía no se manifiesta en niños que presentan alteraciones previas en la lectura, problemas de agudeza visual o sensoriales graves, bajo nivel intelectual, pobre desarrollo psicomotriz o una inadecuada atención pedagógica. Después de haber precisado el concepto de disgrafía, a continuación, vamos a presentar una clasificación de este trastorno de escritura.

1.2 Clasificación de la disgrafía

En los textos revisados para la investigación encontramos diferentes clasificaciones del trastorno de escritura. Por un lado, el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales IV (2000) no se realiza una clasificación o tipología sobre el trastorno de escritura; sin embargo, se explica que una alteración exclusivamente motriz sino está combinada con otras alteraciones no está considerada dentro de esta categoría, ya que estaría dentro de los

Trastornos del desarrollo de la coordinación motora. En este sentido, la disgrafía no se limita o implica deficiencias motoras, sino, otras alteraciones que afectan distintas dimensiones o procesos propios la escritura que los docentes de4n prestar la atención pertinente.

Por otro lado, según Hernández citado en López (2016) menciona que existe dos tipos de disgrafía, la adquirida y la evolutiva. El primer tipo, en palabras de Hernández, alude a las “personas que aprendieron a escribir adecuadamente, pero han perdido parte de esta habilidad debido a un traumatismo o un accidente cerebral” (citado en López, 2016, p.10). En cambio, el segundo tipo, según López (2016), se refiere a “una alteración en el aprendizaje de la escritura sin una razón aparente que justifique dicha dificultad” (p.10). Para esta investigación, nos enfocaremos en este último tipo, *disgrafía evolutiva*, que hace referencia a una alteración persistente en la adquisición de la escritura sin una causa de forma evidente.

Siguiendo la lógica propuesta, Castuera citado en López (2016) clasifica este tipo, *disgrafía evolutiva*, en disgrafía fonológica, superficial y motriz. En cambio, Alcántara (2011) menciona que estos son trastornos independientes, por lo que no se debe incluir una dentro de otra. Sin embargo, a partir del análisis realizado, vamos considerar la clasificación de *disgrafía evolutiva* que realizan Crespo y Morocho. Dichos autores mencionan que la disgrafía afecta a la forma y significado de las letras; por ello, logran distinguir dos tipos de disgrafía, los cuales son la disgrafía *disléxica o específica* y la disgrafía *caligráfica o motriz*. A dicha clasificación, de acuerdo a la Indiana Department of education (2017), añadimos un tercer tipo, la *disgrafía espacial*. A continuación, presentamos una descripción de los tres tipos de disgrafía identificados anteriormente.

1.2.1 Disgrafía disléxica o específica

Según Galligó citado en Puente (s./f.) la disgrafía disléxica “es una proyección de la dislexia en la escritura, dando lugar a una escritura ilegible y una ortografía deficiente” (p.15). En otras palabras, la dificultad para decodificar y escribir los grafemas, las sílabas o palabras, no es consecuencia precisamente de una alteración motora, sino, de la combinación de otras alteraciones o trastornos, es decir, este tipo de disgrafía genera que los trazos del niño se vean alterados como consecuencia de dificultades disléxicas. Por ejemplo, los niños con disgrafía disléxica realizan omisiones de letras, reversiones al escribir u omite espacios todo ello mientras escribe. Sin embargo, debemos precisar que este tipo de disgrafía no siempre es el resultado de una dislexia desarrollada pues como afirma el Indiana Department of Education

(2017) “un estudiante con disgrafía no necesariamente tiene dislexia”² (p.4) [Traducción propia].

En este sentido, los docentes no pueden realizar diagnósticos apresurados basados en la condición del estudiante, a través de, simples observaciones o deduciendo el trastorno. El diagnóstico se debe realizar de manera global, observando al niño en diferentes contextos y espacios. El responsable en realizar el diagnóstico es el psicólogo con información del docente y los padres de familia, es decir, los docentes no pueden diagnosticar, sino, realizar una observación específica donde puedan detectar síntomas o indicios con la finalidad de realizar una atención temprana y adecuada.

1.2.2 Disgrafía motriz o caligráfica

El niño con disgrafía motriz comprende perfectamente la relación entre los sonidos escuchados, y los que él mismo pronuncia de forma adecuada (fonemas), y su representación gráfica (grafemas); sin embargo, encuentra dificultades en su escritura como consecuencia de una motricidad deficiente. Además, debido a que, la disgrafía motriz presenta trastornos psicomotores a nivel global o fino como una deficiente coordinación global y manual, coordinación visomotriz, desarrollo de su esquema corporal y la existencia trastornos de lateralización.

Según, Ajuriaguerra (2002) las características de este tipo de disgrafía son deficiencia motriz, fracaso en actividades de rapidez, equilibrio y coordinación; se presenta, además, dificultad para mantener la horizontalidad de las líneas con dimensiones irregulares, lentitud en los movimientos o trazados, gráficos disociados; manejo incorrecto del lápiz y postura inadecuada al escribir; una mala posición del brazo, de la mano y del papel.

En este sentido, el rol que cumple la escuela es primordial pues es la encargada de acompañar al estudiante y brindar a sus estudiantes ambientes adecuados que cuenten con un mobiliario de acuerdo a la edad madurativa de cada estudiante. Del mismo modo, el propósito del docente es realizar una adecuada atención pedagógica que contemple aspectos como el manejo del lápiz, la postura para escribir, el material que utilizaran los estudiantes, entre otros, que influyen en el aprendizaje de los estudiantes.

²Cita original: “A student with dyslexia dysgraphia does not necessarily have Dyslexia” (Indiana department of education, 2017)

1.2.3 Disgrafía espacial

La característica principal de la *disgrafía espacial* es la carencia de conciencia espacial que comprende la toma de conciencia del espacio que nos rodea para que a partir de ello nos ubiquemos en él. En este proceso, los sentidos tienen un rol importante, ya que representamos nuestro espacio por medio de ellos. Es así como en nuestra mente le damos una representación al espacio con ayuda de las experiencias e interacciones que vivimos día a día.

La *disgrafía espacial* es el resultado de una falta de conciencia espacial. Los niños con *disgrafía espacial* no están dispuestos a considerar las líneas o los márgenes y tienen un espacio inconsistente entre las letras, las palabras, las líneas y el tamaño de la letra, incluido el tamaño para los trazos largos y cortos³ (Indiana department of education, 2017, p.4) [Traducción propia].

Según ello, entre las características más resaltantes figuran aquellas dificultades que los niños con este tipo de *disgrafía* tienen para escribir sobre las líneas, respetar los márgenes y espacios, los cuales son resultado de una carencia de la conciencia espacial.

En síntesis, en este subcapítulo hemos realizado una clasificación sobre los tipos de *disgrafías*, adquirida y evolutiva. Para la investigación, hemos considerado el segundo tipo, *disgrafía evolutiva*, a partir de este grupo hemos subclasificado en tres tipos, *disgrafía motriz*, *disléxica* y *espacial*. A continuación, desarrollamos el siguiente subtema que se enfoca en las principales causas de la *disgrafía* en los niños.

1.3 Etiología de la *disgrafía*

La *disgrafía* se puede desarrollar por diferentes causas, ya que diversos factores internos y externos pueden influenciar para el desarrollo del trastorno. Según Cuetos (2006) los factores identificados como causantes de la *disgrafía* se clasifican en tres grupos, madurativos, emocionales y pedagógicos. En esta línea, Portellano citado en Crespo y Morocho (2010), considera los tres grupos anteriores, y además añade las causas mixtas. En esta lógica, para el trabajo de investigación se va a considerar la clasificación que propone Portellano, la cual indica causas madurativas, emocionales, pedagógicas y mixtas.

1.3.1 Causas de tipo madurativo

³ La cita original: “Spatial Dysgraphia is a result of a lack of spatial awareness. Children with spatial dysgraphia are not inclined to regard lines or margins and have inconsistent spacing between letters, words, lines and letter size, including the sizing of upper and lower case letters”

Una de las causas del trastorno de escritura es del tipo madurativo, este se manifiesta en trastornos de lateralización como “el ambidextrismo, la letra contrariada, la lateralidad cruzada. También, los trastornos de la psicomotricidad, del esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices” (Velarde y Flores-Castro, 2014, p.28). De esta manera, se puede evidenciar que el estudiante presenta dificultades para ser consciente de su cuerpo de forma global, por ende, no es capaz de controlar sus movimientos y extremidades de forma precisa, asimismo, poder corregirlos o precisarlos. En esta línea, Portellano (1993) explica que este tipo presenta dificultades del tipo neuropsicológico (relación del cerebro, la conducta y la cognición) que impide una escritura satisfactoria.

En este sentido, es importante que el estudiante pueda lograr una madurez neuropsicológica, ya que “escribir es una actividad perceptivo motriz y, en consecuencia, la motricidad y lectoescritura son procesos altamente relacionados” (De-Juanas, 2014, p.322). Es decir, la falta de madurez genera dificultades en la percepción de la forma y significado de las letras, y también puede desencadenar otros trastornos. Por ello, se considera importante prestar atención a las dificultades motoras y cognitivas que pueden presentar los niños durante su etapa preescolar y escolar, puesto que es en ese momento donde se puede observar con mayor claridad su escritura.

1.3.2 Causas de tipo caracterial

Según Asanza (2011), este tipo de causa está “asociado a dificultades perceptivas, motrices, de lateralización y es producto de las tensiones psicológicas del niño” (p.23). Además, se considera que esto puede ser utilizado como un mecanismo de defensa que cubre trastornos de conducta como inhibición, timidez y aislamiento. A continuación, se describe los tres tipos de disgrafía que se desprende de esta causa.

a) *Disgrafía caracterial pura*: Esta se manifiesta en estudiantes con problemas afectivos donde utilizan la escritura como una forma inconsciente de llamar la atención de las personas que están a su alrededor, es decir, los niños expresan alteraciones del “yo” por medio una escritura deficiente.

b) *Disgrafía caracterial mixta*: Este tipo se evidencia cuando los problemas emocionales están unidos a déficits neuropsicológicos. En palabras de Asanza (2011), la disgrafía se encuentra reforzada por la inmadurez psicoafectiva y por los déficits perceptivo-motrices (p.23).

c) *Disgrafía caracterial reactiva*: Este tipo son causadas por trastornos madurativos, pedagógicos o neuropsicológicos. Los niños se sienten incómodos con su propia escritura y están muy presionados por el ambiente familiar y escolar. Según Asanza (2011), ello trae como consecuencia, algunas veces, una reacción neurótica con alteraciones como la fobia escolar, la ansiedad, etc.

1.3.3 Causas de tipo pedagógico

La escuela, sorprendentemente, en numerosas ocasiones puede ser considerada como una causa de la disgrafía, debido “a su metodología inadecuada y rígida que pueden provocar o reforzar algunas dificultades disgráficas” (Peñañiel, 2009, p.72). Esto último, se refiere a dificultades motoras como la lateralidad, esquema corporal, ...y las dificultades en la composición escrita que comprende la planificación, textualización y la revisión. Esto se produce, a veces, debido a la imposición y exigencia de una correcta caligrafía de una forma homogénea, olvidando, que la escritura es un proceso donde cada niño tiene un ritmo y madurez diferente. Asimismo, en la escuela, muchas veces, durante el proceso de escritura se descuida la corrección de trazos, posturas u organización de gráfica.

El sistema escolar influye en el proceso de escritura de los estudiantes, ya que establece ciertas reglas como la forma específica de utilizar el lápiz, la postura de escritura que se debe mantener, etc. En este sentido, en palabras de Asanza (2011), “la escuela es el detonador de ciertas disgrafías, ya que determinados errores educativos la generan” (p.24). Es decir, existe muchos fallos pedagógicos que pueden desencadenar tipos de diagrafías como la existencia de una metodología rígida, la cual no brinda una atención adecuada que responda a las características o dificultades específicas. También, Velarde y Flores-Castro (2014) consideran el descuido de la evaluación diagnóstica como una forma importante para la identificación de dificultades.

Los maestros deben ser conscientes de los signos y síntomas de la disgrafía y no descartar a un niño simplemente por tener una letra descuidada. Si un maestro comienza a ver una tendencia de escritura ilegible, es apropiado para ellos preguntar si el niño tiene disgrafía⁴ (Crouch y Jakubecy, 2007, p.3) [Traducción propia].

En este sentido, como síntesis, consideramos de suma importancia que el docente se encuentre preparado para identificar posibles dificultades disgráficas en los estudiantes con el

⁴ Cita original: “Teachers should be aware of the signs and symptoms of dysgraphia and not dismiss a child as simply having sloppy handwriting. If a teacher starts to see a trend of illegible writing, it is inappropriate for them to question whether this child has dysgraphia”

propósito de realizar una detección temprana del trastorno. De esta manera, podremos realizar un tratamiento y una intervención temprana que permitan corregir dichas dificultades. Por último, en palabras de Santos (2006), “el maestro no debe olvidar que la escritura se perfecciona en la medida que se utiliza y produce placer, porque da poder para crear de forma permanente y comunicativa” (p.119). De este modo, es relevante que el docente debe proponer una metodología más flexible y que atienda las características de los estudiantes con el objetivo de no producir consecuencias futuras en el proceso de escritura del estudiante.

1.3.4 Causas mixtas

Este tipo de causa hace referencia a algunos síndromes que no se le puede brindar una definición como tal, sino como la suma de factores. Una causa es el caso de grafoespasmo, en este se evidencia la dificultad para realizar movimientos coordinados en la escritura y esto perjudica la calidad de las letras.

La disgrafía mixta se evidencia cuando los estudiantes tienen dificultades al mezclar formaciones de letras y tener problemas con las tareas de ortografía, es una combinación de los tipos anteriores. Recordar las formaciones de letras es difícil para estos estudiantes porque hay tantas instrucciones o reglas que lo tienen confundido; por lo tanto, tienen deletreos inconsistentes de palabras.⁵[Traducción propia] (Feifer, 2001, p.22).

En este sentido, la disgrafía mixta es la combinación entre las dificultades en la gramática que comprende la estructura de las palabras y sus accidentes, así como la manera en que se combinan para formar oraciones. Y, dificultades con la ortografía que implica aspectos como los acentos y las mayúsculas. Es importante que el docente tome atención en dichas dificultades para hacer una detección y atención temprana; ya que atendiendo a las normas ortográficas y gramaticales los niños podrá comunicar sus ideas con más claridad y corrección.

En síntesis, en este subcapítulo, realizamos una clasificación de las principales causas del trastorno. Con respecto a dicha clasificación, sólo añadimos, en palabras de Peñafiel (2009), que es un dato indiscutible que las dificultades en el proceso de escritura generan en muchos niños ansiedad y baja autoestima. Las presiones en el medio familiar, escolar y más tarde profesional conllevan trastornos emocionales y conductuales, pero estos deben considerarse

⁵ Cita original: “Mixed dysgraphia, this type refers to students having trouble with mixing up letter formations and having trouble with spelling tasks, a combination of the first two types. Recalling letter formations is hard for these students to do because there are so many instructions or rules that they get confused and; therefore, have inconsistent spellings of words”

siempre como una consecuencia del trastorno en el lenguaje escrito, no como una causa, según se propone hace unas décadas y desde algunas concepciones dinámicas.

1.4 Tipología de las dificultades de escritura causada por la disgrafía

La escritura es un proceso muy complejo que precisa la comprensión de mensajes y la producción de los mismos; dicho proceso permite la transmisión de ideas mediante la representación de signos gráficos. En esta línea, De-Juanas (2014) explica que es un proceso cognitivo superior que comprende diversas estructuras, estas a su vez, incluyen distintos procesos mentales y motores. Asimismo, en la escritura, a “nivel neurológico, participan la ruta fonológica y la léxica pues se traducen a grafemas los fonemas que son pensados, leídos y/o escuchados” (De-Juanas, 2014, p.323). Por tanto, el recuerdo léxico y la traducción de grafema a fonema resulta fundamental y requiere, a su vez, de la utilización adecuada de un patrón motor.

Asimismo, según Díaz, Gallardo, Niño Sánchez, C. Niño Sánchez, P. Paneque y Rodríguez (2005) mencionan que, en muchos casos, aunque los estudiantes consigan decodificar y codificar correctamente las palabras o logren dominar los procesos de recuperación de las palabras, estos pueden presentar graves dificultades para realizar una escritura creativa. De este modo, se diferencian dificultades de bajo y alto nivel, en otras palabras, dificultades que se refieren a la escritura de letras y palabras y dificultades que se enfocan en la composición escrita que afectan los tres procesos de composición que comprende los procesos de planificación, traslación y revisión.

A partir de lo anterior, se evidencia que los estudiantes diagnosticados con disgrafía presentan distintas dificultades de escritura, que son propios del trastorno, en varios aspectos como el desarrollo motor y la composición escrita. Por ello, a partir de la literatura revisada para la investigación podemos realizar una clasificación de las principales dificultades de escritura causadas por la disgrafía en estudiantes de primaria. Para elaborar dicha clasificación trabajamos con distintos autores como Santos (2006), Pérez (2015), Díaz, T., Gallardo, Niño Sánchez, C. Niño Sánchez, P. Paneque y Rodríguez (2005), Alcántara (2011) y Asanza (2011), los cuales nos dieron luces para hacer la siguiente tipología que comprende dos grandes grupos, las dificultades en los procesos motores y las dificultades en la composición escrita, los cuales se va a desarrollar para el objetivo del trabajo.

1.4.1 Dificultades en los procesos motores

En este apartado, se describe las dificultades que se producen en los procesos motores de los estudiantes con disgrafía. Para conseguir este objetivo, se dividió esta sección en tres partes: las dificultades en la predominancia lateral; en la eficiencia psicomotora; y la deficiencia en los trastornos del esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices. A continuación, se va a desarrollar cada grupo para su comprensión.

a) Dificultades en la dominancia lateral

Según Arbones, la dominancia lateral hace referencia “al predominio de un hemisferio cerebral sobre otro” (citado en Rosas, 2012, p.18). El dominio de un lado del hemisferio tiene un rol muy importante para el manejo de los miembros superiores antes del inicio del aprendizaje de la escritura; ya que la falta de definición trae como consecuencia dificultades en la escritura en la rotación de los movimientos de las letras. En el caso de los niños con disgrafía, cuando no definen su lateralidad presentan dificultades y alteraciones en su proceso de escritura.

Por ello, es importante que el docente se encuentre alerta a identificar la dominancia lateral del estudiante con el propósito de brindar una orientación adecuada. En este sentido, la reeducación de la disgrafía busca eliminar los trastornos derivados de una lateralización ambigua que generalmente perturba la escritura al estar alteradas las funciones de estructuración espacio-temporal y las funciones perceptivo-motrices. Por ejemplo, en palabras de Peñafiel (2009), en ningún caso se debe al diestro o zurdo definido obligar a escribir con otra mano, pues es una causa de trastornos graves.

En síntesis, podemos decir que el éxito de una buena escritura no se basa en ser diestro, sino en tener una lateralidad diestra o zurda bien definida y afirmada. La falta de una predominancia lateral definida se puede evidenciar, según (Pérez 2014), en una *escritura en espejo*. Este tipo de trastorno es muy común en los niños con disgrafía. Los docentes deben estar atentos a estos aspectos pues pueden traer consecuencias graves, asimismo, asesorar a los padres de familias sobre la predominancia lateral, pues en muchos casos son quienes imponen a sus hijos a cambiar de predominancia lateral, por ejemplo, cuando obligan a sus hijos zurdos a escribir con la mano derecha.

b) Deficiencia psicomotora

La escritura, según Santos (2006), tiene carácter práctico que lleva a cabo el individuo cuando realiza el trazado de los signos gráficos. Este es el desarrollo motor, el cual se desarrolla

paulatinamente a medida que el niño progresa en su vida escolar al afectarse provoca disgrafías. El desarrollo motor, comprende la motricidad fina se refiere a los movimientos corporales más pequeños que tienen relación con la manipulación de objetos (Motta y Risueño, 2007). Este tipo de motricidad se adquiere gracias al control muscular y a una adecuada mielinización. La motricidad fina se da en las dos manos y, en consecuencia, tiene lugar en ambos lados del cerebro. Este logro tiene que ver con la coordinación visomanual y es fundamental en los movimientos nerviosos de la mano que se dan durante el acto de escribir. Especialmente, aquellos vinculados a la prensión fina y al refinamiento de la pinza o prensión entre los dedos índice y pulgar continuando por el resto de los dedos de las manos.

Por otro lado, la motricidad gruesa o global tiene que ver con el movimiento de diferentes partes del cuerpo durante la ejecución de tareas como la marcha, el arrastre, la carrera, etc. (Rigal, 2006). En este tipo de motricidad el tono muscular es determinante para adquirir el control postural de todo el cuerpo en el espacio. Este control evoluciona hacia un equilibrio involuntario que se relaciona con la maduración del cerebelo (Martin Lobo, 2006). Los patrones motrices que los niños deben desarrollar gracias a una adecuada coordinación dinámica general son: gateo (movimiento coordinado de cuatro apoyos en el suelo); marcha (movilidad de los miembros inferiores en la que se mantiene un pie de un modo continuado en el suelo); carrera (similar a la marcha pero tiene fase aérea, es decir, hay un momento en el que los dos pies no tocan el suelo); saltos (se trata de un impulso de una o dos piernas para lograr una fase aérea del cuerpo por encima del suelo); lanzamientos y recepciones (utilización de los brazos para arrojar y recibir objetos móviles); golpes (con el pie –pateos).

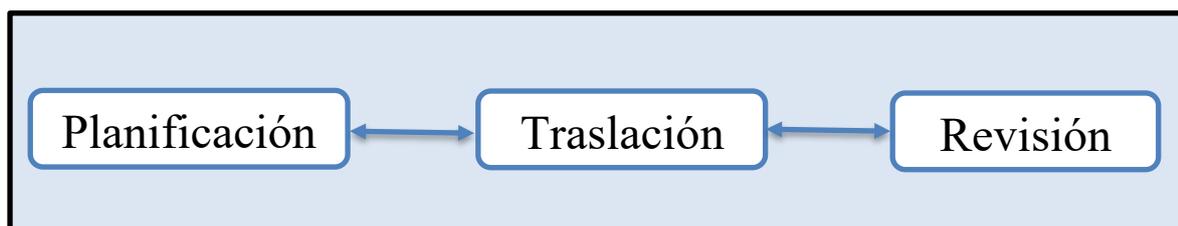
En síntesis, los factores motrices y la estimulación del ambiente resultan aspectos importantes a trabajar, independientemente de la presencia o ausencia del trastorno de escritura. De tal manera, según De-Juanas (2014), el desarrollo de los patrones motores contribuye a generar automatismos en los movimientos como el aumento del tono muscular, el cual es imprescindible para consolidar el trazo; el equilibrio grafomotor que hace referencia al movimiento gráfico realizado con la mano al escribir; y el desarrollo de la coordinación motriz general, así como de coordinaciones motoras específicas.

1.4.2 Dificultades en la composición escrita

Por otro lado, se encuentra las dificultades de composición escrita. Estas dificultades comprenden las dificultades en la planificación, dificultades en la traslación y las dificultades en la revisión.

Gráfico 1

Procesos de composición escrita



Fuente: Elaboración propia

a) Dificultades en el proceso de planificación

Según Navarro y Núñez (2016), mencionan que antes de comenzar a escribir un texto es preciso realizar una serie de comprobaciones que nos permitan afrontar la tarea con las suficientes garantías de éxito. Los diferentes tipos de textos deben presentar una serie de elementos, los cuales debemos tener presente para comenzar con la escritura. El primer elemento, es el papel del escritor, los estudiantes deben tener presente su punto de vista. El segundo, la audiencia, es decir, tener en cuenta la audiencia a la que nos dirigimos determinará el contenido y el estilo. El tercero, el formato y la estructura del texto, este elemento se refiere con el hecho de conocer los elementos del texto y sus características internas. El cuarto, es el tema o idea, es importante que el niño pueda definir con claridad el tema que va a desarrollar. Por último, está el propósito, los verbos que utilice el niño influyen en la estructura del texto y en la selección del género y pueden ser muy diversos.

Sin embargo, los estudiantes con disgrafía presentan muchas dificultades con la planificación pues no realizan dicho proceso antes de comenzar a escribir. Es decir, no realizan los elementos anteriormente mencionados, asimismo, presentan dificultades para la organización de su escritura. En esta línea, Deane, Odendahl, Quinlan, Fowles, Welsh y Bivens-Tatum (2008) explican que “la planificación está vinculada a la memoria de largo plazo. La planificación incluye subactividades como generar ideas, organizar las ideas de manera lógica y el planteamiento de metas”⁶ (p.4) [Traducción propia].

⁶ Cita original: Planning takes the writing assignment and long-term memory as input, which then produces a conceptual plan for the document as output. Planning includes subactivities of generating (coming up with ideas), organizing (arranging those ideas logically in one’s head), and goal setting (determining what effects one wants to achieve and modifying one’s generating and organizing activities to achieve local or global goals).

En síntesis, el proceso de planificación es un aspecto importante y relevante para el proceso de escritura. Se considera que a planificación global debe realizarse diez minutos antes de comenzar a escribir. Luego, durante el transcurso de la escritura es necesario realizar ciertos reajustes. Sin embargo, los estudiantes con disgrafía realizan la planificación global mientras escriben, por lo que no relacionan ideas previas, organizan, ni tienen una meta presente, asimismo, no realizan ajustes específicos mientras escriben.

b) Dificultades en el aprendizaje de la traslación

El proceso de traslación comprende la producción de un texto, es decir, plasmar las palabras en el papel de acuerdo al plan establecido. El texto que se realice debe ser legible, gramatical, formalmente correcto. Por el cual, de acuerdo a, Deane, Odendahl, Quinlan, Fowles, Welsh y Bivens-Tatum (2008), dicho proceso implica numerosas exigencias gráficas pues el texto debe ser entendible; sintácticas pues él debe respetar las reglas gramaticales; semánticas, es decir, lo que el estudiante escriba debe tener un significado para él; textuales pues las diferentes ideas deben encajar coherentemente entre sí y con el resto de los párrafos; contextuales pues el estilo debe ser apropiado al contexto y propósito.

La producción de un texto es un proceso expresivo mediante el cual el contenido del documento deseado, a nivel de base de texto, se convierte en texto real. Este proceso incluye la planificación a nivel retórico, así como procesos más automatizados para convertir los planes retóricos en texto⁷ (Deane, Odendahl, Quinlan, Fowles, Welsh y Bivens-Tatum, 2008, p.12) [Traducción propia].

En síntesis, el proceso de traslación o textualización es un proceso donde lo planificado se convierte en texto real. Según lo anterior, los errores más frecuentes que presentan los estudiantes con disgrafía son los errores mecánicos y de puntuación que se refieren a los errores ortográficos; la escritura asociativa, pues a los niños con el trastorno les cuesta ordenar sus ideas de forma coherente, en su lugar, solo se limitan a escribir una idea detrás de otra; la morfosintaxis, que hace referencia a la construcción de frases a partir de una palabra o cuando desean ordenar una frase. Por último, la escritura a mano versus escritura con procesador de texto, en el caso de los niños con disgrafía la utilización de procesadores de texto puede ser un buen recurso terapéutico.

c) Dificultades en el aprendizaje de la revisión

⁷ Cita original: Drafting a text (text production) is the expressive process by which the intended document content, at the textbase level, is converted into actual text. This process includes planning at the rhetorical level as well as more automated processes of converting rhetorical plans into text.

En el proceso de escritura es importante que el estudiante domine y utilice estrategias de revisión con el propósito de mejorar lo escrito mediante procesos de relectura y edición. En el caso de los estudiantes con disgrafía, según Deane, Odendahl, Quinlan, Fowles, Welsh y Bivens-Tatum (2008), estos suelen olvidar revisar sus escritos, generalmente no son conscientes de los procesos ni de las exigencias que plantea la redacción y, además, tienden a sobreestimar sus capacidades escritoras.

Los errores más frecuentes en la revisión de un texto escrito son, según Deane, Odendahl, Quinlan, Fowles, Welsh y Bivens-Tatum (2008), primero, el tiempo que le destinan a la revisión pues los estudiantes con dificultades específicas en la composición generalmente no revisan, y cuando lo hacen emplean poco tiempo. Segundo, el tipo de revisión pues los estudiantes con dificultades revisan mientras escriben. Tercero, existe una baja conciencia de eficacia, pues la mayoría de los niños con dificultades específicas en composición presentan problemas para llevar a cabo estrategias de revisión. Sin embargo, a medida que aprenden a utilizar estrategias de relectura y de edición del texto escrito, mejoran sus textos y mejoran sus habilidades de revisión. Por último, el control ejecutivo, es decir, bajo nivel de coordinación y control de los procedimientos implicados. Por ello, es importante que el docente pueda llenar al estudiante con estrategias y rutinas de revisión para que este pueda corregir sus avances.

En síntesis, se evidencia, que la mayoría de los estudiantes con disgrafía presentan dificultades en el proceso de revisión, pues carecen de estrategias y rutinas de revisión como la relectura donde puede detectar sus propios errores mientras escriba y la edición donde el estudiante pueda adecuar el contenido de su texto al contexto o la situación. A continuación, se presenta los efectos o consecuencias que puede traer el trastorno en la vida del estudiante.

1.5 Consecuencias de la disgrafía

En este subtítulo, se explica los efectos que producen las dificultades de escrituras causadas por la disgrafía en estudiantes del nivel primario. Por un lado, a un nivel emocional; por otro lado, a un nivel académico. Este apartado se considera relevante para el desarrollo del tema, ya que en palabras de Rosas (2012), la escritura es una forma básica de comunicación lingüística y posibilita los demás aprendizajes, por lo que representa un problema de destreza importante y necesaria dentro del convivir educativo del estudiante y puede ser utilizada en el campo de la actividad humana como una forma de expresar ideas, sentimientos, pensamientos, etc.

1.5.1 A nivel emocional

La disgrafía puede producir “una inestabilidad emocional en la vida del niño, al no tener la posibilidad de expresar y comunicarse con los demás” (Crespo, 2009, p.27). Los niños diagnosticados con disgrafía en su intento de querer escribir bien y no poder hacerlo, y de no tener el mismo ritmo de aprendizaje que la media de la clase, comienzan a presentar frustración, lo cual puede ocasionar, a su vez, un desinterés y rechazo por los estudios (Universidad Internacional de Valencia, 2018).

Asimismo, las bajas calificaciones, producto de un sistema educativo rígido, pueden repercutir en la autoestima del niño, que puede comenzar a tener la idea de que él no sirve para la escritura y nunca la va a lograr dominar. Lo cual esto se puede ver acentuado, si el entorno, es decir padres, profesores o compañeros, acentúan de una mala manera lo que no puede hacer o se burlan de como escribe.

Por último, las consecuencias académicas y emocionales pueden conllevar a que el niño fracase en la escuela. Por eso, es importante que tanto padres como profesores estén al tanto de los síntomas que presentan, en este caso los niños con disgrafía, para que así puedan ser atendidos de manera oportuna y pertinente.

1.5.2 A nivel académico

La mayoría de niños que con problemas de aprendizaje registran un bajo rendimiento escolar (Aponte y Zapata, 2013). Bajo esa premisa, se puede decir que estos niños comienzan a obtener bajas calificaciones, debido a que las tareas de escritura que son encomendadas a realizar, en la clase o en su casa, no se concluyen con éxito. Por ejemplo, sus tareas pueden presentar grandes fallas ortográficas, omisiones, sustituciones, adiciones de letras o palabras, si es una disgrafía disléxica.

Por otro lado, niños con disgrafía motriz, tienden a inclinar las letras, y cambiar el tamaño de la letra constantemente. Todo ello, hace que el contenido y la forma de la escritura se vaya dañado, y, por ende, sea difícil su comprensión. Añadiendo a esto, que muchos de estos niños tienden a demorarse más a diferencia de sus compañeros al momento de escribir, ya que tratan de corregir lo que ya han escrito o toman su tiempo en pensar cómo sé una palabra.

Entonces, podemos identificar que las dificultades de escritura de la disgrafía en las aulas no son tomadas en cuenta, pues el sistema de evaluación de las escuelas peruanas es

homogéneo y no atiende las necesidades o individuales o potencian los puntos fuertes de los niños con digrafías como consecuencia afectan directamente en el rendimiento académico.

En síntesis, en este capítulo hemos logrado identificar la tipología de las dificultades de escritura causadas por la disgrafía en estudiantes de EBR. Además, de caracterizar el trastorno de escritura y profundizar acerca de los efectos que tiene en la vida del estudiante. De esta manera, podemos conocer a profundidad cuáles son las características, deficiencia o dificultades que presentan los niños con disgrafía con el objetivo de poder establecer las orientaciones debidas para su atención en las aulas.



CAPITULO 2: ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA LA ATENCIÓN PEDAGÓGICA DE LAS DIFICULTADES DISGRÁFICAS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO

El segundo capítulo, se describe las orientaciones metodológicas generales para la atención de dificultades disgráficas en estudiantes del nivel primario. Para conseguir dicho objetivo, se ha estructurado el contenido del capítulo en cinco aspectos. En primer lugar, se precisa las finalidades de la atención pedagógica. Luego, se describe la importancia de una detección y evaluación diagnóstica temprana del trastorno de escritura. Por otra parte, se realiza una revisión teórica acerca de las principales orientaciones metodológicas para la atención de dificultades disgráficas. También, se describe el rol que tienen los padres de familia para el aporte positivo en la atención pedagógica que brinda el docente. Finalmente, se realiza algunas reflexiones en torno a la atención de las dificultades disgráficas.

2.1 Finalidades de la atención pedagógica

La atención pedagógica la realiza el docente e implica o hace referencia al desarrollo de las habilidades individuales del estudiante con disgrafía con el propósito de compensar algunas dificultades propias del trastorno. Asimismo, se contempla o aborda de manera constante las necesidades educativas específicas del estudiante, como sus dificultades en los procesos motores y en sus procesos de composición escrita, por medio de un conjunto de estrategias y técnicas particulares.

La atención pedagógica a estudiantes diagnosticados con disgrafía es bastante compleja, pues requiere mucha constancia, participación y compromiso de todos los agentes educativos. Puesto que, a las propias características del trastorno hay que añadirle las variables particulares del sujeto concreto, como su contexto familiar y escolar. En este sentido, el trastorno de escritura requiere una intervención pedagógica global, es decir, que abarque distintas dimensiones del estudiante, asimismo, una intervención que apunte a objetivos específicos. En esta misma línea, se propone los siguientes objetivos específicos.

Según López (2016), la atención pedagógica para estudiantes con disgrafía tiene la finalidad de recuperar la coordinación global, recuperar la adquisición del esquema corporal, estimular la coordinación visomotriz, corregir la ejecución de los movimientos que intervienen en la escritura, mejorar la fluidez en el momento de escribir, corregir la postura del cuerpo, la mano y el brazo, y cuidar la posición del papel (p.17).

Por lo tanto, una atención pedagógica requiere, en primer lugar, determinar los propósitos, ya que especificar las metas de forma clara ayuda a la planificación de los pasos a realizar, a la búsqueda de estrategias, actividades y técnicas que se pondrán en práctica, asimismo, anticipa a los padres de familia sobre el rol que deberán cumplir antes, durante y después de la intervención pedagógica.

También, en la atención pedagógica, de acuerdo a Peñafiel (2009), se deben enfocar en los aspectos formales como los errores ortográficos y la legibilidad del grafismo; y en los procesos de composición y organización del texto como la planificación, textualización y revisión. Por lo tanto, es necesario que el docente tenga conocimiento sobre todas las dificultades y características que presenta un alumno con disgrafía. A partir de ello, se puede definir dos objetivos específicos que son el desarrollo de la competencia escritora y la intervención temprana.

2.1.1 Desarrollar de la competencia escritora

La competencia escritora comprende tres puntos importantes la exactitud ortográfica, el grafismo legible y la correcta composición. El primer punto, está orientado al reconocimiento y recuperación directa del léxico ortográfico, una vez generalizada la decodificación fonema-grafema, para poder lograr una escritura sin errores, sin faltas de ortografía inconsistente o arbitraria. El segundo, “está dirigido a lograr la exactitud en la lengua escrita, es decir, intervenir sobre los procesos grafo motores y léxicos trabajando el aprendizaje y automatización de las reglas de conversión grafema-fonema y logrando una escritura sin errores en la ortografía consistente a la vez que resulte legible” (Peñafiel, 2009, p.149).

Por último, la tercera que está orientada a trabajar específicamente los procesos de composición escrita, es decir, los procesos de planificación, de traslación y de revisión del texto. Este aspecto es tan importante como los dos anteriores, pues muchas veces creemos que dichos procesos son consecuencias de los dos primeros, pero en realidad debemos trabajarlo de forma específica y requiere igual importancia. En este sentido, las evaluaciones de los distintos procesos cognitivos implicados en la escritura brindan importante información para determinar sobre qué proceso de la escritura se va a intervenir específicamente y también sobre el tipo de procedimiento pedagógico que se va a realizar.

Por último, existen muchos casos, donde la atención pedagógica se realiza por etapas entrenando estos tres niveles de manera secuencial. Del mismo modo, en otros casos, guiados

por el análisis de los datos extraídos de la evaluación, se accede directamente a un programa de reconocimiento ortográfico directo del léxico, ya que no se trata de trabajar innecesariamente habilidades que ya posee el niño con disgrafía. De esta manera, se busca potenciar las habilidades que trae consigo el estudiante con disgrafía, y reforzar y centrarse en aquellas habilidades que tienen dificultades o falta desarrollar.

En síntesis, la atención pedagógica puede realizar de forma secuencial o de manera independiente, es decir, enfocarnos directamente a cada uno de los procesos de escritura donde el estudiante tenga dificultades. También, según las investigaciones, se afirma que, por medio de una atención adecuada, que contemple los objetivos específicos y las acciones que se van realizar, se podrá mejorar la competencia escritora del estudiante de manera significativa y funcional.

2.1.2 Realizar una intervención temprana

Con respecto a este objetivo, se insiste en la decisiva importancia de evaluar e intervenir lo más pronto posible, en cuanto se detecten dificultades en el aprendizaje del lenguaje escrito. Según Peñafiel (2009) se “remarca el no esperar a que la dificultad de aprendizaje se resuelva con el tiempo, porque generalmente ocurre lo contrario, el tiempo empeora el pronóstico y las demandas curriculares aumentan en proporción a la incompetencia en la lengua escrita” (p.151). En este sentido, se recalca la importancia de realizar una detección y evaluación diagnóstica a tiempo. Esto implica que el docente tenga conocimientos claros acerca de las características principales de un estudiante con disgrafía, con el fin de notar y percibir ciertos aspectos y dificultades que le permitan hacer una detección temprana y derivar el caso aún especialista quien le ayudará en la atención del estudiante.

En síntesis, la atención pedagógica que realicemos debe apuntar a contrarrestar las dificultades específicas que presenta el estudiante con disgrafía; para ello, es necesario establecer objetivos específicos en relación a las dificultades que presenta el niño para alcanzar la competencia escritora, la cual comprende la exactitud escritora y el grafismo, el reconocimiento y recuperación ortográfica, así como la composición escrita. La atención pedagógica por medio de procedimientos adecuados y orientaciones metodológicas busca trabajar de forma intensiva en dichas dificultades específicas de manera secuencial o de forma independiente, empezando desde lo más sencillo, hasta llegar gradualmente a los procesos más complejos. En este sentido, la atención que se realice debe priorizar el entrenamiento de los

distintos procesos de escritura afectados, controlar efectivamente todos los agentes implicados y ejecutar medidas educativas para lograr una recuperación real, significativa y duradera.

2.2 Importancia de una detección y evaluación diagnóstica temprana de la disgrafía

Es necesario precisar el sumo cuidado que se debe tener al momento de diagnosticar el trastorno de escritura. Según la DSM IV explica que el diagnóstico se realiza cuando “la competencia de escritura está por debajo de lo esperado para su edad cronológica, cociente intelectual, y la escolaridad a partir del segundo grado de primaria” (Citado en Velarde y Flores-Castro, 2014). En esta línea, López (2014) coincide en que la dificultad en la expresión escrita se hace evidente en aquellos estudiantes que hayan superado la edad de siete años; por lo que, un diagnóstico realizado antes de esa edad no será adecuado, ya que dicho trastorno de escritura solo puede ser reconocido desde que el niño comience su proceso de lectoescritura.

Para realizar una atención pedagógica adecuada y pertinente de las dificultades de cada estudiante es necesario realizar, como primer paso, un estudio a profundidad que determine no solo el nivel de alteración de la escritura, sino, también las causas de dicho trastorno. Debido a que, en palabras de Portellano (1993), “el éxito de la atención pedagógica va estar sujeto a la información previa de cada caso. A mayor abundancia de datos obtenidos durante la exploración del niño disgráfico, mejores serán las estrategias de preparación de una reeducación y atención adecuada” (p.59). En este sentido, el éxito del tratamiento depende, esencialmente, de la precisión en el diagnóstico y en el análisis de los procesos evaluados, es decir, “no se limita únicamente, como sucede en numerosas ocasiones, a describir las dificultades de la escritura, sino que se hace necesario precisar que procesos son los afectados y como están específicamente” (Peñafiel, 2009, p.148).

Por ello, es indispensable realizar una evaluación diagnóstica al estudiante que nos permite recoger información de primera fuente. A continuación, presentamos dos pautas esenciales a seguir para el diagnóstico de la disgrafía. Por un lado, propiciar que, al momento de realizar una evaluación diagnóstica, la edad del niño sea lo menos avanzada, pues “el proceso de maduración se encuentra más disponibles a crear nuevas conexiones nerviosas que faciliten el aprendizaje correcto de la escritura” (Peñafiel, 2009, p. 83). Al mismo tiempo, los hábitos grafomotores deficientemente adquiridos son más fáciles de modificar cuanto menor es la edad del niño.

Por lo tanto, es preferible realizar un diagnóstico temprano a los cinco años, a un diagnóstico en edades posteriores en las que ya se ha consumado definitivamente la escritura disgráfica. De esta manera, se logra mayores resultados y eficacia, y al mismo tiempo, se reduce el nivel de ansiedad familiar que se produce alrededor del estudiante con disgrafía. También, Según Peñafiel (2009) se “remarca el no esperar a que la dificultad de aprendizaje se resuelva con el tiempo, porque generalmente ocurre lo contrario, el tiempo empeora el pronóstico y las demandas curriculares aumentan en proporción a la incompetencia en la lengua escrita” (p.151). Debido a que, es preciso y relevante que el estudiante pueda ser evaluado desde la mirada de varios especialistas para que se pueda recoger una mayor información y datos, los cuales proporcionen tener un panorama más exacto sobre las dificultades que presenta el estudiante.

Luego de la evaluación diagnóstica y de haber detectado la disgrafía en los estudiantes, el docente remitirá y coordinará con los profesionales especialistas, como el psicólogo, el logopeda, etc., de la institución educativa, para la implementación de estrategias específicas y “la evaluación psicopedagógica, la cual ofrece información relevante proporcionada por los estudiantes, familiares y docentes que servirá para establecer rutas de acción individualizadas y estrategias que se reflejarán en el Documento Individual de Adaptación Curricular (DIAC)” (Guailas, 2018, p.16). Este es un instrumento que recoge elementos relevantes sobre el estudiante, para guiar las adaptaciones de las estrategias, recursos y materiales diversificados a implementar en las sesiones de clases.

En síntesis, es esencial que el docente pueda detectar características y dificultades específicas de la disgrafía, las cuales le permitan derivar al estudiante a un especialista para que se pueda realizar una evaluación diagnóstica. Dicha evaluación debe ser aplicada lo más temprano posible para poder realizar una intervención pedagógica más significativa en el estudiante, asimismo, debe ser realizado por distintos especialistas, con el objetivo de poder recoger información más certera y completa sobre las dificultades particulares del estudiante. De esta manera, este proceder nos ayuda a secuenciar los objetivos y estrategias que vamos a utilizar para realizar una atención adecuada.

Por último, la información recogida a través de la evaluación diagnóstica nos va a permitir proponer algunas orientaciones metodológicas que respondan a las dificultades del estudiante con diagrafía. A continuación, vamos a describir las cinco principales orientaciones metodológicas, las cuales son la relación entre la intervención clínica y la escuela, las medidas

educativas en el aula, los factores que refuerzan el aprendizaje de la escritura, la intervención pedagógica en los procesos de escritura, y el seguimiento y evaluación de la intervención pedagógica.

2.3 Orientaciones metodológicas para la atención de dificultades disgráficas en el nivel primario

Las orientaciones metodológicas según la Facultad de Educación y Ciencias sociales de la Universidad de la Salle (s.f.) “son directrices o criterios generales que sirven para articular los planteamientos metodológicos” (p.8). Ello, hace referencia al conjunto de elementos, recursos educativos y la puesta en práctica de métodos, estrategias, técnicas, estilos de enseñanza, los cuales son instrumentos y herramientas con el que dispone el docente para construir, en conjunto con el estudiante, el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación. El docente debe estar preparado para atender la diversidad que existe en el aula, asimismo, cada caso específico debe ser tratado de manera particular y oportuna. Por lo que, para la atención de las dificultades de escritura causadas por la disgrafía es importante que el docente tenga en cuenta algunas orientaciones metodológicas generales que le ayudaran en su práctica profesional, asimismo, a sus estudiantes qué es lo principal.

En el caso del estudiante que presenta disgrafía, es importante que el docente comprenda que “la escritura transmite un mensaje, en su papel de vehículo de información y en su función pragmática, es decir, comenzar con el primer requisito del aprendizaje del lenguaje escrito: el interés y la motivación por comunicar” (Peñafilel, 2009, p.148). Entonces, el docente, como punto de partida, debe conocer las motivaciones e intereses de sus estudiantes, dicha información deberá estar reflejada e integrada en la planificación de sus sesiones y actividades. También, otro punto importante para intervenir de manera significativa es “contar siempre con el apoyo y colaboración del centro escolar, que es lugar donde las dificultades de la escritura se reflejan de manera evidente y repercute en el aspecto académico del estudiante” (Peñafilel, 2009, p. 219). Consecuentemente, el docente debe recurrir al especialista para que le ayude en la planificación de las estrategias y técnicas específicas, por lo que se requiere un trabajo en conjunto.

2.3.1 Establecer una relación entre la intervención clínica y la pedagógica

La relación entre los especialistas como el psicólogo, el logopeda, y otros, debe ser cercana e interactiva. De este modo, el centro escolar y el docente deben ponerse en contacto

con el especialista, logopeda, para conseguir una estrategia conjunta, incluso la posible adaptación curricular, o la asistencia al aula de apoyo. En esta línea, Peñafiel (2009) explica que la condición del estudiante mejora de forma evidente cuando el centro clínico y el educativo trabajan de forma conjunta, consensuada, si se adapta el currículo, sobre todo el sistema de evaluación y la metodología para el niño con disgrafía. Por lo tanto, es importante que la escuela cuente con especialistas como el psicólogo o logopeda. De esta manera, el docente podrá realizar una mejor intervención y de esta forma evitar consecuencias mayores en los estudiantes.

2.3.2 Realizar las medidas educativas en el aula

Las medidas educativas, en palabras de Medina (2009), son las adaptaciones curriculares que se realizan para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje en algunos estudiantes. Dichas medidas, tratan de dar respuestas a ciertas necesidades específicas de un grupo de estudiantes. Es decir, implican ajustes y reajustes, a partir de una decisión compartida, en diferentes elementos del currículo desde las más sencillas a las más significativas. El propósito es buscar la participación y el aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas, y, sobre todo; dar respuestas a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes diagnosticados.

A continuación, se reseñan de manera breve las medidas educativas que se deben tomar para afrontar el reto de enseñar a estudiantes con disgrafía y al mismo tiempo a todos los alumnos del aula por igual.

a) Adaptaciones en la metodológicas

Dichas adaptaciones hacen referencia a las modificaciones básicas que se hacen en el cómo y cuándo enseñar o aprender, y en el cómo y cuándo evaluar. Estas adaptaciones deben ser vistas en un marco o proceso continuo. Asimismo, las capacidades y los conocimientos deben estar contextualizados, también se debe establecer prioridades y secuenciar los diferentes ritmos de aprendizaje, si es posible, introducir nuevos contenidos si fuera pertinente. También, según Muntaner (2014), se debe identificar aprendizajes previos, apoyar aprendizajes con imágenes, organizadores gráficos, atender a las formas y ritmos estilos de aprendizaje diversidad. Todos estos cambios se deben realizar de acuerdo a las necesidades específicas del estudiante.

Resulta indudable que la planificación de las sesiones clases sea uno de los principales elementos utilizados para asegurar la efectividad de la enseñanza. No obstante, debemos

entender que nos enfrentamos a distintas variables que pueden hacer cambiar drásticamente lo que previamente habíamos planeado. Por ello, el objetivo debe ser tener en mente y presente estos potenciales cambios y programar diferentes posibilidades para las tareas planteadas. A continuación, se presenta un cuadro donde se refleja el tipo de intervención y los procesos involucrados, los cuales deben ser priorizados y trabajados dentro del aula para atender al estudiante con disgrafía.

Tabla 1

Procesos analizados en la revisión de las disgrafías

Perspectiva	Tipo de intervención	Procesos analizados
Neuropsicología	Reeducación/intervención psicomotora general	<ol style="list-style-type: none"> 1. Relajación global 2. Relajación segmentaria 3. Coordinación dinámica general 4. Esquema corporal 5. Control postural 6. Equilibrio 7. Lateralidad 8. Estructuración espacio-tiempo
Educativa	Reeducación/intervención psicomotora específica	Coordinación motora de las manos.
	Reeducación del grafismo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Forma de las letras 2. Tamaño de la dimensionalidad de la letra 3. Inclinación de la letra 4. Espaciamientos entre letras/palabras 5. Enlaces entre letras
Psicolingüística		<ol style="list-style-type: none"> 1. Planificación y organización del mensaje 2. Textualización, acto de escribir 3. Revisión y corrección del escrito

Fuente: Elaboración e integración propia a partir Rivas y López (2017)

b) Adaptaciones en los recursos del aula

Por un lado, con respecto a los recursos del aula, algunos recursos que pueden tener en el aula son el sujetador para lápices, la tablilla inclinada, el papel con renglones en relieve, el papel con renglones resaltados, un organizador gráfico, handwriting Without Tears (Escritura sin lágrimas) y el Wet-Dry-Try. Por otro lado, podemos simplificar las adaptaciones en normalizar en el aula los sistemas de comunicación de los niños disgráficos, más visuales y orales; adecuar el lenguaje al nivel de comprensión de los alumnos; seleccionar actividades que, beneficiando a todos, lo hagan especialmente con los alumnos que presentan estas necesidades educativas; emplear estrategias que favorezcan la motivación intrínseca y amplíen los intereses de los alumnos; emplear los refuerzos variados y estrategias de focalización atencional, por último, evaluar de manera oral o sin descontar de la calificación los errores ortográficos en los exámenes escritos.

c) Adaptaciones en la evaluación del estudiante

Este tipo de adaptaciones hace referencia a distintos puntos como precisar indicadores de logro, utilizar una variedad de estrategias de evaluación e instrumentos y formas como las listas de cotejo, escalas de valoración, los continuos, la rúbrica etc., para evaluar el avance de tres ítems importantes que son la escritura rápida, la cantidad escritura y la complejidad para la mecánica de la escritura. También, según el nivel de comunicación oral o escrita se considera realizar inicialmente preguntas cortas y cerradas y subir de nivel gradualmente. Un factor importante es flexibilizar el tiempo durante una evaluación. Por último, debemos considerar que todas las adaptaciones que realicemos no se enfocan solo en beneficiar a los niños con disgrafía, sino que se busca que estas modificaciones puedan favorecer a todo el grupo de estudiante. Según lo anterior, Marchesi (2008), afirma que “lo que es bueno para los estudiantes con necesidades especiales, es bueno para todos”.

2.3.3 Tomar en cuenta los factores que refuerzan el aprendizaje de la escritura

A continuación, vamos a desarrollar algunos factores que debemos tener en cuenta al momento de realizar una atención pedagógica como el estilo de aprendizaje del estudiante, el sobreaprendizaje y el uso de las TIC a favor de la escritura. Estos factores son esenciales porque aportan en el alcance de los objetivos de la propuesta de atención a estudiantes con disgrafía.

a) Estilo de aprendizaje

Como resultado de la evaluación diagnóstica realizada al estudiante y distintas pruebas por medios de distintos instrumentos como la entrevista a los padres y la observación realizada al estudiante podemos extraer información que nos permita conocerlo con mayor profundidad el estilo de aprendizaje del estudiante con disgrafía. En esta línea, según Peñafiel (2009), es importante conocer cuál es su canal perceptivo preferente para la adquisición del conocimiento, su impulsividad o reflexividad en la resolución de problemas, su estilo global o analítico al abordar las tareas, su lentitud o rapidez en el procesamiento de la información, la actitud y motivación” (p.153).

En este sentido, es importante conocer todas las características anteriores para recoger la información que nos servirá para saber las actividades que el niño realiza de forma correcta y las que tiene dificultad, a partir de ello podemos planificar las actividades. Asimismo, las actividades o sesiones que realicemos deberán tener en cuenta el estilo de aprendizaje del estudiante, visual, manipulativo, táctil, etc. apoyando sus puntos fuertes y en la zona de desarrollo próximo.

b) Sobreaprendizaje

El sobreaprendizaje, según Woolfoll (1996), hace referencia a la "práctica de una tarea más allá del punto de dominio para combatir el olvido y mejorar la transferencia" (p.316). En este sentido, consideramos importante que la atención pedagógica que realice el docente no se debe limitar a unas cuantas sesiones o actividades, pues esta debe ser de forma constante y requiere de múltiples estímulos, tareas variadas, marcadores visuales, entrenamiento táctil y, sobre todo, aunque se crea que el aprendizaje de la regla ya está generalizando, es necesario volver sobre ella cada cierto tiempo para “sobreaprender” y no repetir el mismo error al cabo de unas sesiones.

c) El uso de las TIC en favor de la escritura

Según Peñafiel (2009), existe un consenso sobre la importancia del procesamiento léxico en el aprendizaje de la escritura y sus dificultades son todavía más difíciles de tratar que las de la lectura, Ante esta realidad, la utilización de las TIC para su enseñanza se presenta como un apoyo. Asimismo, la instrucción asistida por ordenador u otro medio de comunicación ha despertado un gran interés, desde su inicio, por diversos motivos entre los que destacan la alta motivación por parte de los alumnos, secuenciación de los estímulos presentados con rigor

y orden, medida del tiempo, uso de reforzadores, potenciador del aprendizaje individual y colaborativo. Por lo que las TIC pueden ser utilizadas como un refuerzo y práctica para los niños con disgrafía.

Actualmente, se cuenta con algunas aplicaciones o Apps para hacer que el trabajo de escritura sea menos tedioso. Por ejemplo, de manera sencilla podemos encontrar y descargar desde Play store aplicaciones para trabajar la conciencia fonológica, la escritura en letras impresas, algunos trazos y líneas que los niños pueden seguir en su celular, el aprendizaje de la ortografía. Según lo anterior, Peñafiel (2009) explica que, en la copia, la instrucción asistida por ordenador mejora la ortografía. También, existe una aplicación llamada ICT-AAC Pisalica, en la cual encontramos letras del abecedario de gran tamaño que los niños pueden seguir los trazos y las líneas. Asimismo, encontramos otra app denominada “aprender a escribir caligrafía” que desarrolla o refuerza el grafismo y a la psicomotricidad fina.

2.3.4 Realizar un seguimiento y evaluación constante de la intervención pedagógica

A partir de la investigación realizada con lo que respecta a la disgrafía, los procesos psicológicos que intervienen y las orientaciones metodológicas presentadas, podemos considerar los siguientes puntos. En primer lugar, para atender las dificultades disgráficas debemos considerar que el aprendizaje es un proceso. Por tanto, las mejoras que se esperan en el estudiante con disgrafía tomarán tiempo. Las orientaciones metodológicas presentadas en la investigación son un conjunto de estrategias, técnicas, estilos de enseñanzas, recursos y materiales, medidas educativas, que tienen como objetivo atenuar las dificultades de escrituras; no obstante, el éxito de una intervención pedagógica es la constancia y perseverancia.

En tal sentido, es importante realizar una planificación a largo plazo de varias sesiones o actividades específicas acordes a las características particulares del niño, las cuales se vamos a realizar durante el ciclo escolar es importante recordar, que una adecuada intervención pedagógica va a depender de una eficaz evaluación diagnóstica. Considerando el diagnóstico, podemos identificar qué tipo de disgrafía presenta el estudiante y las dificultades específicas que presenta el alumno. En tal sentido, la intervención que se realice debe considerar dichos aspectos y atender de forma global, ya que estas influyen en su escritura.

A continuación, se presenta un cuadro donde se considera los objetivos generales que se debe tener en cuenta al momento de realizar una atención pedagógica adecuada. Sin embargo, debemos recordar que estos objetivos deben ser contrastados con la evaluación

diagnóstica del estudiante pues el objetivo es ofrecer una atención específica a las necesidades de cada alumno.

Tabla 2

Propuesta de intervención pedagógica

Semanas	Contenido de intervención pedagógica	Objetivo
1	Lectura y escritura de las letras del abecedario.	Promover la conciencia fonológica
2	Conceptos de palabras	Promover la conciencia lexical
3	Concepto de sílabas	Promover la conciencia silábica
4	Concepto de letras	Promover la conciencia fonológica
5	Conceptos de frase	Reconocer frases en párrafos
6	Conteo de palabras, sílabas, letras en frases	Repaso de los diferentes tipos de conciencia fonológica
7	Se trabaja el reconocimiento de inversiones de letras que presenta Arturo	Trabajar las inversiones de letras
8	Se trabaja las omisiones de letras que presenta Arturo	Trabajar las omisiones de letras
9	Se trabaja las sustituciones de letras que presenta Arturo	Trabajar las sustituciones de letras
10	Se solicita ordenar las palabras para formar frases con sentido	Repaso de la conciencia lexical
11	Se trabaja los signos de puntuación	Trabajar los signos de puntuación

12	Se trabaja la actitud gráfica (actitud de la cabeza, la actitud del hombro y tronco, posición del papel, posición del codo, posición del antebrazo, apoyo de la muñeca, supinación de la mano, posición de los dedos, flexibilidad y rigidez de la mano)	Trabajar la actitud gráfica
13	Se trabaja la reeducación grafomotora (forma de las letras, dimensión de las letras)	Trabajar la reeducación grafomotora
14	Se trabaja la reeducación grafomotora (inclinación de las letras)	Trabajar la reeducación grafomotora
15	Se trabaja la reeducación grafomotora (espaciación de renglones)	Trabajar la reeducación grafomotora
16	Se trabaja la reeducación grafomotora (espaciaciones entre palabras de cada renglón)	Trabajar la reeducación grafomotora
17	Se trabaja ejercicios de perfeccionamiento de la escritura	Trabajar el perfeccionamiento de la escritura

Fuente: Elaboración propia

En síntesis, es necesario que se realice una evaluación constante en el proceso de intervención del estudiante. Para ello, podemos recopilar evidencias de cada sesión y mensualmente analizar de manera global el progreso. De acuerdo a estas, se aconseja que se tomen decisiones para las siguientes intervenciones pedagógicas del niño con disgrafía. Cabe mencionar que, según las habilidades y las características del medio, los avances varían; pero es necesario mantener siempre la constancia y la idea de que hay un aspecto que se ha mejorado en relación a la clase anterior.

También, se recomienda que cada actividad debe ser presentada como una tarea sencilla de realizar y para que el estudiante tenga la seguridad de lograrlo; ya que es sumamente importante que el niño, durante las actividades propuestas, pueda tener la sensación de éxito. Además, el docente debe tener presente que el estudiante con disgrafía tiene que aprender por medio de una metodología lúdica, sin presiones, teniendo el tiempo que necesite para el

desarrollo de las actividades y principalmente en un espacio en el que se sienta cómodo y seguro.

2.4 El rol de los padres de familia

La participación de la familia es fundamental pues para entender el contexto del niño. La familia brinda información clara y precisa sobre el estudiante como sus motivaciones e interés, la cual debe ser utilizada por parte del docente para la planificación de actividades y sesiones. Asimismo, se considera importante realizar algunas entrevistas y reuniones de forma continua con los padres de familia del estudiante con el objetivo de explicar la importancia de su rol como padres de familia en el progreso de la intervención del niño. Todo ello con la finalidad de motivar a la familia a participar activamente a lo largo del proceso de intervención pedagógica. También, se propone que participen todos los miembros de la familia como los hermanos, pues son de gran influencia positiva. En las reuniones, debemos dialogar acerca de los gustos e intereses del niño, los cuales serán considerados en la planificación de las actividades que se realicen en el aula.

2.5 Reflexiones en torno a la atención de las dificultades de escritura causadas por la disgrafía

En este apartado, se describe reflexiones generales con respecto a la atención pedagógicas de las dificultades disgráficas. La disgrafía es una dificultad específica de aprendizaje de la escritura se puede clasificar en disgrafía disléxica y motora en la cual están involucrados varios procesos psicológicos principalmente la memoria fonológica. Por ello, la intervención pedagógica que realicemos debe priorizar una reeducación de las letras del abecedario y una reeducación motriz en la cual se tome en cuenta las motivaciones e intereses del estudiante para el perfeccionamiento de la escritura sin descuidar actividades de psicomotricidad, ya que es necesario que adquiera una madurez orgánica para producir y reproducir las grafías adecuadamente.

Los docentes deben estar alertas de las posibles problemas o dificultades que puedan presentar los niños, específicamente en los primeros grados, ya que es en este periodo donde pueden manifestarse algunos síntomas de las dificultades de aprendizaje que usualmente son pasados por alto. En ese sentido, un diagnóstico tratado desde la mirada de los profesionales de la neurociencia y la educación durante esa etapa va a permitir una intervención oportuna y pertinente.

Por último, la atención pedagógica para atender las dificultades disgráficas, debe incluir tanto a docentes, padres de familia, hermanos y compañeros del aula, ya que el trabajo en conjunto de los actores cercanos al niño va a permitir que este mejore y logre los objetivos planteados. Asimismo, la intervención no solo debe estar dirigida al aspecto académico, sino también a la parte emocional. Debido a que, como se ha visto líneas arriba, este aspecto se ve afectado, motivo por el cual es necesario que el niño recupere la confianza de que es capaz de poder escribir correctamente.



Conclusiones:

1. Las dificultades de escrituras causadas por la disgrafía en el estudiante de primaria son factibles de clasificarse en dos grupos. Por un lado, se encuentran las dificultades en los procesos motores donde se encuentran a) las dificultades en la dominancia lateral y b) la deficiencia psicomotora. Por otro lado, se precisan las dificultades que se presentan durante el proceso de composición escrita donde se encuentran los procesos de planificación, traslación y revisión.
2. La atención pedagógica de las dificultades de escritura en estudiantes diagnosticados con disgrafía en el nivel primario debe considerar las siguientes orientaciones metodológicas a) establecer una relación directa entre la atención clínica y pedagógica; b) realizar las medidas educativas en el aula, las cuales implican adaptaciones en el acceso al currículo, en las metodologías, en los materiales, el espacio, en los sistemas de comunicación y en la evaluación del alumno; c) tomar en cuenta los factores que refuerzan el aprendizaje de la escritura en niños con disgrafía como el estilo de aprendizaje, el sobreaprendizaje y el uso de las TIC a favor de la escritura; y d) realizar un seguimiento y una evaluación constante de la intervención pedagógica.
3. El propósito de la atención pedagógica, que realiza el docente, debe responder a las necesidades específicas de cada estudiante con disgrafía. Se debe incluir tanto a los docentes, padres de familia, hermanos y compañeros del aula, ya que el trabajo en conjunto de los actores cercanos al niño va a permitir que este mejore y logre los objetivos planteados. Asimismo, la intervención no solo debe estar dirigida al aspecto académico, sino también a la parte emocional; debido a que, el primero se ve afectado, motivo por el cual es necesario que el niño recupere la confianza de escribir correctamente.

Referencia Bibliográficas

- Alcántara, D. (2011). La disgrafía: Un problema a tratar desde su identificación. *Innovación y experiencias educativas*. Nº39, p.1-8. Recuperado de:
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_39/MARIA_DOLORES_ALCANTARA_TRAPERO_01.pdf
- American psychological association (2014). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM-V. Recuperado de: <http://elcajondekrusty.com/wp-content/uploads/2016/06/Gu%C3%ADa-criterios-diagn%C3%B3sticos-DSM-V.pdf>
- Asanza, C. (2011). Incidencia de la disgrafía en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tesis de grado. UTEC: Ecuador
- Avilés, D. (2016). Incidencia de la disgrafía en la calidad del desempeño escolar en los estudiantes de básica elemental propuesta: Elaboración de una guía didáctica sobre el abordaje de la disgrafía en el aula. Guayaquil: Universidad de Guayaquil.
- CIE 10 (2003). Clasificación internacional de enfermedades. Recuperado de:
http://www.centrelondres94.com/files/Trastornos_del_aprendizaje_dificultades_en_la_progresion_escolar.pdf
- Crouch, A. y Jakubecy, J. (2007). Dysgraphia: How it affects a student's performance and what can be done about it. *TEACHING Exceptional Children Plus*, 3(3) Article 5. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ967123.pdf>
- Del Rivero, G. (2013). *Estrategias de escritura para disminuir la Disgrafía en los niños de primer grado de educación primaria* (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad del Carmen, Campeche.
- Deane, P., Odendahl, N., Quinlan, T., Fowles, M., Welsh, C. Bivens-Tatum, J. (2008). Cognitive Models of Writing: Writing Proficiency as a Complex Integrated Skill. Recuperado de: <https://www.ets.org/Media/Research/pdf/RR-08-55.pdf>
- De-Juanas, A. (2014). Patrones motores y procesos de adquisición de la lecto-escritura en la etapa de educación primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD. Revista de Psicología*, Nº1-Vol.6, 2014, p.321-326. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349851790037.pdf>
- Díaz, T., Gallardo, E., Niño Sánchez, C. Niño Sánchez, P. Paneque, J. y Rodríguez, R. (2005). Dificultades de aprendizaje: Unificación de criterios diagnósticos. Andalucía: Junta de Andalucía. Recuperado de: https://www.uma.es/media/files/LIBRO_I.pdf
- Feifer, S. G. (2001) Subtypes of language based dysgraphias. Handout from Workshop "Learning Of The Brain: Using Brain Research To Leave No Child Behind" at the Hyatt Regency. Boston, MA: Public Information. Recuperado de:
http://shodhganga.inflibnet.ac.in/bitstream/10603/137708/2/akellaindira_chapter2.pdf
- Fernández, S. Díaz, D. y otros (2009). Dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura. Trabajo de Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial. Recuperado de <https://bit.ly/1PsiAMR>

- Garaicoa, M. (2016). *El aprendizaje cooperativo y su influencia en la mejora de la Disgrafía de los estudiantes del sexto año de educación básica de la unidad educativa Francisco Huerta Rendón de la ciudad de Babahoyo provincia de Los Ríos*. (Proyecto de investigación para Licenciatura en educación básica). Universidad Técnica de Babahoyo. Babahoyo, Ecuador. Recuperado de: <http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/49000/2389/1/P-UTB-FCJSE-EBAS-000122.pdf>
- Guardo, J., Morales, N., Hernandez, M., y Reyes, A. (2013). *Disgrafía específica: Implementar Estrategias lúdicas pedagógicas, para mejorar problemas de escritura*. Cartagena: Universidad de Cartagena. Recuperado de: <http://repositorio.unicartagena.edu.co:8080/jspui/bitstream/11227/5362/1/proyecto%20listo.pdf>
- Indiana department of education. (2017). Dyslexia, Dysgraphia, Dyscalculia. Recuperado de <https://www.doe.in.gov/sites/default/files/specialed/dyslexia-dysgraphia-dyscalculia.pdf>
- López, M. (2016). *Disgrafía y Disortografía: Diagnóstico y Tratamiento en alumnos de 2º*. Trabajo de Investigación. Recuperado de <https://bit.ly/2E0nON6>
- Navarro, M. y Núñez, F. (2016). Módulo 3: Escritura académica. La planificación de la escritura. Sevilla: Universidad de Sevilla. Recuperado de: https://bib.us.es/educacion/sites/bib3.us.es.educacion/files/poat2016_3_2_1.pdf
- Palacios, M. (2003). Gramática y ortografía: ¡Vamos a escribir!. México. Recuperado de: http://www.cursosinea.conevyt.org.mx/para_asesor/auto_asesores/cd/lengua_comunicacion/vamos_escribir_2e/02_ve_manual_2a.pdf
- Peñafiel, M. (2009). *Guía de intervención logopedia en la disgrafía*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Pérez, R. (2014). *Dificultades para la escritura en alumnos de 3º de educación primaria: La disgrafía y las pruebas de diagnóstico*. (Tesis de pregrado). Universidad de Cantabria. Cantabria, España. Recuperado de: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/6605/RebecaPérezFernández.pdf?sequence=1>
- Santos, M. (2006). *Prevención de las disgrafías escolares: necesidad de la escuela actual para la atención a la diversidad: una mirada desde Cuba*. *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 15 (29), 117-133. Recuperado: <http://www.redalyc.org/pdf/859/85902906.pdf>
- Rivas, R.M., y López, S. (2017). *La reeducación de las disgrafías: perspectivas neuropsicológica y psicolingüística*. *Revista Pensamiento Psicológico*, 15(1), 73-86.
- Rosa, L. (2012). *Incidencia de la dominancia lateral en la disgrafía motriz de los niños/as de tercer año de EGB de la escuela "Manuel de Jesús calle" de la ciudad de Quito: Propuesta de una guía metodológica para intervenir en el disgrafía motriz*. Recuperado de: <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/289/1/T-UCE-0010-0062.pdf>
- Velarde, S. y Flores-Castro, J. (2014). *Estudio comparativo del desarrollo de la escritura cursiva en niños y niñas del 1er, 2do y 3er grado de primaria de un colegio estatal y uno privado del distrito de Surco* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de <https://bit.ly/2H0VGz>