



Recepción: 28 / 04 / 2018

Aceptación: 30 / 06 / 2018

Publicación: 24 / 08 / 2018



Ciencias de la educación

Artículo de investigación

La disgrafía como elemento limitante del aprendizaje en la educación básica

Dysgraphia as a limiting element of learning in basic education

Disgrafia como elemento limitante da aprendizagem na educação básica

Vicente I. Reyna-Moreira^I

vicentereyna@hotmail.com

Bayardo A. Rosales-Villareal^{II}

bayardorosales@hotmail.com

Wilman X. Ramírez-Rodríguez^{III}

wl_manra@yahoo.com

Correspondencia: vicentereyna@hotmail.com

^I Magister en Gerencia Educativa, Licenciado en Ciencias de la Educación Espec. Psicología y Orientación Vocacional, Profesora de Segunda Enseñanza, Docente Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador.

^{II} Magister en Gerencia de Proyectos Educativos y Sociales, Doctor en Psicología Educativa y Orientación Especialización Psicología del Adolescente, Licenciado en Ciencias de la Educación Profesor de Enseñanza Media en la Especialización de Psicología Educativa y Orientación Vocacional, Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador.

^{III} Magister en Educación Mención en Psicodidáctica, Magister en Desarrollo Humano y Comunitario, Psicólogo Clínico, Docente de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, Esmeraldas, Ecuador.

Resumen

El presente artículo se enfoca en el estudio de la disgrafía como elemento limitante del aprendizaje en la educación básica. La metodología fue cualitativa con perspectiva de investigación-acción. Para la recolección de la información, se organizaron grupos de trabajo, a los cuales se le aplicaron evaluación estandarizadas y no estandarizadas. El tipo de investigación fue descriptivo y de diagnóstico con todos los estudiantes de las instituciones educativas seleccionadas. Se trabajó con el total de la población de estudiantes que manifestaban algún trastorno de aprendizaje y la muestra la constituyeron 52 estudiantes que presentaban la dificultad del trastorno de la disgrafía. La información se tomó mediante fichas individuales, fichas de problemas de aprendizaje, reactivos psicológicos y pruebas de evaluación de disgrafía que implicaron procesos motores de las letras y sus ológrafos, así como la coordinación grafomotora. Entre sus conclusiones se pudo constatar que existe entre los investigados disgrafía superficial al presentar problemas para utilizar la ruta directa, visual o lexical, valiéndose de vías indirectas o fonológicas y disgrafía motor manifiestos en graves dificultades como lentitud al escribir acompañados de movimientos gráficos disociados, signos gráficos indiferenciados y manejo incorrecto del lápiz, así como postura inadecuada al escribir.

Palabras claves: disgrafía; aprendizaje; disgrafía superficial; disgrafía motriz y educación básica.

Abstract

This article focuses on the study of Dysgraphia as a limiting element of learning in basic education. The methodology was qualitative perspective of action research. For the collection of information, organized working groups, which were applied a assessment standardized and not standardized. The research was descriptive and diagnostic with all students in the selected schools. We worked with the total population of students demonstrating a learning disorder and 52 students who the disorder of Dysgraphia difficulty had constituted the sample. The information was taken by individual tabs, tabs of learning disabilities, psychological reagents and Dysgraphia evaluation tests that involved motor processes of letters and its Holographs, as well as the coordination grafomotora. Among its conclusions it was found between the investigated Dysgraphia surface presenting problems to use direct, visual, or lexical, route using indirect or phonological ways and motor Dysgraphia manifest in serious difficulties as slowness in writing

accompanied by graphics-differentiated movements, undifferentiated graphic signs and handling incorrect pencil, as well as inadequate to the write position.

Keywords: dysgraphia; learning; superficial Dysgraphia; motor Dysgraphia and basic education.

Resumo

Este artigo enfoca o estudo da disgrafia como elemento limitante da aprendizagem na educação básica. A metodologia foi qualitativa com uma perspectiva de pesquisa-ação. Para a coleta de informações, foram organizados grupos de trabalho, aos quais foram aplicadas avaliações padronizadas e não padronizadas. O tipo de pesquisa foi descritivo e diagnóstico com todos os alunos das instituições de ensino selecionadas. Trabalhamos com a população total de alunos que manifestaram algum distúrbio de aprendizagem e a amostra foi composta por 52 estudantes que apresentavam a dificuldade do distúrbio da disgrafia. As informações foram obtidas através de cartões individuais, cartões de problemas de aprendizagem, reagentes psicológicos e testes de avaliação de disgrafia que envolviam os processos motores das letras e seus hologramas, bem como a coordenação grafomotora. Entre as suas conclusões, verificou-se entre a disgrafia superfície investigados apresentando problemas usando rota direta, visual ou lexical, utilizando rotas indiretos ou fonológico e manifestos motor disgrafia dificuldades graves, tais como a escrita lenta acompanhado por gráficos dissociados movimentos, sinais gráficos indiferenciados e manuseio incorreto do lápis, bem como postura inadequada ao escrever.

Palavras chave: disgrafia; aprendizagem disgrafia superficial; disgrafia motora e educação básica.

Introducción

La disgrafía es una condición que causa dificultad con la expresión escrita. El término viene de las palabras griegas dys (“impedido”) y grafía (“hacer forma de letras a mano”). La disgrafía es una dificultad que se basa en el cerebro y no es el resultado de que un niño sea perezoso.

Para muchos niños con disgrafía el simple hecho de sostener un lápiz y organizar las letras en una línea es muy difícil. La escritura a mano de estos niños tiende a ser desordenada. Muchos batallan con el deletreo, la ortografía y para poner sus ideas en un papel. Estas y otras tareas de escritura,

como poner las ideas en un lenguaje organizado, almacenarlas en la memoria y luego utilizarlas, podrían agregarse a la batalla de la expresión escrita.

Los profesionales podrían usar diferentes términos para describir las dificultades con la expresión escrita. El Manual Diagnóstico y Estadística de los Trastornos Mentales-5 (DSM-5, por sus siglas en inglés) no utiliza el término disgrafía, pero sí utiliza la frase “impedimento en la expresión escrita” bajo la categoría de “trastorno específico del aprendizaje”. Este es el término utilizado por la mayoría de los médicos y psicólogos.

Algunos psicólogos escolares y maestros utilizan el término disgrafía como una manera corta para hablar de los “trastornos de las expresiones escritas”. Para calificar los servicios de educación especial, explican Benítez, Jiménez, y Osicka. (2000), un niño debe tener una dificultad nombrada o descrita en la Ley para la Educación de los Individuos con Discapacidades (IDEA, por sus siglas en inglés). A pesar de que IDEA no utiliza el término de “disgrafía”, sí lo describe bajo la categoría de “discapacidad de aprendizaje específica”. Esto incluye las dificultades con la comprensión o el uso del lenguaje (hablado o escrito) que dificulta escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, deletrear o, incluso, hacer cálculos matemáticos.

Cualquiera que sea la definición utilizada es importante entender que la escritura lenta o desordenada no es necesariamente un signo de que no se esté tratando lo mejor que él puede. La escritura requiere un conjunto complejo de habilidades motoras finas y del procesamiento del lenguaje. Para los niños con disgrafía, el proceso de escribir es más complicado y más lento. Sin ayuda, un niño con disgrafía podría tener dificultades en todas las actividades de la escuela. El aprendizaje de la escritura y su progresivo perfeccionamiento es un proceso muy complejo que combina habilidades visuales, conceptuales, lingüísticas y motoras. La escritura requiere una atención y concentración continuadas, además de una ejecución motriz para la que es necesario un cierto nivel de desarrollo psicomotor y mental.

En el caso particular de la evaluación y de la intervención educativa el educando con disgrafía cometen numerosos errores tanto en la escritura de palabras aisladas como en la composición de textos, es importante conocerlos para poder detectar este tipo de dificultades específicas que, en

numerosas ocasiones, erróneamente se atribuyen a falta de interés, falta de atención o a bajas capacidades intelectuales e inmadurez.

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

Atendiendo a la composición de textos, sus escritos suelen ser breves y pobres en vocabulario e ideas, suelen tener mala organización, carencia de signos de puntuación y errores en su utilización.

En la mayoría de los casos, con una adecuada intervención, la mayoría de los estudiantes disgráficos, según Bautista (1991), logran codificar correctamente las palabras, pero siguen presentando dificultades para la composición escrita pues, al no haber automatizado correctamente los procesos básicos de escritura o codificación de palabras aisladas, emplean en esta tarea una gran cantidad de recursos cognitivos. Por tanto, no le quedan recursos atencionales suficientes para ejecutar los procesos cognitivos subyacentes a la composición escrita. En estos casos los estudiantes con disgrafía no realizan una adecuada planificación del proceso de escritura, tienen dificultades para generar y organizar los conocimientos e ideas, presentan dificultades de estructuración sintáctica del texto, de coordinación gramatical y de asociación y conexión entre ideas, además, olvidan revisar sus composiciones y no suelen ser conscientes de los procesos ni exigencias que requiere el proceso de producción de textos.

Según algunos autores como Englert (1991), existen una serie de causas que pueden provocar las dificultades de los estudiantes con disgrafía:

Dificultades para la composición escrita a causa de la falta de automatización de los procesos implicados en la escritura de palabras.

Falta de estrategias adecuadas para llevar a cabo los diversos procesos implicados en la escritura.

Desconocimiento de los procesos o capacidades metacognitivas de regulación y control que se deben llevar a cabo durante la escritura.

Con menos frecuencia, también pueden existir dificultades grafomotoras.

Estos factores llevan a pensar que las dificultades de escritura en los estudiantes con disgrafía pueden deberse a varias razones, por lo que es imprescindible llevar a cabo una adecuada evaluación que nos indique con precisión en que componentes de la escritura se sitúan las dificultades, con base en lo expuesto, este artículo evalúa la disgrafía como un elemento limitante del aprendizaje en la educación básica.

Desarrollo

La RAE propone para su vigésimo tercera edición la siguiente definición del vocablo disgrafía: “(Med.) Incapacidad de escribir de un modo correcto los sonidos percibidos, debido especialmente a enfermedades nerviosas” (RAE, 2009). Para Rivas (2007), la disgrafía es un trastorno de tipo funcional que afecta la calidad de la escritura del sujeto, en lo que se refiere al trazado o a la grafía” (pag.153), se trata de un problema en la expresión escrita en sujetos con una capacidad intelectual normal, con ausencia de daño sensorial grave y/o trastornos neurológicos graves, y con una adecuada estimulación cultural y pedagógica. La OMS, en la CIE-10, incluye la dislexia en “Trastornos de desarrollo específicos de funciones motoras y en “Otras fallas de coordinación (R27)”. El DSM-IV la incluye en “trastornos del aprendizaje: trastorno de la expresión escrita”.

Para (García, 2007, pág. 173), el estudio de la disgrafía se desarrolla en dos contextos:

Contexto neurológico: para Rosa, Ribas y Fernández (1997), se entiende como una manifestación de la Afasia (definida como “pérdida o trastorno de la capacidad del habla debida a una lesión en las áreas del lenguaje de la corteza cerebral” (pag.173). En este apartado se incluyen las agrafías definidas como incapacidad total o parcial de expresar las ideas por escrito a causa de una lesión o desorden cerebral (RAE, 2009). Tanto las afasias como las agrafías implican anomalías del grafismo.

Contexto funcional: se considera como una alteración del lenguaje escrito que afecta a la calidad de los trazos. Se trata de trastornos que surgen en los niños y que no responden a lesiones cerebrales o a problemas sensoriales. Son las más comunes y las que nos interesan en el marco de este trabajo.

Causas de la Disgrafía.

Para el trastorno de la disgrafía, no existe una causa única y definida. La interacción de factores madurativos, de personalidad y/o pedagógicos juega un papel en la condición, así como factores hereditarios. Podemos agrupar las causas en los siguientes apartados, según Pérez (1985):

Tabla 1. Causas de la disgrafía

Causas de carácter madurativo
<ul style="list-style-type: none">Ⓣ trastornos de lateralización (mayoritariamente zurdos y ambidiestros contrariados).Ⓣ trastornos de eficiencia psicomotora (motricidad débil, problemas de equilibrio, edad motriz inferior a la cronológica, hipercinéticos,...)Ⓣ trastornos de esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices (déficits en organización perceptiva, estructuración y orientación espacial, esquema corporal)
Causas/Características
<ul style="list-style-type: none">Ⓣ factores de personalidad (estable/inestable, lento/rápido,...) que pueden afectar comportamientos, entre ellos la escritura como acto de conducta.Ⓣ factores psico-afectivos: tensiones psicológicas (conflictos emocionales, inmadurez, inseguridad,...) que se manifiestan en la escritura.

Causas pedagógicas
⑩ Rigidez en el sistema de enseñanza, atención no personalizada.
⑩ Proceso de adquisición de destrezas motoras deficiente.
⑩ Materiales inadecuados
⑩ Diagnósticos erróneos o imprecisos.

Fuente: Pérez (1985)

Clasificación de la Disgrafía

En una primera clasificación, se distingue entre disgrafía adquirida y disgrafía evolutiva. Las digrafías adquiridas no son objeto de este trabajo, pues son aquellas que se producen en sujetos que pierden o empeoran la capacidad de escribir como consecuencia de un accidente o lesión cerebral (afasias y agrafias). Las digrafías evolutivas se refieren a aquellos sujetos que experimentan problemas en la escritura sin que haya una razón aparente (inteligencia normal, escolarización adecuada, desarrollo perceptivo y psicomotor adecuado).

Fernández, (1987) y Pérez, (1985), ambos citados por Rivas, (2007) coinciden en dividir la disgrafía evolutiva en dos subtipos:

Disgrafía como proyección de la dislexia en la escritura: los errores son similares a los cometidos por el niño disléxico.

Disgrafía motriz, debida a incoordinaciones o alteraciones psicomotrices. Linares, (1993, citado por Rivas, 2007: 159) sostiene que es la más frecuente.

Tipos de disgrafía.

Fernández (1980). Presenta dos grades tipos de disgrafía:

Disgrafía motriz:

Para Beauvois y Dérouesné (1981), es una discapacidad o trastorno del aprendizaje que afecta principalmente a la escritura a mano que afecta a la forma o al contenido. Es manifestado en la

primera infancia durante las primeras lecciones sobre la lectura y la escritura. Este discapacidad o trastorno se caracteriza por destrezas de escritura claramente inferiores al nivel que cabría de esperar por la edad, capacidad intelectual y nivel educativo; estas personas con disgrafía a menudo sufren de una falta de habilidades motoras y pueden encontrar otras tareas relacionadas con el motor de difícil también, y afecta a la actividad académica y las actividades diarias. Entre sus componentes están la mala ortografía, mala escritura, errores gramaticales y de puntuación. En algunos casos de adultos, la condición es el resultado de lesiones traumáticas en la cabeza.

Disgrafía específica:

Se muestra con una mala percepción de las formas y, en ocasiones, una desorientación espacial y temporal y trastornos del ritmo. Los problemas en la escritura de estos niños se producen por un exceso de rigidez o de impulsividad, falta de habilidad, lentitud o extrema meticulosidad.

El Diagnóstico dentro del aula consiste en precisar el grado de alteraciones y puntualizar el tipo y frecuencia del error gráfico. Para este procedimiento, indican Beltrán, Bermejo y Cols (2000), se necesita corregir diariamente las producciones del alumno, destacando las fallas para reeducar con la ejercitación adecuada. De forma individual, se realizarán pruebas tales como:

Dictados: De letras, sílabas o palabras. Se dicta un trozo de dificultad acorde con el nivel escolar del niño. Lo más simple consiste en extraerlo del libro que habitualmente usa el niño, correspondiente al grado que cursa. Realizar el análisis de errores.

Prueba de escritura espontánea: destinada a estudiantes que ya escriben. La consigna es: “escribe lo que te guste” o “lo que quieras”. Del texto se señalarán los errores cometidos, siguiendo la clasificación de errores frecuentes señalada en la etiología de esta patología.

Copia: de un trozo en letra de imprenta y de otro en cursiva, reproducir el texto tal cual ésta, y luego otros dos textos, uno en imprenta para pasar a la cursiva, y otro en cursiva para pasar a la imprenta.

Aquí observamos si el estudiante es capaz de copiar sin cometer errores y omisiones; o bien si puede transformar la letra (lo que implica un proceso de análisis y síntesis). Si el estudiante no logra copiar frases, se le pide que copie palabras, sílabas o letras.

Metodológica

El enfoque teórico metodológico fue cualitativo con perspectiva de investigación-acción, propuesta por Kemmis y McTaggart (1992), como aquella que requiere planificar, actuar, observar y reflexionar más cuidadosamente, más sistemáticamente y más rigurosamente de lo que se suele hacer en la vida cotidiana, y significa utilizar las relaciones entre estos momentos distintos del proceso, como fuente de mejora del conocimiento. Para la recolección de la información, se organizaron grupos de trabajo, a los cuales se le aplicaron evaluaciones estandarizadas y no estandarizadas, estas últimas según Defior (2000), en el caso particular de la disgrafía se emplearon actividades y procedimientos en la que se analizaron procesos que interactúan en la escritura y en la composición escrita, que permitieron orientar la intervención y evaluar cada proceso y subproceso implicado en la escritura de manera individual, con el fin de establecer el perfil de dificultades de cada estudiante investigado.

El tipo de investigación fue descriptivo y de diagnóstico con todos los estudiantes de las instituciones educativas seleccionadas, mediante una selección de aquellos que presentaban algún tipo de dificultad en el aprendizaje, se solicitó información de los docentes de los diferentes grados de las escuelas seleccionadas en el sector urbano y rural, se trabajó con el total de la población de la escuela que manifestaban algún trastorno de aprendizaje y la muestra la constituyeron 52 estudiantes que presentaban la dificultad del trastorno de la disgrafía del total evaluado a través de la observación mediante fichas individuales, fichas de problemas de aprendizaje, reactivos psicológicos, pruebas de evaluación de disgrafía que implicaron procesos motores de las letras y sus ológrafos, así como la coordinación grafomotora.

Análisis de los Resultados

Una vez aplicadas las pruebas psicológicas estándar y no estandarizadas se pudo constatar lo siguiente:

En el 75% de los estudiantes investigados en relación a la disgrafía motriz, se observó comprensión de los sonidos escuchados y con una pronunciación perfecta, sin embargo, al momento de la escritura se percibieron graves dificultades en la escritura por el poco manejo de la motricidad.

Un 64% de los alumnos investigados, se precisó lentitud a escribir acompañados de movimientos gráficos disociados, signos gráficos indiferenciados y manejo incorrecto del lápiz, así como postura inadecuada al escribir.

El 58% de los investigados, se percibió dificultad para reproducir las letras o palabras como producto de la mala apreciación de las formas, a la desorientación espacial y temporal, a los trastornos de ritmo, comprometiendo la motricidad fina.

En un 82% de los investigados, presentaron rigidez en la escritura, grafismo suelto y una escritura poco controlada con letras difusas y deficiente organización de la página.

La inhabilidad en la escritura, se presentó en el 71% de los estudiantes investigados al presentar una escritura torpe. Asimismo, se percibió grandes dificultades para poder copiar las palabras.

Se indicó en el 45% de los alumnos investigados, lentitud y meticulosidad al presentar una escritura muy regular, pero lenta y gran preocupación por la precisión y el control.

Conclusiones

Se constató que existe entre los investigados disgrafía superficial al presentar problemas para utilizar la ruta directa, visual o lexical, valiéndose de vías indirectas o fonológica, de ahí que en la copia con lectura, en el dictado y en la escritura libre no lograron recuperar ni con errores las palabras irregulares, homófonas y poligráficas, por el contrario, son capaces escribieron bien palabras regulares, familiares y fáciles.

En cuanto a la disgrafía motriz, los estudiantes investigados demostraron comprensión de los sonidos escuchados y con una pronunciación perfecta, pero al escribir demostraron graves dificultades como lentitud al escribir acompañados de movimientos gráficos disociados, signos gráficos indiferenciados y manejo incorrecto del lápiz, así como postura inadecuada al escribir.

Referencias Bibliográficas

Bautista, R. (1991). Necesidades Educativas Especiales. Manual Teórico. Práctico. Málaga: Aljibe.

Beauvois, M y Dérouesné, J. (1981): Lexical or ortographic agraphia. *Brain*, 104, 21-49.

Beltrán, J; Bermejo, V; y Cols. (2000): *Intervención psicopedagógica y curriculum escolar*. Madrid: Pirámide.

Benítez, Jiménez, y Osicka. (2000). Neurobiología y neurogenética de la dislexia. *Neurología*, 25, 9, 563-581.

Fernández, P. (2007). *Dislexia, disortografía, disgrafía*. Ediciones Pirámide.

Englert (1991). ¿Cómo identificar al alumnado con disgrafía? | *La Dislexia*. Recuperado en:

www.ladislexia.net/errores-de-escritura-en-disgrafia, García (2007). La cuestión de la dislexia y la disgrafía en la adquisición de segundas. Recuperado en: <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:86c4fc9a-ba07.../2010-bv-11-13grande-pdf.pdf>

Pérez (1985). *Prevención de las disgrafía escolares: necesidad de la escuela*. Recuperado en: www.redalyc.org/html/859/85902906/

Rivas, 2007. *Las dificultades de la lectoescritura: dislexia y disgrafía – Uva DOC*. Recuperado en:

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/6013/1/TFG-O%20186.pdf>

Kemmis y McTaggart (1992). Kemmis, S. y McTaggart, R (1992). *Cómo planificar la investigación acción*. Argentina. Editorial Laerths.

Defior (2000). *Disgrafía... La guerra contra la escritura* | ISEP. Recuperado en:

<https://www.isep.es/actualidad/disgrafia-la-guerra-contra-la-escritura/>