



**Universidad
Norbert Wiener**

UNIVERSIDAD NORBERT WIENER

Escuela de post grado

Tesis

**La disgrafía y su relación con el aprendizaje de la escritura en el área de
lenguaje de los estudiantes de cuarto primaria de la institución educativa
“Augusto E. Medina de Comfenalco” Ibagué Tolima, en el año 2014**

**Para optar el grado académico de Magister en
Educación con mención en Pedagogía**

Presentado por:

GONZÁLEZ MEZA, YADIRA

RODRÍGUEZ PERILLA, MAGDA CAROLINA

Lima Perú

2018

La Disgrafía Y Su Relación Con El Aprendizaje De La Escritura En El Área De Lenguaje De Los Estudiantes Del Grado Cuarto De Primaria De La Institución Educativa “Augusto E. Medina De Comfenalco” Ibagué Tolima, En El Año 2014

**Línea De Investigación:
Didáctica Y Evaluación Del Aprendizaje**

**Asesora:
VALIA LUZ VENEGAS MEJÍA**

DEDICATORIA

Primero a Dios fuente suprema de toda inspiración, quien me ha dotado de capacidades intelectuales, morales y espirituales; permitiéndome la superación personal y profesional. A mi madre por el apoyo incondicional durante los estudios de esta Maestría, a mis hermanos(as) que siempre han estado a mi lado apoyándome con su cariño y comprensión en todo momento y a mi esposo que con su amor y dedicación me brindo la fortaleza y temple necesaria para la realización del presente trabajo.

Magda Carolina

Dedico esta tesis a Dios por darme la fortaleza y guiarme por el buen sendero para lograr mis metas. A mi madre quien con mucho cariño, amor y ejemplo ha hecho de mí una persona con valores. A mi esposo por creer en mí, darme su apoyo incondicional y ayudarme a construir este sueño. A mi hijo Juan Pablo y mi princesa Emilia por ser mi razón de ser y mi inspiración. A mis amigos que de una u otra forma han contribuido.

Yadira

AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo de tesis fue posible gracias al rector de la institución educativa “Augusto E. Medina” de Comfenalco de Ibagué (Tolima), quien facilitó las condiciones para que pudiéramos realizar nuestra investigación y se constituyó en el escenario apropiado para el aplicativo.

Los estudiantes que participaron en la prueba diagnóstica, su disposición y colaboración contribuyeron a la inspiración y comienzo de ésta.

A la Universidad Wiener, que nos dio la oportunidad de crecer profesionalmente y a los maestros y doctores que nos brindaron sus conocimientos.

Gracias a nuestros asesores de tesis Rubens Houson Pérez Mamani y Valia Luz Venegas Mejía, por corregir y orientar con paciencia este trabajo que poco a poco fue tomando forma, por la entrega con la que dirigió el trabajo y por haber confiado en nosotras.

Las autoras

CONTENIDO

	Pág.
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	xi
RESUMEN	xii
ABSTRACT	xiv
INTRODUCCIÓN	xvi
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Descripción de la realidad problemática	1
1.2 Identificación y formulación del problema	3
1.2.1 Problema general	3
1.2.2 Problemas específicos	3
1.3 Objetivos de la investigación	3
1.3.1 Objetivo general	3
1.3.2 Objetivos específicos	4
1.4 Justificación de la investigación	4
1.5 Limitaciones de la investigación	6
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	8
2.1. Antecedentes de la investigación	8
2.1.1 Antecedentes a nivel internacional	8
2.1.2 Antecedentes a nivel nacional	11
2.2 Bases legales	14
2.2.1 Normas nacionales	14
2.2.2 Normas internacionales	14
2.3 Bases teóricas	15

2.3.1 Disgrafía	15
2.3.2 Aprendizaje	28
2.3.3 La lectura y la escritura	30
2.3.4 Aprendizaje de la escritura	49
2.3.5 Estrategias de Intervención	55
2.4 Formulación de hipótesis	57
2.4.1 Hipótesis general	57
2.4.2 Hipótesis específicas	57
2.5 Operacionalización de variables e indicadores	58
2.6 Definición de términos básicos	61
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	65
3.1 Tipo y nivel de la investigación	65
3.2 Diseño de la investigación	65
3.3 Población y muestra	66
3.3.1 Población	66
3.3.2 Muestra	66
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	67
3.4.1 Descripción de instrumentos	67
3.4.2 Validación de instrumentos	68
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos	69
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	70
4.1 Procesamiento de datos	70
4.2. Prueba de hipótesis	80
4.3 Discusión de resultados	83

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	88
5.1 Conclusiones	88
5.2 Recomendaciones	89
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91
ANEXOS	99

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Definiciones de disgrafía según diversos autores	17
Tabla 2. Clasificación de la disgrafía	19
Tabla 3. Causas de la disgrafía	23
Tabla 4. Diferencia entre el enfoque prescriptivo y el enfoque comunicativo	38
Tabla 5. Estrategias de intervención	55
Tabla 6. Matriz de operacionalización de variables	59
Tabla 7. Estadísticos de Fiabilidad	69
Tabla 8. Alteraciones Posturales	71
Tabla 9. Simbolización de los Grafemas	75
Tabla 10. Prácticas de Desempeño en el Aprendizaje de la Escritura	76
Tabla 11. Prácticas de Desempeño en el Aprendizaje de la Escritura	77
Tabla 12. Correlaciones de las Pruebas de Alteraciones Posturales, Simbolización de los grafemas y prácticas de desempeños en el aprendizaje de la escritura	78
Tabla 13. Prueba de Hipótesis para determinar si existe relación significativa entre simbolización de grafemas con el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes de cuarto de primaria de la institución educativa Augusto E. Medina de Comfenalco, Ibagué - Tolima, en el 2014	81
Tabla 14. Prueba de Hipótesis para determinar si existe relación significativa entre alteraciones posturales con el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes de cuarto de primaria de la institución educativa Augusto E. Medina de Comfenalco, Ibagué - Tolima, en el 2014	82

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Diagrama de factores influyentes en el proceso de lectoescritura	39
Figura 2. Elementos de la intervención	56
Figura 3. Factores físicos de disgrafía	71
Figura 4. Ejemplo mala colocación del papel	72
Figura 5. Ejemplo inadecuada posición de los dedos al momento de coger el lápiz	73
Figura 6. Ejemplo de deficiencia en la calidad de la escritura	73
Figura 7. Ejemplo de deficiencia en la calidad de la escritura	74
Figura 8. Simbolización de los Grafemas	75
Figura 9. Desempeños en el aprendizaje de la escritura	78
Figura 10. Correlaciones de las pruebas de alteraciones posturales, Simbolización de los grafemas y practicas de desempeño en el aprendizaje de la escritura	80

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Matriz de consistencia de la investigación	99
Anexo B. Matriz del instrumento para la recolección de datos	102
Anexo C. Observación sobre el aprendizaje de la escritura	103
Anexo D. Instrumento para medir variable 1	104
Anexo E. Informe Opinión Expertos	105
Anexo F. Protocolo de comunicación de resultados	111
Anexo G. Constancia del Desarrollo del Estudio en la institución educativa Augusto E. Medina de confenalco	114

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Quien suscribe, YADIRA DEL SOCORRO GONZÁLEZ MEZA, identificada con cédula de ciudadanía número 34.677.935 expedida en Guapi Cauca (Colombia); declaro que la presente Tesis ha sido realizada por mi persona, utilizando y aplicando la literatura científica referente al tema, precisando la bibliografía mediante las referencias bibliográficas que se consignan al final del trabajo de investigación. En consecuencia, los datos y el contenido, para los efectos legales y académicos que se desprenden de la tesis son y serán de mi entera responsabilidad.

Firma_____

Quien suscribe, MAGDA CAROLINA RODRÍGUEZ PERILLA, identificada con cédula de ciudadanía número 65.764.368, expedida en Ibagué Tolima (Colombia); declaro que la presente Tesis ha sido realizada por mi persona, utilizando y aplicando la literatura científica referente al tema, precisando la bibliografía mediante las referencias bibliográficas que se consignan al final del trabajo de investigación. En consecuencia, los datos y el contenido, para los efectos legales y académicos que se desprenden de la tesis son y serán de mi entera responsabilidad.

Firma_____

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo determinar la relación de la disgrafía en el proceso de aprendizaje de escritura en el área de lenguaje de los estudiantes de cuarto de primaria de la institución educativa Augusto E. Medina de Comfenalco. La investigación de tipo descriptivo y corte trasversal se desarrolló bajo un método de corte cuantitativo con un diseño no experimental y estudio de campo de tipo descriptivo-correlacional. Para la recolección de datos se usaron dos instrumentos: la encuesta y la observación directa a los estudiantes, para comprender y hallar sentido a los resultados de sus prácticas. La población seleccionada para realizar la investigación estuvo conformada por 124 estudiantes de cuarto de primaria de la citada institución educativa y la muestra seleccionada tuvo un tamaño de 94 estudiantes.

Los resultados muestran causas de la disgrafía como la una mala posición de la cabeza, el hombro y tronco, la colocación del papel que compromete la posición para escribir, una posición inadecuada del codo y el antebrazo lo que incide en el cómo escriben, que se refleja en la calidad de la escritura e incluso en cansancio físico. Los dictados evaluados identificaron: omisión de información; es decir, no se escribió alguna palabra, algún agregado a la escritura, separación o unión indebida, trasposición o inversión de sílabas, contaminación o paralogismo, sustitución de fonemas similares auditivamente y sustitución de letra de simetría similar. Es necesario trabajar en corregir problemas asociados a la postura física, la toma del lápiz, para esto se requiere ejercicios prácticos dirigidos, supervisados y corregidos, que de manera oportuna detecten manifestaciones de disgrafía para que sean corregidas y con ello se mejore el proceso de aprendizaje.

Se confirmaron las hipótesis formuladas, lo que indica que existe una relación significativa de la disgrafía en el proceso de aprendizaje de la escritura.

Palabras clave: Digráfica, enseñanza escritura y lectura, prácticas de enseñanza.

ABSTRACT

The objective of this study is to determine the relationship of dysgraphia in the learning process of writing in the language area of fourth-grade students of the educational institution Augusto E. Medina de Comfenalco. The descriptive and cross-sectional research was developed under a quantitative method with a non-experimental design and a descriptive-correlational field study. For data collection, two instruments were used: the survey and direct observation of the students, to understand and find meaning in the results of their practices. The population selected to carry out the research consisted of 124 fourth-grade students from the aforementioned educational institution and the selected sample had a size of 94 students.

The results show causes of dysgraphia such as a bad position of the head, shoulder and trunk, the placement of the paper that compromises the position to write, an inadequate position of the elbow and the forearm, which affects how they write, which reflects in the quality of the writing and even in physical fatigue. The evaluated dictates identified: omission of information; that is, no words were written, some addition to writing, separation or undue union, transposition or reversal of syllables, contamination or paralogism, substitution of similar phonemes aurally and substitution of letters of similar symmetry. It is necessary to work on correcting problems associated with the physical posture, taking the pencil, for this practical exercises are required, supervised and corrected, that in a timely manner detect disjointed manifestations to be corrected and thereby improve the learning process. The formulated hypotheses were confirmed, which indicates that there is a significant relationship of dysgraphia in the learning process of writing.

Keywords: dysgraphia, teaching writing and reading, teaching practices.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo responde al estudio realizado sobre la relación de la disgrafía en el aprendizaje de la escritura dentro del área de Lenguaje de los estudiantes del grado cuarto de primaria del colegio Augusto E. Medina de la ciudad de Ibagué Tolima.

A través de la observación directa y de un dictado se notó que algunos de los estudiantes presentaban dificultades en la simbolización de los grafemas, como omisión y conversión de los mismos, y unión y separación indebida de sílabas, así como también alteraciones posturales del cuerpo, como la actitud general de la cabeza, hombro y tronco, posición de codo, flexibilidad y rigidez de la mano, movimiento de inscripción, progresión y automatización.

Se propone hacer una evaluación inicial, específica e individualizada de los casos con el fin de establecer el grado de dificultad presentada e intervenirla a través del desarrollo de estrategias y actividades prácticas, dirigidas, supervisadas y corregidas que involucren a los docentes de las distintas asignaturas y padres de familia, para, de esa manera, mejorar el proceso de aprendizaje de la escritura.

La presente investigación consta de cinco capítulos cuyo contenido se describe a continuación. En el capítulo I: Planteamiento del problema, se plantea el problema y formula la pregunta de la investigación: ¿Cuál es la relación entre la disgrafía y el aprendizaje de la escritura en el área de Lenguaje de los estudiantes del grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el año 2014? Asimismo, se formula un objetivo general y tres específicos donde se proponen algunas alternativas de solución para

contrarrestar dicho problema. También se justifica la necesidad de realizar esta investigación y se muestran las limitaciones que se presentaron.

El capítulo II: Marco teórico, contiene los antecedentes internacionales y nacionales, así como la fundamentación científica y teórica; soporte para el desarrollo del trabajo de investigación. Se tratan los conceptos de la variable independiente “la disgrafía” y sus dimensiones, simbolización de grafemas y alteraciones posturales y de la variable dependiente “aprendizaje”, con sus dimensiones, desempeño de aprendizaje de los estudiantes. Además, se anotan las bases legales con normas nacionales e internacionales que se tuvieron en cuenta para fundamentar la investigación y se formula una hipótesis general y tres específicas de acuerdo a los objetivos propuestos; se hace la operacionalización de variables y se definen algunos términos básicos.

En el capítulo III: Metodología, se establece el tipo y diseño de investigación realizada, se especifica la población y muestra tomada. Se seleccionan los instrumentos y técnicas más adecuadas para la recolección de datos, las cuales son validadas por juicio de experto. Y por último se escogen algunas técnicas para la recolección de datos.

En el capítulo IV: Resultados, se exponen los hallazgos del presente estudio, por medio de encuestas y talleres se grafican y explican cada una de las dimensiones trabajadas, se prueban las hipótesis. Luego los resultados son analizados a la luz de la teoría con la discusión.

Finalmente, el capítulo V: Conclusiones y recomendaciones, se presentan las conclusiones y se hace referencia a un listado de recomendaciones.

Es importante resaltar que el presente estudio es un aporte al docente tolimense y al reconocimiento de la lengua castellana, en cuanto al proceso escritural en el cual se abren espacios para una nueva conciencia. De esta manera, se lleva a desarrollar procesos pedagógicos tendientes a una mejor forma de pensar, escribir y actuar.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

La lecto-escritura es la forma de comunicación más compleja que posee el ser humano en general y los escolares en particular. Es el móvil por excelencia del registro de cuanto cambio cultural y técnico registre la humanidad en el tiempo. De ahí que es sustancial que el niño escolar escriba de manera apropiada y con claridad, lo que debe ser un propósito a lograr en todo proceso de enseñanza aprendizaje del lenguaje.

La tarea del maestro debe ser alcanzar el objetivo, que el niño sea capaz de leer, escribir, entender lo que escriben otros y que los otros sean capaces de leer lo que él escribe, de manera que sea viable una situación de comunicación adecuada. En ese sentido, debe ser necesario ejercitar el lenguaje escrito, no sólo para dominarlo como una necesaria herramienta para comunicar, sino, también, como herramienta para lograr la comprensión, la organización y la reproducción de ideas, de opiniones.

La expresión escrita es muy importante, puesto que es una de las destrezas de la comunicación más eficaz y necesaria para relacionarse en todos los niveles y en las actividades más diversas a realizar, mediante la cual se pueden transmitir las ideas que se generan. Se debe empezar a escribir bien, de modo coherente, convincente, pero sobre todo legible, para optimizar la comunicación; sin embargo,

en los niños de primaria se presentan diversas dificultades antes de aprender a escribir bien.

Entre las dificultades que presentan los niños de primaria se destacan, por su frecuencia y por su gravedad, aquellas debidas a bloqueos o interferencias en la adquisición de la lengua escrita, en especial en los primeros años de escolarización. Uno de esos problemas es la disgrafía, que consiste en la dificultad que se presenta para coordinar los músculos de la mano y del brazo en niños que son normales desde el punto de vista intelectual y que no sufren deficiencias neurológicas severas, a la cual se denomina disgrafía primaria (Portellano, 1983).

Al plantear el problema se pudo evidenciar que las dificultades que presentaron los estudiantes seleccionados de la Institución Educativa Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué, para la muestra son: omisiones de consonantes, el manejo de lateralidad, mala postura al escribir, dominio al coger el lápiz, posición del papel etc. Tales actitudes comportamentales reflejan la aparición de un problema el cual se visualizó y se estableció una primera fase que busca confirmar el supuesto planteado y se aborda de la siguiente manera: para poder levantar un diagnóstico se inició con una primera fase donde se aplicaron herramientas metodológicas como encuestas y observaciones directas. Por lo que se hizo necesario evaluar la situación de disgrafía que presentan y con base en los resultados obtenidos formular una estrategia de intervención.

1.2 Identificación y formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la relación de la disgrafía y el aprendizaje de la escritura en el área de Lenguaje de los estudiantes de cuarto primaria de la Institución Educativa Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el 2014?

1.2.2 Problemas específicos

a. ¿Cuál es la relación que existe entre la simbolización de los grafemas y el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes cuarto primaria de la Institución Educativa Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el 2014?

b. ¿Cuál es la relación que existe entre las alteraciones posturales y el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes de cuarto primaria de la Institución Educativa Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el 2014?

c. ¿Es significativo el desempeño de los estudiantes en el aprendizaje de la escritura en el área de Lenguaje de los estudiantes de cuarto primaria de la Institución Educativa Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el 2014?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación de la disgrafía y el aprendizaje de la escritura en el área de Lenguaje de los estudiantes de cuarto primaria de la Institución Educativa Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el 2014

1.3.2 Objetivos específicos

a. Determinar la relación que existe entre la simbolización de los grafemas y el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes de cuarto primaria de la Institución Educativa Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el 2014?

b. Determinar la relación que existe entre las alteraciones posturales y el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes de cuarto primaria de la Institución Educativa Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el 2014

c. Determinar si es significativo el desempeño de los estudiantes en el aprendizaje de la escritura en el área de Lenguaje de los estudiantes de cuarto primaria de la Institución Educativa Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el 2014.

1.4 Justificación de la investigación

La educación es un derecho fundamental reconocido por la Constitución Política de la República de Colombia de 1991 que en su artículo 67 establece: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (Asamblea Nacional Constituyente, 1991).

Igualmente, el país cuenta con la Ley 115 de 1994, por medio de la cual se expide la Ley General de Educación, en cuyo artículo 20 se dispone: “son objetivos generales de la educación básica: desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente”

(Presidencia de la República, 1994). Lo anterior se soporta desde las políticas públicas la necesidad de abordar el estudio de la capacidad de aprendizaje de los menores de edad dentro del sistema educativo, igualmente el tema ha sido discutido en el ámbito internacional. La conferencia mundial sobre educación para todos y el marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje realizada en Jomtien (Tailandia) en 1990, demostró ser una guía útil para los gobiernos, las organizaciones internacionales, los educadores y los profesionales del desarrollo cuando se trata de elaborar y poner en práctica políticas y estrategias destinadas a perfeccionar los servicios de la educación básica (Unesco, 1990).

En cuanto a la base científica, De Ajuriaguerra & Auzias (1981), indican que para la realización de la escritura como acto motor, el individuo debe estar generalmente sentado ante una mesa o pupitre y realizar cierta inmovilización postural; los ojos a cierta distancia del papel, brazo y mano beneficiados de algún sostén tónico general, sujetar con la mano de un modo determinado el instrumento de escritura, el papel y el libro y combinar los desplazamientos de los dedos, puño, codo y ojos en función del fin a alcanzar.

Con los aspectos reseñados anteriormente, en el ámbito de las políticas públicas sobre la educación, el precedente internacional y la visión científica sobre la importancia de la escritura, se justifica analizar los problemas de disgrafía en la población infantil de una institución educativa en el departamento del Tolima-Colombia, la cual afecta en sí el proceso de aprendizaje.

Con el diagnóstico realizado se determinan posibles problemas sobre los trastornos disgráficos que se presentan en los estudiantes de cuarto primaria de la

Institución Educativa Augusto E. Medina de Comfenalco de Ibagué Tolima, y se pueden proyectar soluciones o estrategias que propendan al mejoramiento o minimización de esa falencia.

Por lo general los niños que padecen estos trastornos muestran rechazo y una actitud negativa frente a la escritura. La labor como docentes es detectar la presencia de estos trastornos, analizarlos y corregirlos respaldados en la aplicación de una metodología dirigida a la ejecución de las destrezas favorables.

A partir de los resultados, se proponen actividades amenas y agradables, algunas de aspecto lúdico. Todo esto con el fin de recuperar la coordinación global, manual y el reconocimiento del esquema corporal; rehabilitar la percepción y la atención gráfica; mejorar la fluidez al escribir; corregir la postura del cuerpo, la postura de los dedos, mano y brazo, cuidando la posición del papel y el cuaderno. Otra estrategia a utilizar sería la gimnasia cerebral, a través de ejercicios sencillos que mejoren y activen la atención, la memoria, la escritura, la creatividad, integrando, estimulando mente y cuerpo.

La presente investigación es relevante porque pone en evidencia la existencia de un trastorno específico en los estudiantes de cuarto primaria de la Institución Educativa Augusto E. Medina de Comfenalco de Ibagué que por desconocerse, ha impedido mejorar el aprendizaje de los mismos.

1.5 Limitaciones de la investigación

Básicamente se ha identificado dos obstáculos en el desarrollo de la presente investigación de tipo enfoque-cuantitativo, uno tiene que ver con los recursos bibliográficos suficientes que permitan un mayor y mejor abordaje de los distintos

temas a tratar, y otro es la disposición de tiempo para recolectar los datos y buscar información suficiente acerca de la investigación.

Con el fin de superar las limitaciones señaladas, se acudió a la valiosa colaboración del Banco de la República que a través de sus distintas filiales en Colombia y del servicio de bibliotecas facilitó los libros especializados requeridos.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Para el desarrollo de esta investigación se consultaron diferentes estudios y documentos que han analizado el tema de la disgrafía, tanto a nivel conceptual, como práctico. Lo consultado permitió por un lado dar claridad conceptual y por otro, identificar la metodología usada en dichos estudios para analizar en un sentido práctico como se ha evaluado el problema de disgrafía en niños durante el proceso de aprendizaje en etapa escolar, que sirve como referente para definir la correspondiente a este trabajo de grado.

2.1.1 Antecedentes a nivel internacional

A continuación, se presentan cuatro estudios similares al presente trabajo de grado: uno de Venezuela (2003) dos de Ecuador (2010 y 2011), y el cuarto de España (2014).

Arrieché (2003) realizó el trabajo titulado “Prevención de la disgrafía como dificultad de aprendizaje en niños de primer grado de educación básica de la Unidad Educativa Niños Libertadores de Barquisimeto (Venezuela-2003)”. Este estudio de campo de carácter descriptivo tuvo como objetivo proponer talleres para prevenir la disgrafía en alumnos de primer grado. Contó con una muestra de 20 estudiantes a quienes se les aplicó dos cuestionarios. Se utilizó la técnica de Cornell a través de preguntas dicotómicas cerradas. El análisis e interpretación de los resultados,

condujo a las siguientes conclusiones: se pudo observar que los niños presentan irregularidades en el tamaño de la letra, mal acabado y poca legibilidad debido a que poseen inadecuada rapidez al escribir y mal espaciamiento de las palabras. En cuanto a la postura se observa, mala posición, mala manera de asir el lápiz, colocar la cabeza e inclinar el papel. Se pudo notar que el representante cuando ayuda a su hijo a realizar sus actividades, no toma en cuenta estos aspectos. En cuanto a los docentes, no conocen la clasificación de la disgrafía, pero si pueden observar y determinar los errores que presentan los niños al escribir.

Se consultó el trabajo de Crespo y Morocho (2010) titulado “Estudio de la disgrafía y sus manifestaciones” (Ecuador), en el cual se hace una recopilación teórica del tema, especificando las manifestaciones y las implicaciones que conlleva en el aprendizaje de la escritura y lectura. Hace énfasis en las dificultades en la escritura, sobre todo en la de tipo funcional y sus factores causales son: de tipo madurativo, caracterial, pedagógico y mixto. Los autores hacen una descripción de los tipos de disgrafía: específica y motriz con sus manifestaciones; también mencionan los mecanismos o estrategias que los docentes pueden utilizar para evidenciar tempranamente problemas relacionados con la disgrafía y se plantean ejercicios para trabajar con los niños que presentan dichas dificultades y corregir los errores gráficos. Este antecedente consultado permitió dar claridad conceptual al tema y colocar en contexto práctico la problemática que afecta a los estudiantes, de igual manera vislumbra como los docentes pueden intervenir para mejorar el aprendizaje y hacer frente a la disgrafía dentro del aula de clase.

Pullutasig (2011) publicó el documento “La disgrafía en el proceso enseñanza-aprendizaje en lenguaje y comunicación en la escuela José Luis Urquizo Chango de la parroquia Quisapincha, Cantón Ambato, Provincia Tungurahua (Ecuador) período lectivo 2009 –2010”. Esta investigación tuvo como objetivo principal habilitar que los niños tuvieran una guía para capacitarse permanentemente en el ámbito del manejo de las manos, utilizando técnicas y métodos para poder desarrollar las respectivas motricidades. La población a investigar se conformó por 60 estudiantes de la escuela José Luis Urquizo Chango. La investigación descriptiva desarrolló nuevos métodos y generó hipótesis a la vez que concluyó que la disgrafía influye en el proceso enseñanza-aprendizaje en los niños de la escuela en un 13,44%.

Dentro de los antecedentes internacionales se consultó el estudio de Ramos (2014) titulado “Las dificultades de la lecto-escritura: dislexia y disgrafía. Pautas de intervención y estudio de un caso en educación primaria”. Esta investigación tuvo un enfoque práctico, se tuvo en cuenta el rol del docente en la enseñanza durante la educación primaria y cómo debe ser hacer frente a través de estrategias pedagógicas para superar los problemas de aprendizaje de escritura y lectura. El trabajo se enfocó en las dificultades de la lectoescritura más comunes: dislexia y disgrafía. Para ello, en primer lugar, se llevó a cabo una revisión teórica sobre la enseñanza de la lectura y escritura y los aspectos más importantes de la dislexia y la disgrafía. Presenta una metodología de intervención en la que busca desde el ejercicio docente enfrentar estas problemáticas que afectan al alumno durante los primeros años de la etapa escolar.

Los estudios referenciados a nivel internacional demuestran que la disgrafía es una problemática vigente en el ámbito escolar e implica dificultades en el aprendizaje, específicamente en cuanto a la enseñanza de la lectura y la escritura. Además de identificar la problemática presentan propuestas de intervención a tener en consideración al plantear las recomendaciones.

2.1.2 Antecedentes a nivel nacional

En el contexto nacional el tema también ha sido investigado considerando que esta problemática es común en el ámbito escolar.

Cárdenas (1992) realizó la investigación titulada “Problemas de la disgrafía y tratamiento de los alumnos en los grados segundo y tercero de tres colegios de educación básica del municipio de Ibagué”. Ésta tuvo como objetivo principal detectar problemas de disgrafía mediante la aplicación de un pre-test y determinar el tratamiento a seguir en alumnos de los grados segundo y tercero de los colegios María Montessori, Santa Teresita y Mi Nuevo Hogar del municipio de Ibagué. El tipo de investigación fue experimental, mediante la cual se llegó a las siguientes conclusiones: la disgrafía es uno de los problemas más comunes que aqueja estos colegios en primaria. Este problema consiste en la confusión de letras, errores en la separación de palabras, dificultad en el trazo de las letras aún conociéndolas, falla en la construcción gramatical de la redacción espontánea. La falta de atención de este problema repercute en el retraimiento y poca participación, frustración, poca socialización y problemas de conducta. Desde el primer año de primaria se puede detectar si un niño presenta algún trastorno de aprendizaje de la escritura, este es el momento adecuado y oportuno para que reciban la ayuda que necesitan, para que en un futuro puedan desempeñarse sin dificultades. Es necesario que los

padres y maestros tengan conocimientos básicos, sobre estos problemas para que puedan ayudar a los niños.

Barragán (1995) realizó una investigación que denominó “Manual didáctico sobre recopilación de estrategias para solucionar problemas de disgrafía que presentan los niños de las escuelas urbanas Jorge Eliecer Gaitán, Villa Pinzón y Antonio Nariño de la ciudad de Ibagué”. Tuvo como objetivo principal determinar las estrategias que debe contener el manual didáctico para solucionar los problemas de disgrafía que presentan los estudiantes de las escuelas antes nombradas, en los grados segundo, tercero, cuarto y quinto de primaria. El estudio se realizó con toda la población (314 alumnos), cuyas edades oscilaban entre los 6 y 12 años. Se encontró que la gran mayoría presentaba dificultades disgráficas, uno de los instrumentos a aplicar en el estudio fue un cuento. Se aplicó además el método inductivo-deductivo y los resultados fueron empleados para elaborar el manual didáctico.

Restrepo (2008) realizó la investigación “Sistematización de una intervención pedagógica con niños escolares que presentan desórdenes en la expresión escrita”. El objetivo principal de esta fue interpretar los datos obtenidos de la intervención a partir de una observación participante en experiencias educativas. Lo anterior a partir del seguimiento de diarios de campo, basados en los acercamientos con alumnos de los grados tercero y cuarto del Liceo Merani, durante marzo del 2007 y 2008, en la ciudad de Pereira (Colombia). Se tomó como muestra representativa estudiantes con la mayor probabilidad de dificultad de disgrafía. Como conclusión se confirmó que la disgrafía está íntimamente relacionada con las alteraciones de la expresión escrita, ya que los estudiantes

analizados presentaron dificultades en el conocimiento procedimental que consiste en el hacer.

El trabajo de Zabala (2012) a través de su investigación “Diseño de un software interactivo para el tratamiento de la disgrafía en estudiantes del grado Tercero A del Colegio Facundo Navas Mantilla Sede B” de la ciudad de Cúcuta, diseñó un software educativo en el que se contempló distintos tipos de actividades interactivas que se encaminaron a promover y estimular a los estudiantes para que mediante su continua ejercitación, reforzaran sus habilidades psicomotoras, perceptivas y lecto-escriturales con el fin de superar las deficiencias existentes en su proceso de escritura. De esta manera se logró un aprendizaje más significativo en todas las áreas. El tipo de investigación escogida para este proyecto fue el descriptivo, teniendo en cuenta que estuvo dirigido a descubrir los posibles trastornos que llevan a los niños a presentar problemas de disgrafía, ya que estos inciden en una deficiente lectoescritura, interpretación, análisis y producción de textos y bajo rendimiento escolar. Se tomó como muestra a 32 estudiantes del grado tercero, cinco presentaron graves problemas en cuanto a la escritura se refiere. El reconocimiento de los errores más graves en que incurren los estudiantes en su escritura, permitió hacer un seguimiento concienzudo a cada uno de ellos y diseñar estrategias para su correspondiente tratamiento, no solo desde el área de humanidades y lengua castellana, sino a través del desarrollo de todas las asignaturas.

Los trabajos anteriormente mencionados guardan relación estrecha con el que ha sido objeto de elaboración en la presente investigación, con la diferencia de que la metodología que se emplea aquí es no experimental–exploratoria de tipo

cuantitativa. Además, este trabajo abarca problemas de escritura centrados en la denominada disgrafía primaria, y plantea como estrategia correctiva una serie de actividades lúdico-pedagógicas que servirán para el desarrollo de sugerencias a los docentes con el fin de facilitar el afrontamiento práctico de la dificultad detectada. Cada uno de los trabajos consultados permitió dar claridad a los conceptos estudiados, siempre desde una perspectiva práctica, es decir colocándolos en contexto respecto al aprendizaje de los niños y niñas, y los problemas que se presentan en la escritura.

2.2 Bases legales

2.2.1 Normas nacionales

La Constitución Política de la República de Colombia que en su artículo 67 establece que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura (Asamblea Nacional Constituyente, 1991).

La Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, dispone en el artículo 20: “Son objetivos generales de la educación básica: desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente”. (Presidencia de la República, 1994).

2.2.2 Normas internacionales

La conferencia mundial sobre educación para todos y el marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, realizada en Jomtien, Tailandia, 1990, ha demostrado ser una guía útil para los gobiernos, las organizaciones

internacionales, educadores y los profesionales del desarrollo cuando se trata de elaborar y poner en práctica políticas y estrategias destinadas a perfeccionar los servicios de la educación básica (Unesco, 1990).

2.3 Bases teóricas

Los conceptos teóricos principales desarrollados en este trabajo son: disgrafía y el desempeño escolar de los menores, en cuanto a su capacidad de aprendizaje.

2.3.1 Disgrafía

El tema de la disgrafía es relevante porque tiene incidencia en la capacidad de aprendizaje de los niños y niñas, sobre todo en edad escolar donde aprenden a leer y escribir, cualidades que tendrán incidencia a lo largo de su formación académica. Con base en lo expuesto, el tema se vuelve relevante para que desde la disciplina de la pedagogía se formulen recomendaciones para prevenir y subsanar el problema en las instituciones educativas en el ámbito local. Según Santos (2006), la nueva pedagogía debe centrar su atención en la actividad del niño como ente activo en el proceso de aprendizaje, desde una perspectiva abierta y dinámica, en la búsqueda de soluciones a las interrogantes que se plantean a la realidad y a través de las cuales va modificando su pensamiento y su mundo interior. Así mismo, el autor complementa que el niño(a) debe ser centro y eje de su propio aprendizaje. La lectura y la escritura tienen que ser para él herramientas que lo ayuden a formarse como un ser autónomo. El maestro no debe olvidar que la escritura se perfecciona en la medida que se utiliza y produce placer, porque da poder para crear de forma permanente y comunicativa.

En ese contexto la disgrafía es un fenómeno que afecta la capacidad del menor para tener un proceso normal de aprendizaje, por ende, desde el ejercicio docente se debe conocer qué es y cómo se puede subsanar. A continuación se hace una definición de este concepto, se presentan las diferentes clasificaciones y causas sugeridas por diferentes autores como: Fernández, Díaz, Bueno, Cabañas, & Jiménez (2006), Rivas & Fernández (1997), Ramos (2009), Portellano (1983, 2007) y Bautista (2010).

Para Portellano (1983), “La disgrafía es un trastorno de la escritura que afecta a la forma o al significado y es de tipo funcional. Se presenta en niños con normal capacidad intelectual con una adecuada estimulación ambiental y sin trastornos neurológicos, sensoriales, motrices o afectivos intensos” (p. 43). Para Santos (2006), la disgrafía escolar es un trastorno en la forma del trazado de los signos gráficos de carácter perceptivo-motriz que afecta la calidad gráfica de la escritura y es, generalmente, de etiología funcional. Como se relaciona en la tabla 1, diversos autores han contribuido a su definición como es el caso de Rivas & Fernández (1997) y Bautista (2010).

Tabla 1. Definiciones de disgrafía según diversos autores

Autores	Definición
Rivas et al. (1997, p. 157)	“...trastorno de tipo funcional que afecta a la calidad de la escritura del sujeto, en lo que se refiere al trazado y a la grafía”.
Fonseca, en el artículo de Bautista Salido (2010, p. 4)	“...incapacidad para reproducir total o parcialmente los trazos gráficos sin que existan déficits intelectuales, neurológicos, sensoriales o afectivos graves en sujetos con una estimulación psicopedagógica adecuada”.
Ramos (2014)	La disgrafía hace referencia a la pérdida en la calidad de la escritura, referida al trazo y la grafía; en el que no existe una alteración neurológica, intelectual, sensorial o afectiva grave y que repercute directamente en la lectura.

Fuente: Ramos (2014)

Según Fernández y otros (2006), la mayoría de las clasificaciones tradicionales sobre la problemática disgrafía distinguen dos tipos fundamentales. El primero de tipo disléxico (*disgrafía específica*), suscita errores en el contenido, obedece a la percepción de las formas, a la desorientación espacial y temporal, a los trastornos del ritmo, etc., comprometiendo toda su motricidad fina. Los niños que padecen esta disgrafía pueden presentar: rigidez en la escritura, grafismo suelto, impulsividad, inhabilidad, lentitud y meticulosidad (p. 30).

El segundo tipo es motriz, afecta a los aspectos de forma y trazado de la escritura. El niño disgráfico comprende la relación entre sonidos escuchados, que él mismo pronuncia perfectamente, y la representación gráfica de estos sonidos, pero encuentra dificultades en la escritura como consecuencia de una motricidad deficiente. Se manifiesta en lentitud, movimientos gráficos disociados, signos gráficos diferenciados, manejo incorrecto del lápiz y postura inadecuada al escribir (p. 30).

Para Portellano (1983), citado en Hernández (2014), se distinguen dos tipos de disgrafía: la disgrafía disléxica o específica, que tiene que ver con la alteración

simbólica del lenguaje escrito como consecuencia de las dificultades disléxicas del niño. Afecta al contenido de la escritura ya que se da la dificultad para reproducir las letras o palabras que no responde a un trastorno exclusivamente motor, sino a una mala percepción de las formas en la desorientación temporal, ritmo, etc. (Hernández, 2014, p.27), y la disgrafía caligráfica o motriz que afecta a la calidad de la escritura, específicamente al grafismo en sus aspectos grafomotores. El niño que presenta disgrafía motora comprende la relación entre los sonidos escuchados y que el mismo pronuncia perfectamente y la representación gráfica de estos sonidos, pero encuentra dificultades en la escritura como consecuencia de una motricidad deficiente. (Hernández, 2014, p. 28).

Según Ramos (2014), la disgrafía puede ser tratada desde dos ámbitos: por un lado, desde el punto de vista neurológico, perteneciente a las afasias; y por otro lado, desde un enfoque funcional. Hernández (2014) solo distingue dos tipos: las disgrafías adquiridas y las evolutivas. Las primeras son aquellas que afectan a personas que aprendieron a escribir adecuadamente, pero han perdido parte de esta habilidad debido a un traumatismo o un accidente cerebral. Y las segundas son dificultades en el aprendizaje de la escritura sin haber una razón aparente que justifique dicha dificultad.

Respecto a la clasificación que se hace en las dificultades de disgrafía, es importante destacar que ésta es muy diversa, ya que mientras algunos estudios han centrado su atención en las características puramente sintomáticas, otros la llevan a cabo a partir de los elementos implicados en su etiología. Por ello, y teniendo en cuenta ambos aspectos, la disgrafía se puede clasificar atendiendo a dos agentes. (Ver tabla 2)

Tabla 2. Clasificación de la disgrafía

Autores	Clasificación
Rivas et al. (1997, p. 165) Portellano Pérez (1983) (Factores implicados en su etiología)	Disgrafía sintomática o secundaria: tiene su origen en un trastorno de mayor importancia, en la que la mala letra solamente responde a factores de índole psicomotriz.
	Disgrafía evolutiva o primaria: la causa es de tipo madurativo o funcional, siendo su característica principal la letra defectuosa
Gutiérrez Quesada (2008, p.53) (Punto de vista sintomatológico)	Disgrafía motriz: las dificultades se deben a una motricidad insuficiente, manifestándose en signos gráficos indiferenciados, una postura inadecuada y mal uso del lápiz, entre otros.
	Disgrafía acústica: problema en la percepción acústica de cada uno de los fonemas y como consecuencia, en el análisis de la comprensión sonora de la palabra.
	Disgrafía óptica: dificultad para distinguir las letras de forma aislada y relacionarla con su sonido correspondiente.
	Disgrafía agramática: alteraciones en las estructuras gramaticales de la escritura

Fuente: Ramos (2014)

Portellano, (1983) ha enfatizado en sus estudios sobre las causas que provocan la disgrafía, planteando las causas de tipo madurativo. En este grupo se evidencia la existencia de dificultades de tipo neuropsicológico que impiden que el niño escriba de forma satisfactoria. Según Portellano (1983) citado en Hernández (2014), para poder escribir se requiere de una adecuada madurez neuropsicológica del niño, porque la escritura es una actividad perceptivo-motriz, cuando no existe suficiente madurez suelen presentarse dificultades tanto para percibir la forma y el significado de la letra como para manejar el lápiz.

Portellano (1983) establece tres los factores de tipo neuropsicológico que pueden provocar disgrafía entre ellas:

Trastornos de lateralización. Según Hernández (2012), las perturbaciones de la lateralización son un agente causal corriente de la disgrafía entre estas se encuentran las más frecuentes: El ambidextrismo: se trata de niños que emplean la mano derecha o la izquierda para escribir de manera indistinta. En otros casos se puede dar en niños que siendo diestros o zurdos de forma muy débil y poco definida presentan dificultad para escribir de forma satisfactoria. Como consecuencia la escritura en estos casos se caracteriza por un ritmo lento, tendencia a la inversión de giros, deficiente control del lápiz y torpeza manual. La zurdería contrariada: son aquellos niños con disposición a la zurdería que han sido obligados a escribir con la mano derecha. El cambio de dominancia manual puede producir dificultades para realizar una escritura correcta. La escritura de los niños zurdos contrariados es una escritura que lo realizan de derecha a izquierda, presentan inversiones de letras y sílabas. La postura al momento de escribir es deficiente y el manejo del lápiz es inadecuado, lo cual impide realizar los trazos de manera agradable.

Trastornos de eficiencia psicomotora. Esta clase de trastornos que presenta un niño que tiene disgrafía se agrupan en dos categorías: a) Niños torpes motrices: son aquellos que presentan una motricidad débil, con una edad motriz inferior a su edad cronológica, fracasan en actividades de rapidez, equilibrio y coordinación fina, su escritura es muy lenta y el grafismo está formado casi con frecuencia con letras fracturadas y de tamaño grande, sujetan el lápiz de forma inadecuada, lo cual implica una realización de los trazos de forma deficiente; b) Niños hipercinéticos: son aquellos que presentan ligeras perturbaciones del equilibrio y de la organización cinética y tónica, en cierto modo son opuestos a los niños torpes

motrices, ya que ellos manifiestan ser desinhibidos e inquietos, con alteraciones fuertes en su conducta motriz y asociativa. Su escritura se caracteriza por ser muy irregular en dimensiones, son de tamaño grande, la presión es intensa y a veces escriben con gran velocidad y sus letras son fragmentadas, con trazos imprecisos lo cual dificulta la comprensión lectora.

Trastorno del esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices.

Dentro de este trastorno se encuentran casos: 1) El trastorno de la organización perceptiva: se trata de niños sin déficits sensoriales en el órgano de la visión, sin embargo, son incapaces de percibir de manera adecuada por trastornos de codificación de los grafemas o de revisualización de la escritura. Los signos más frecuentes en caso de alteraciones viso-perceptivas son la confusión figura-fondo, tendencia a perseverar en la copia de un modelo gráfico, realizan rotaciones de figuras, etc. La escritura presenta dificultad en la ejecución de los giros, tendencia a realizar inversiones de simetría, omisiones, etc.; 2) el trastorno de la estructuración espacio-temporal: un deficiente reconocimiento del espacio en el niño provoca una alteración en la capacidad de orientación. Los niños que presentan disgrafía en algunos casos tienen dificultad para reconocer nociones espaciales sencillas (derecha-izquierda, arriba-abajo) en su propio eje de referencia corporal; 3) el trastorno del esquema corporal: en ocasiones las dificultades de reconocimiento e interiorización del esquema corporal alteran la escritura, al momento de sostener el lápiz el niño presenta ciertas limitaciones que no le permiten el correcto uso del lápiz, al igual que las dificultades en la forma de sostenerlo, produciéndole con frecuencia fatiga cuando se encuentra realizando trazos gráficos.

Tabla 3. Causas de la disgrafía

Causas	Descripción de la causa.
Causas de tipo madurativo	Trastornos de lateralización, como son la zurdería contrariada y el ambidiestrismo.
	Trastornos de las funciones perceptivo-motrices y en la representación corporal, como por ejemplo: en el esquema corporal, en la organización perceptiva, así como en la orientación y estructuración espacial
	Trastornos en la eficiencia psicomotora, donde se distinguen: niños/as torpes motrices, por tener una edad motriz inferior a la cronológica (escritura lenta, mala sujeción del lapicero, letras grandes y fracturadas....); y educandos hipercinéticos (gran rapidez en la escritura, excesiva presión del lápiz, irregularidad en sus dimensiones...)
Causas caracteriales	Pueden ser <i>factores de personalidad</i> , los cuales no sólo definen las características personales del alumno/a, sino también su proceso escritor; o <i>factores psicoafectivos</i> , donde la escritura refleja el estado emocional y las tensiones del niño/a.
Causas pedagógicas	Entre las más importantes destacan: una incorrecta orientación el proceso de aprendizaje, así como en el momento de cambiar de la letra script a la cursiva; excesivo hincapié en la rapidez y calidad de la escritura o incapacidad para llevar a cabo una
Causas mixtas	Donde se incluyen síndromes como el <i>grafoespasma</i> o <i>el calambre del escribano</i> , los cuales deben ser concebidos como resultado de una suma de factores. Como por ejemplo: excesiva sudoración en las palmas, rechazo a la escritura, afecciones dolorosas o mala coordinación de los movimientos implicados, entre otros.
Pseudodisgrafías	alteración en la escritura debida a problemas sensoriales, los cuales repercuten especialmente en los órganos implicados en la audición y visión

Fuente: Portellano Pérez (2007).

Dentro de las causas pedagógicas, Hernández (2014) menciona que, “la escuela es el denotador de las disgrafías porque, es donde el niño tiene que escribir de forma sistemática. Por ende, la imposición de movimientos y posturas al momento de escribir impiden al niño adaptar su escritura a los requerimientos de su edad, madurez y preparación.” (p. 34). Por lo tanto, los errores educativos ya mencionados pueden ser generadores de disgrafía o ser causa reforzadora de la alteración de la escritura en niños con trastornos madurativos. Las deficiencias en el método de enseñanza pueden incidir en el cómo el niño incurre en disgrafía.

Para Brueckner (1975), citado en Crespo & Morocho (2010), las causas que pueden producir trastornos de escritura desde el punto de vista de fallos pedagógicos son:

- Instrucción rígida aplicada para todos los niños sin atender a las características individuales.
- Descuido de un diagnóstico del grafismo como método de identificación de dificultades de escritura.
- Deficiente orientación del proceso de adquisición de destrezas motoras.
- Orientación inadecuada al cambiar de letra escrita a letra cursiva.
- Objetivos demasiado ambiciosos e inadaptados a las posibilidades de los alumnos.
- Materiales inadecuados para la enseñanza.
- Ineptitud para centrar el ejercicio en la corrección de las deficiencias específicas.
- Incapacidad para enseñar a los niños zurdos la posición correcta del papel y los movimientos más idóneos para un correcto aprendizaje.

Por último, en este referente teórico se describen las características de la disgrafía, como plantea Ramos (2014) es importante conocer sus principales características, indicativas de la existencia de disgrafía en nuestros educandos.

Bautista (2010), cita las siguientes características.

La torpeza: irregularidades en las dimensiones de las letras, letras retocadas, finales con impulso, mala unión de letras, dificultad en los arcos de letras como m, n y u...

La página: poco margen, ausencia de línea recta, palabras amontonadas, excesiva presión y espacios y palabras irregulares, entre otras.

Errores de forma y proporciones: escritura muy grande o muy pequeña, letras muy estrechas, malas formas (p. 11).

De igual manera, Ramos (2014) citando a Alcántara Torpedo (2011), menciona que otra de las características de la disgrafía, son las dificultades específicas en la composición escrita, es decir, aquellas relativas a los procesos de alto nivel, cita las siguientes:

- *Planificación:* ausencia de planificación previa al proceso de escritura; auto-dictado, es decir, se ayudan de la articulación subvocal; producción de textos cortos, poco elaborados, con ausencia de cohesión y claridad.
- *Traslación:* expresión de las ideas de forma lineal, dificultad en la ordenación de frases y construcción de las mismas a partir de palabras.
- *Revisión:* no revisan el texto escrito y cuando lo hacen emplean poco tiempo, detectan mejor los errores de textos de compañeros que los suyos propios, ausencia de estrategias para escribir.

Según Portellano (1995), “existen tres formas de evaluar la escritura del niño (copia, dictado, escritura espontánea). La más idónea es la escritura espontánea o

el dictado, ya que la escritura que se realiza mediante copia aporta menor información sobre las posibilidades escritoras del niño” (p.72). Esto significa que, mediante actividades diarias como el dictado, se pueden detectar algunos problemas en la escritura y comprensión de la misma. Se puede hacer dictados de palabras cortas, frases, adivinanzas, fábulas entre otras o que escriban espontáneamente sus experiencias vividas, por ejemplo, en vacaciones, un programa de televisión, etc.

En el tratamiento se busca reparar la coordinación global y manual, la adquisición del esquema corporal; mejorar la percepción y atención gráfica; estimular la coordinación viso motriz, mejorando el proceso óculo- motor; educar y corregir la ejecución de los movimientos básicos que intervienen en la escritura (rectilíneos, ondulados) así como tener en cuenta conceptos tales como: presión, frenado, fluidez, etc., mejorar la ejecución de cada una de las gestalten que intervienen en la escritura, es decir, de cada una de las letras; mejorar la fluidez escritora; corregir la postura del cuerpo, dedos, la mano y el brazo, y cuidar la posición del papel (Navarrete, 2011).

El tratamiento de la disgrafía abarca las diferentes áreas:

a) Psicomotricidad global Psicomotricidad fina: Según Navarrete (2011), la ejercitación psicomotora implica enseñar al niño cuales son las posiciones adecuadas:

- Sentarse bien, apoyando la espalda en el respaldo de la silla.
- No acercar mucho la cabeza a la hoja.

- Acercar la silla a la mesa.
- Colocar el respaldo de la silla paralelo a la mesa.
- No mover el papel continuamente, porque los renglones saldrán torcidos.
- Si se acerca mucho los dedos a la punta del lápiz, no se ve lo que se escribe y los dedos se fatigan.
- Colocar los dedos sobre el lápiz a una distancia aproximada de 2 a 3 cm de la hoja.
- Si el niño escribe con la mano derecha, puede inclinar ligeramente el papel hacia la izquierda. Si el niño escribe con la mano izquierda, puede inclinar el papel ligeramente hacia la derecha. También se deben realizar algunos ejercicios de relajación como:
 - Tocar las yemas de los dedos con el dedo pulgar. Primero se hace despacio y luego a mayor velocidad. También se puede hacer con los ojos cerrados.
 - Unir los dedos de ambas manos, pulgar con pulgar, índice con índice. Primero despacio y luego a mayor velocidad. También se puede hacer con los ojos cerrados.
 - Apretar los puños con fuerza, mantenerlos apretados, contando hasta diez y luego abrirlos.
 - No poner los dedos muy separados de la punta del lápiz, si no baila y el niño no controla la escritura.

b) Percepción: dificultades (especiales, temporales, visoperceptiva, atencionales, etc.) son causantes de errores escriturales como (fluidez, inclinación y orientación). Se deberá trabajar la orientación rítmica-temporal, atención confusión figura-fondo y reproducción de modelos visuales.

c) Visomotricidad: para la recuperación Visomotriz se pueden realizar actividades como: perforado con punzón, recortado, rasgado, ensartado, rellenado, coloreado.

d) Grafomotricidad: tiene como finalidad educar y corregir la ejecución de los movimientos básico que intervienen de las letras (rectilíneos, ondulados). Los ejercicios a realizar pueden ser: movimientos rectilíneos, bucles y ondas, movimientos curvilíneos de tipo circular, completar simetrías en papel pautado y repasar dibujos punteados.

e) Grafoescritura: La ejercitación consiste en la caligrafía.

f) Perfeccionamiento escritor: Las actividades que se pueden realizar son: unión de letras y palabras, inclinación de las letras y renglones, trabajar en cuadrículas.

2.3.2 Aprendizaje

Se puede definir como un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja la adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia, y que pueden incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica.

Gagné (1998) expone que “las estrategias son todas aquellas que sirven para activar y apoyar los procesos de aprendizaje” (p. 599), por lo tanto, las estrategias facilitan el trabajo o enseñanza del docente y el aprendizaje del alumno. Estas deben planearse de acuerdo a las necesidades del estudiante.

Existen diferentes tipos de aprendizaje, los más comunes citados por la literatura de pedagogía son: receptivo, por descubrimiento, repetitivo, significativo, latente, por observación y colaborativo.

Todas las personas tienen potencialidades para aprender, sin embargo, se diferencian sustancialmente, incluso cuando están sometidas a las mismas influencias (familia, escuela, profesor) ¿A qué se debe esto?

El aprendizaje es complejo de ahí la pertinencia de reflexionar acerca de los estilos relacionados con el aprendizaje. El estilo de aprendizaje se refiere a cómo se aprende, cómo se orienta la tarea, cómo se comporta la capacidad para el aprendizaje, la actitud ante el éxito y el fracaso, cómo se solicita, utiliza, transfiere y ofrece la ayuda, cómo se comporta el nivel de autonomía, creatividad, iniciativa, vías que utiliza, alternativas que emplea, características de la orientación, ejecución y control, rasgos de la atención y de la capacidad de trabajo, motivos, intereses, inclinaciones, ritmo de aprendizaje, preferencia sensorial y ante los diferentes agrupamientos, actitud ante el reforzamiento y los resultados de las evaluaciones, uso de estrategias para el aprendizaje, autovaloración, nivel de socialización, entre otros elementos.

En general, la mayoría de autores coinciden en que el concepto de estilo de aprendizaje se refiere básicamente a rasgos o modos que indican las características y las maneras de aprender de un alumno.

2.3.3 La lectura y la escritura

Leer y escribir son dos de las cualidades necesarias y fundamentales para una vida en sociedad, hoy en día se considera que parte de la capacidad de socialización de un individuo depende en gran medida de su capacidad de leer y escribir, como parte integral del proceso comunicativo. De igual manera, dichas cualidades suponen la base para alcanzar una calidad de vida donde se respete la dignidad humana y se logre el bienestar, por ello que las políticas públicas de educación busquen la alfabetización de toda la población, gracias a la inclusión en el sistema escolar. Sin embargo, la asistencia a la escuela no garantiza el aprendizaje efectivo de estas capacidades: leer y escribir.

Cuando se habla del proceso de lectoescritura, es importante empezar a comprender lo que es el proceso de lenguaje, en el sentido que mediante el lenguaje es posible comprender y expresar lo que se lee y se escribe; cuando se habla de lenguaje, es necesario traer a colación los planteamientos de Piaget (1982) citado en González (2006), este autor entiende el lenguaje como lenguaje articulado, socialmente transmitido por la educación, así mismo, asimila su constitución a la aparición del lenguaje verbal.

Para Piaget (1982), citado en González (2006), el lenguaje propiamente dicho es:

...palabras, frases elementales, luego sustantivos y verbos diferenciados, y por último frases completas. El lenguaje sería un caso particular de la función

semiótica o simbólica que se constituye en el curso del segundo año y que en su conjunto (imitación diferida y simbólica de los gestos, juego simbólico, imagen mental, imagen gráfica o dibujo, etc.) es la responsable del paso desde las conductas sensorio-motrices hasta el nivel de representación o pensamiento, y no el lenguaje solo (p. 34).

Para Piaget (1982) citado en González (2006), la función simbólica se establece con la representación previa al lenguaje que nace de la unión de “significantes” que permiten evocar objetos ausentes relacionándolos con los elementos presentes. Esta conexión entre significante y significado es lo característico de la función simbólica, sostiene que antes del lenguaje hay una inteligencia, pero no hay pensamiento, distingue la inteligencia como la coordinación de medios para lograr un objetivo que no es accesible de inmediato y que se daría en un proceso de desarrollo equiparable con el desarrollo orgánico y dependiente de él. El pensamiento de este autor es la inteligencia interiorizada que no se apoya sobre la acción directa sino sobre un simbolismo.

En la perspectiva piagetiana, el lenguaje no es suficiente para explicar el pensamiento, no es condición suficiente, porque las estructuras que lo caracterizan tendrían sus raíces en la acción y los mecanismos sensorio motores propios de estas estructuras serían más profundos que los lingüísticos. La fuente del pensamiento, como plantea Piaget (1982) citado en González (2006), sería la función simbólica que engloba al sistema de signos verbales y a todo sistema de símbolos, y el factor que aseguraría la transición entre las conductas sensorio-motrices y las conductas simbólicas o representativas sería la imitación. Para este autor la imitación tiene un papel preponderante en la constitución de la función simbólica que incluye al lenguaje.

En otras palabras, los planteamientos de Piaget sobre el lenguaje y el pensamiento infantil, se sustentan en que los niños no piensan igual que los adultos; Piaget (1982) citado en González (2006), sostiene que ambos perciben el mundo de una manera diferente y por ende se adaptan a él y a su contexto de forma diferente, en este orden de ideas, plantea que los niños construyen su propia concepción del mundo mediante la interacción con su ambiente o entorno, por tal razón, el lenguaje del niño refleja el desarrollo de su pensamiento lógico y su capacidad de comprensión del mundo mediante unas etapas o períodos acordes a su edad; es decir, que un niño de 2 años no ve el mundo igual a un niño de 5 años, por tal razón su lenguaje es diferente dado que está en función de lo que va comprendiendo y aprendiendo mediante la exploración.

Piaget (1982), citado en González (2006), sostiene que el conocimiento se construye de forma individual, en la medida en que el desarrollo del niño controla su propio aprendizaje, en este orden de ideas, este autor argumenta que el niño aprende a edades determinadas, esto indica que, si no lo hace en determinada etapa o período, ya no aprendió lo que le correspondía a su edad. De acuerdo con este planteamiento, se entiende que los niños construyen activamente su propia comprensión del mundo mediante el desarrollo de su pensamiento lógico e individual en la medida que va interpretando su entorno mediante la exploración.

Por su parte Vygotski (1985), aunque posee un interés encaminado al desarrollo cognitivo y enfatiza en la importancia de la función simbólica igual que Piaget, dista de los planteamientos de este autor; Vigotsky (1985), plantea que el lenguaje es primario con respecto al desarrollo del niño, es decir, que el aprendizaje es de afuera hacia adentro y en esta medida, el conocimiento se construye

mediante las interacciones sociales. El lenguaje es previo, por lo que este desarrollo va de lo social a lo individual, y se establece en el proceso social que lo posibilita. La teoría de este autor fundamenta su importancia cuando sostiene que el pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia socio-cultural del niño, por esta razón, la base del lenguaje es lo social.

Vygotski critica la atribución de intenciones a la actividad del niño durante el primer año y medio, puesto que para él la actividad dirigida a un fin es propia de etapas posteriores y el supuesto de que toda acción humana es intencional e impide o priva de la posibilidad de determinar cuándo se dan por primera vez acciones dirigidas a un fin en el niño pequeño. Este autor reconoce dos tendencias como raíces del lenguaje por su proceso evolutivo, la tendencia expresiva y la comunicativa que devienen en las respectivas funciones, y no admite que exista una tendencia intencional, puesto que no habría para ella un proceso evolutivo ni factores condicionantes: “la tendencia intencional surge de la nada, carece de historia, nada la condiciona” (Vygotski, 1995, citado en Ibáñez, 1999, p. 50.)

Para Vygotski, (1995) el que sea evidente que en el niño pequeño no hay actividad intencionada comprueba su tesis sobre las líneas de desarrollo ontogenético independientes del pensamiento y del lenguaje, puesto que la intención sería propia del pensamiento:

Es casi imposible atribuir a un niño de año y medio, una conciencia o pensamiento plenamente formado. Cuando el niño grita, lo que menos puede suponerse es que sabe por experiencia lo que va a suceder entre el grito y las acciones sucesivas de la gente que lo rodea o que su grito pueda compararse con nuestras intencionadas acciones o comunicaciones cuando hablamos para influir sobre la gente. Es indudable, por lo tanto, que la primera fase del

desarrollo del lenguaje infantil no está relacionada en absoluto con el desarrollo del pensamiento infantil; no está relacionada con el desarrollo de los procesos intelectuales del niño, el desarrollo del lenguaje transcurre al principio independientemente del desarrollo del pensamiento, con la particularidad de que en sus primeras etapas se desarrolla de un modo más o menos igual tanto en los niños normales como en los profundamente atrasados (Vygotski, 1995, p. 171).

De acuerdo con Ibáñez (1999) a diferencia de Piaget, Vigotsky sostiene que el niño va madurando y adquiriendo conocimiento en relación a lo que va aprendiendo, pero no lo hace de forma individual, el niño logra esta formación de conocimiento con el apoyo de alguien más capaz que él; es decir que mientras para Piaget el niño va construyendo su aprendizaje por medio del descubrimiento, exploración, creatividad e independencia; para Vigotsky el aprendizaje es colaborativo, es decir que aprende mediante enseñanza. “Vygotski difiere de Piaget respecto al carácter fundamental del lenguaje respecto al desarrollo intelectual, pero coincide con él en considerar que el desarrollo ontogenético del lenguaje y del pensamiento tienen distintas raíces genéticas y cursan en líneas separadas” (Ibáñez, 1999, p. 49).

Las dos posiciones son válidas con respecto a sus argumentos, no obstante, aunque hay edades en las cuales el niño aprende si no lo hace en esa etapa o período (Piaget, 1982), no se puede afirmar que ya no aprendió lo que le correspondía a su edad, porque con el apoyo de otra persona (Vygotski) los niños a cualquier edad y etapa de su vida pueden aprender a leer y escribir.

En cambio, Ferreiro y Teberosky (1989), tomando como base los planteamientos de Piaget, definen al niño y la niña, como ese sujeto activo que

compara, excluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, formula hipótesis, reorganiza, etc., en acción interiorizada (pensamiento) o en acción efectiva (según su nivel de desarrollo).

Ahora bien, en este contexto, lo que se conoce comúnmente como “errores” en realidad son requisitos para la construcción de conocimiento y que se podría llamar mejor, errores constructivos. Esta afirmación resulta contradictoria, cuando aun y en su gran mayoría se encuentran escuelas que tratan de eliminar a toda costa los llamados “errores”, sin tener en cuenta que hacen parte esencial para la construcción del conocimiento.

La educación en Colombia ha tenido ciertos cambios que pueden considerarse como una evolución, estos han dependido en gran manera de la época, la aceleración de cambio social, político y económico, cambios en la mentalidad de los docentes y padres en relación a la forma de enseñanza, derechos del niño en el caso de la enseñanza a menores y las innovaciones tecnológicas entre otros aspectos influyentes que han encaminado la educación hacia una concepción de enseñanza con calidad.

Antes de los años 80, el enfoque utilizado en Colombia para enseñar a los niños a leer y escribir era el enfoque prescriptivo o alfabetizador, comprendido como un método sintético, el cual se basa en la enseñanza de una unidad menor (vocales) hasta una unidad mayor (oraciones); en este enfoque o método, se identifican y reconocen las letras a través de su nombre, aisladas de su valor fonético, para luego combinarlas:

De acuerdo con Pérez y Roa (2010), para llevar a cabo un buen proceso de enseñanza de la lectoescritura, se debe iniciar con el reconocimiento de las vocales para luego ir las combinando en orden con las consonantes y finalmente conformar palabras y con estas formar frases: entonces eran comunes las enseñanzas de la M con la A igual a MA y la M con la A unido a la M con la A igual a MAMÁ. Y de esta forma mediante combinaciones de la M con las diferentes vocales: a, e, i, o, u; formar oraciones como: Mi mamá me mima. Sin embargo, este método fue perdiendo fuerza debido a que produce en los niños y más tarde en los adolescentes, una fatiga y aversión a la lectura y la escritura; sin embargo, cabe anotar que en la actualidad aun es utilizado en muchos colegios y escuelas del país.

Posteriormente apareció el enfoque comunicativo, comprendido como un método analítico, el cual empezó a aplicarse en el país durante los años 80 y hasta el día de hoy se sigue manejando; este modelo o enfoque ha sido muy enriquecedor para los niños, y ha facilitado el proceso de enseñanza por parte de los docentes y padres, dado que los niños se motivan más por leer y escribir cuando no aprenden de forma rutinaria y mecánica (Ministerio de Educación Nacional, 2008).

El enfoque comunicativo propende por incentivar la imaginación y creatividad de los niños, partiendo de sus historias personales, de sus vivencias, de sus aprendizajes previos, para causar en ellos una necesidad de expresarse a través de la escritura; este enfoque se basa en el reconocimiento global de la palabra o de la oración para luego ir a la descomposición en sus elementos generadores: sílabas y letras, es decir que parte de unidades lingüísticas complejas para conocer y distinguir los elementos más simples; usa el aprendizaje por descubrimiento al presentarle al niño el significado lógico de los grafismos.

Los pasos a seguir para la enseñanza de la lectoescritura con este método son:

- 1) Se hace entrega a los niños de varias frases escritas en cartones.
- 2) Deben reconocer por comparación la que es igual a la escrita en el tablero.
- 3) Este mismo proceso se seguirá con las palabras que conforman la misma frase, luego las sílabas y por último las letras hasta llegar al conocimiento total de éstas:

La casa es grande

La casa es grande

La ca sa es gran de

L a c a s a e s g r a n d e.

Como lo documenta Jaramillo (2010), ninguno de estos dos enfoques garantiza que una persona en edad adulta sea apasionada por la lectura, dado que esto depende también de otros factores sociales, económicos y culturales, si está demostrado que los niños que aprenden con el enfoque comunicativo son más “despiertos”.

Tabla 4. Diferencia entre el enfoque prescriptivo y el enfoque comunicativo

Enfoque prescriptivo	Enfoque comunicativo
Correcta pronunciación de sílabas y vocales	Aprender el sentido y significado de las palabras
Se debe aprender a escribir en primero de primaria	El aprendizaje de la lectoescritura es un proceso continuo y para toda la vida
Indispensable aprender buena ortografía	Los niños van descubriendo las normas gramaticales a medida que desarrollan el hábito de lectura de diversos autores y temáticas.
Los niños solo pueden expresarse a través de palabras correctamente pronunciadas	Los niños se pueden expresar a través de palabras orales, rayas, garabatos, seudoletras.

Fuente: (Ministerio de Educación Nacional, 2008)

Por su parte Gallardo (2011) plantea:

...si bien el método comunicativo trae consigo muchas ventajas como permitirle al alumno comprender la funcionalidad del sistema de escritura, al mismo tiempo que lo utiliza para diversas actividades de la vida diaria, es un método que requiere de mucha estimulación por parte de los maestros y padres de familia, y es entonces cuando la corresponsabilidad entra a jugar un papel fundamental para garantizar el éxito del proceso de lectoescritura en los niños mediante el compromiso constante de ambas partes. (p. 20).

Independientemente del enfoque o modelo que se aplique para llevar a cabo la enseñanza del proceso de lectoescritura en los niños; es indispensable que exista corresponsabilidad de padres y docentes en la formación de los mismos. Esto debido a que en Colombia aún se aplica el enfoque prescriptivo en muchas instituciones académicas, así como en otras el enfoque comunicativo es la base de la enseñanza. Desde este punto de vista, es importante mencionar que en Colombia sin importar que método se emplee, siempre se entiende al niño como un ser en desarrollo, como individuo que modifica su organización neurológica, sus formas de pensamiento, su afectividad, sus intereses, etc. Y esto se entiende como

madurez en el desarrollo del niño (Álvarez, 2004). En la madurez para el aprendizaje de la lectoescritura intervienen factores ambientales, emocionales, psicofisiológico, e intelectuales que contribuyen a la aparición de la disposición lectoescritura en el niño. Estos factores se pueden observar claramente en el diagrama de la figura 1.

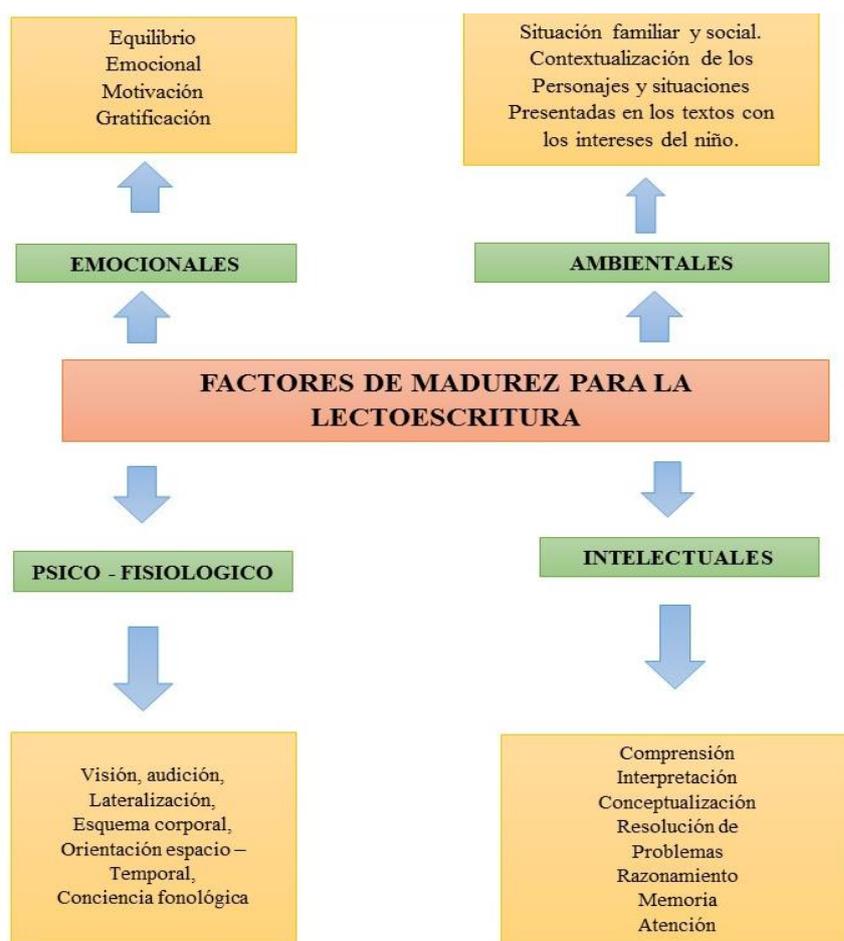


Figura 1. Diagrama de factores influyentes en el proceso de lectoescritura

Fuente: Álvarez (2004)

Según Álvarez (2004), los anteriores son aspectos que influyen en el proceso de aprendizaje de lectoescritura; y deben ser tenidos en cuenta por los docentes en el aula de clase, con el propósito de alcanzar los siguientes objetivos:

- Despertar la imaginación y fantasía del niño al introducirlo en mundos fantásticos o reales, casi siempre desconocidos para él.
- Enriquecer su vocabulario favoreciendo la expresión y comprensión oral y la expresión escrita
- Favorecer el factor visual y la adquisición de la ortografía de las palabras.
- Aumentar los conocimientos, al relacionar las lecturas con otras áreas.
- Desarrollar la observación del niño, al sentirse atraído por las ilustraciones de la lectura.
- Favorecer y desarrollar la comprensión y conversación al discutir los textos.
- A través de la lectura se aprende a estudiar.
- Se descubre la belleza del lenguaje leyendo textos bien seleccionados.

Según Álvarez (2004) el modelo pedagógico manejado en Colombia para enseñar a los niños el proceso de lectoescritura, se enfoca en diversas prácticas, los modelos empleados en el país, la lectura se enseña a través de varias etapas, en las cuales debe existir participación de padres y docentes:

a. *Etapas sorprendidas*. Esta etapa se da de los 0 a los 24 meses aproximadamente; es una etapa de exploración donde el niño se empieza a familiarizar con su entorno y a reconocer sus componentes, la lectura entonces puede empezar a enseñarse mediante la presentación de libros acordes a su edad, por ejemplo libros con dibujos llamativos y lectura sencilla que el niño escuche en

la voz de quien se lo lee, esto le permitirá una mejor interpretación del texto y por ende su interiorización puesto que al nacer el niño llega a un mundo de palabras, símbolos y significados que van adquiriendo sentido cuando aparece alguien que le lee y le enseña a interpretar ese contexto.

b. *Etapa simbólica.* Esta etapa inicia a los 2 años y va hasta los 4 aproximadamente, está marcada por la curiosidad y todo lo que le genera interrogantes; en cuanto a la lectura, los libros despiertan su curiosidad especialmente por las imágenes que acompañan los cuentos; por esta razón, es importante que los padres y/o docentes le presenten a los niños textos informativos sobre temas de interés para ellos, por ejemplo, sobre dinosaurios, ballenas, y en general los animales. La fantasía también aparece en la mente de los niños, por esta razón, libros de dragones, brujas, hadas, piratas y aventura en general son textos interesantes para los pequeños de esta edad.

c. *Etapa rítmica.* Esta etapa inicia a los 4 años y va hasta los 6 aproximadamente, en esta etapa los niños se interesan por conocer todo lo que los rodea y plantean a su vez mundos imaginarios con sus personajes favoritos como piratas, seres mágicos y fantasmas; es en estas edades cuando los pequeños empiezan a intentar leer solos, es entonces cuando además de las palabras expresadas por medio de la voz, la tipografía también cobra importancia, por ello, los textos con letras mayúsculas les permiten de una forma más sencilla realizar la decodificación, y aquellos textos que contienen dibujos, les ayudan en la predicción de la lectura y su memorización.

d. *Etapa imaginativa.* Esta etapa inicia a los 6 años hasta los 8 aproximadamente, es una etapa marcada por la fantasía donde el niño empieza a soñar, preguntar, experimentar miedos, a esta edad les llaman la atención todo tipo de cuentos, dado que ya se ha desarrollado en el niño el sentido de narración; en tal sentido, los textos adecuados para enseñar, los cuales son empleados por los docentes y padres, son los de animales, magia, historias familiares, clásicos de hadas y princesas. En esta etapa, los libros van perdiendo poco a poco las imágenes y el texto retoma mayor importancia para ellos. Es entonces cuando en el colegio se adopta como parte de la metodología de enseñanza las fábulas, leyendas, mitos, y otros tipos de narraciones fantásticas que le permiten al niño desarrollar su imaginación e interpretar con mayor facilidad las lecturas y su entorno.

e. *Etapa heroica.* Esta etapa inicia a los 9 años y va hasta los 12; en ella se mezcla la fantasía con la realidad, por ello, los libros preferidos son los de aventuras, exploradores, ciencia ficción, narraciones detectivescas y misterio, ya en esta edad, los niños buscan que las historias les resuelvan sus inquietudes y toquen temas de la “vida real”, ya que se sienten identificados con lo que les sucede a los protagonistas. En esta etapa, se adopta como metodología de enseñanza en los colegios, los libros con más texto y en los cuales las imágenes pasan a un segundo plano, se manejan textos con argumentos claros.

A partir de las fases anteriores, el niño desarrolla tres aspectos fundamentales: el conocimiento de la lengua, la cultura y el mundo. En las anteriores etapas, en las que se desarrolla en proceso de aprendizaje de la lectura, se establecen unas edades, sin embargo, es preciso mencionar que estas no son

una constante, es decir que estas pueden variar de acuerdo al contexto en el que se desarrolle cada niño y/o su genética, entre otros.

Al igual que en la enseñanza de la lectura, en Colombia, los modelos empleados en el proceso de enseñanza de la escritura se deben aplicar a través de varias etapas:

Escribir es hacer garabatos. Cuando los niños deciden emprender la aventura de expresarse mediante rayones o lo que se puede denominar garabatos, esta expresión puede considerarse como los primeros pasos a la escritura, estos primeros trazos son muy importantes en el desarrollo del niño porque marcan la expresión, que progresivamente no solo llevará al dibujo o la pintura sino indudablemente a la palabra escrita. Cuando un niño empieza a hacer garabatos, simplemente raya en el papel líneas desordenadas, curvas, rectas, inclinadas, mixtas, etc., una cantidad de líneas con las que parece no saber qué hacer o que quisiera lograr con ellas; sin embargo, esto se explica desde la óptica que en esta etapa los niños no hacen garabatos con el propósito de plasmar el medio visual que ellos perciben, sino que su finalidad no es otra distinta al desarrollo físico y psicológico (Álvarez, 2004).

Después de varios garabateos desordenados, el niño descubre que existe una vinculación entre sus movimientos y los trazos que ejecuta en el papel, es un paso muy importante, pues descubre el control visual sobre los trazos que ejecuta, y representa una experiencia vital para él. En esta etapa los trazos del niño serán casi el doble de largos y en algunas ocasiones tratará de emplear colores en sus dibujos. También les gusta llenar toda la página, aunque antes tenían problemas

para emplear la hoja. Ensayan varios métodos para sostener los lápices, tomándolos de manera general en forma parecida a los adultos. Los garabatos son ahora mucho más elaborados y en algunas ocasiones descubre ciertas relaciones entre lo que ha dibujado y el ambiente, parecidos que sólo existen para los niños.

Escribir es hacer letras: De acuerdo con Ferreiro y Teberosky (1979) en esta etapa “escribir es reproducir los rasgos típicos del tipo de escritura que el niño identifica como la forma básica de escritura” (p. 60), es cuando las líneas curvas y rectas están encaminadas a formar letras. En este momento, la interpretación que hace el niño de la escritura es muy importante, puesto que las características de las letras que escribe son hechas de acuerdo a lo que haya querido escribir, es decir, que existe una correspondencia de forma entre la escritura y el objeto referido, en el sentido que el tamaño de su escritura tiene que ver con el tamaño de los objetos o si es una persona, de acuerdo a su edad y no a la longitud del nombre en sí.

El niño trata de reflejar en la escritura algunas características del objeto, si es grande, largo, tiene más edad o hay más objetos referidos (a objetos de mayor tamaño o edad, mayor número de grafías. En esta etapa puede aparecer el dibujo como apoyo a la escritura, como garantizando su significado y también se puede decir que en los niños se da una constante en el número de grafías no importa si se va a representar una palabra o una oración el número siempre es el mismo, cada niño tiene su modelo establecido y no se da por la oposición palabra/ oración, sino por la oposición, nombre objeto pequeño/ nombre objeto grande. “Es una escritura *global*, donde cada letra vale por todo” (Álvarez, 2004, p. 121).

En la escritura debe haber una diferencia de acuerdo a la palabra: Según Álvarez (2004) en esta etapa se identifica una grafía más definida, más próxima a las letras. Los niños consideran que hace falta un número mínimo de grafismos para escribir algo y que debe existir variedad de estos, pero como tienen una limitada disponibilidad de grafías requieren utilizar una ordenación lineal de los grafismos, y es por esto “que expresan la diferencia de significación por medio de variaciones de posiciones lineal” (p. 250). Entre los ejemplos que destaca este autor figuran:

1 | 3 = Pedro

A | 3 1 = Vélez

A | 1 3 = Carro

En esta etapa se pueden identificar los aportes que la escritura hace al desarrollo cognitivo del niño, en la medida que el niño trata de resolver problemas que se presentan al momento de escribir mediante la realización de operaciones de ordenamiento y clasificación. Es por esto que en esta etapa el niño rechaza otras formas de escritura de su nombre que presente las mismas letras, pero en otro orden; es decir que ya tiene conocimiento para ordenar las letras dándoles el sentido real de la pronunciación.

El papel que desarrollan los docentes en el proceso de escritura de los niños es fundamental para que estos aprendan a plasmar con letras las palabras identificadas y comprendidas en su entorno; estas actividades deben ser reforzadas en casa, en este sentido, es preciso que los padres o acudientes dediquen al menos una hora diaria al niño para fortalecer esta enseñanza; en este sentido, es importante que los padres o la persona encargada del cuidado y enseñanza al niño en casa, refuerce la escritura del nombre a diario, puede estimularlo mediante

historias o juegos; por ejemplo diciéndole: “firma aquí la compra que realizaste”, esta es solo una alternativa de juego, existen tantas como la imaginación lo permita, lo importante es que los padres se comprometan con el proceso y refuercen los conocimientos del niño adquiridos en el colegio.

Escribir es hacer corresponder a cada sonido una letra. En esta etapa las letras empiezan a cobrar su valor sonoro, en tal sentido, cada letra vale una sílaba, presentándose lo que se llama “*la hipótesis silábica*” esto significa que el niño ya no le da un valor total a la letra que representa el objeto referenciado, sino que cada parte del texto (letra) tiene un valor que corresponde a su expresión oral, lo que conlleva a la hipótesis de que la escritura representa partes sonoras del habla.

Según Álvarez (2004), las grafías utilizadas por el niño inicialmente no presentan la forma de las letras reconocidas. Esta hipótesis silábica es una construcción original del niño y no puede ser considerada como una transmisión del adulto; en el proceso de surgimiento de la hipótesis silábica se deben tener en cuenta varios aspectos:

Desaparecen momentáneamente dos características de la etapa anterior: las exigencias de variedad y la cantidad mínima de caracteres.

Cuando ya está bien establecida la hipótesis silábica, la exigencia de variedad de grafías aparece nuevamente.

Algunos controlan la producción de manera cuantitativa, escriben tantas letras como sílabas.

Otros reconocen algunas letras como asociadas a sílabas particulares.

Los niños eligen una letra para un fragmento sonoro de la palabra y generalmente esa letra es una vocal, debido a la presencia regular de estas en la lengua española, los niños hispanos prefieren las vocales. En muchos casos se tiende a utilizar la letra inicial del nombre con un valor silábico. Ej. M de Marta como ma.

Paso de la hipótesis silábica a la alfabética. En esta etapa, el niño empieza a realizar un análisis del texto cuando se encuentra con el conflicto entre la hipótesis silábica y la exigencia de una cantidad mínima de grafías. Esta es una etapa propia del desarrollo evolutivo del niño donde él mismo se exige este análisis, es decir que esta exigencia nace de lo establecido por el entorno y la necesidad del niño de acoplarse al mismo y comprenderlo; esta exigencia es fundamental en el proceso de formación dado que, mediante ella, elabora dos ideas básicas:

Que hace falta un número determinado de letras para que algo pueda leerse

Que cada letra representa una de las sílabas que componen el nombre.

La escritura alfabética. Al llegar a esta etapa el niño ya ha comprendido que: ...cada uno de los caracteres de la escritura corresponde a valores sonoros menores que la sílaba y realiza sistemáticamente un análisis sonoro de los fonemas de las palabras que va a escribir. A partir de este momento la dificultad más clara encontrada por el niño va ser el manejo ortográfico de las palabras, donde se dan problemas como la representación poligráfica de fonemas (/s/ = ci = sí), los espacios en blanco, los signos de puntuación, las mayúsculas (Álvarez, 2004, p. 266).

Aquí lo importante es el principio que se ha construido, que es un principio de control cognitivo de calidad y cantidad, donde interesa más la forma de la escritura.

Se ha construido un principio elemental: a similitud sonora, grafías similares, a diferencias fonéticas, letras diferentes. Ese es el principio fundamental de las escrituras alfabéticas. El proceso por lo regular está a cargo generalmente de una institución educativa, donde los docentes gracias a su formación tienen herramientas pedagógicas, herramientas de las que en la mayoría de los casos carecen los padres del niño. En este orden de ideas, para el desarrollo de esta etapa, los docentes se valen de libros con imágenes que permitan llamar su atención, y se les lee o narra a los niños lo escrito en el texto y luego tomando un párrafo se les invita a reconocer la posición de las letras y la forma como estas van componiendo las palabras, es importante también que se estimule la pronunciación y la posición de las sílabas.

En los modelos educativos que se aplican en Colombia para enseñar la escritura y cuya implementación está dividida en las etapas mencionadas, no se determinan edades de inicio ni de finalización por etapa, aunque normalmente la primera etapa se asocia a los cuatro años de edad, esto debido a que en esta edad los niños ya han adquirido la madurez necesaria para afrontar este proceso; en tal sentido, los niños avanzan en cada etapa dependiendo de las características individuales y sociales de cada uno, el acompañamiento de la familia, la motivación de sus vivencias, el método de enseñanza que se emplee en la institución educativa, el entorno en el cual se desenvuelva el niño, si es un ambiente rico en estímulos o en cambio no encuentra en su medio circundante materiales y elementos que estimulen su inmersión en el mundo de las letras.

Cuando el niño se encuentra con la escritura y el mundo mágico que las letras comienzan a revelar para él, el uso de ésta toma diferentes formas de acuerdo a

los intereses o necesidades de expresión que tenga el sujeto. Si bien hasta el momento en Colombia no se define un único modelo educativo para enseñar el proceso de lectoescritura; si es fundamental que sea cual sea el que se escoja de acuerdo a las políticas del colegio y lo acordado con los padres de familia entre otros factores; sean respetadas y tenidas en cuenta las capacidades de cada niño, que las herramientas empleadas estén acordes a su edad y contexto en el cual los niños se desenvuelvan, que la metodología sea indicada sin acelerar el proceso pero tampoco retrasándolo. Son muchos los aspectos que se deben tener en cuenta al momento de aplicar los modelos de lectoescritura; sin embargo, lo más importante es que exista corresponsabilidad entre docentes y padres de familia; sin lugar a dudas es la corresponsabilidad lo que permite el éxito en la aplicación de los modelos educativos.

2.3.4 Aprendizaje de la escritura

Es importante tener en cuenta que la forma escrita hace parte del lenguaje a la vez que rodea al niño tan frecuentemente como lo hace la forma oral. Asimismo, es necesario prestarle atención a distintos factores que inciden en el aprendizaje de la escritura, los cuales se relacionan con los distintos medios en los que se desenvuelve el niño, como son: el medio familiar, el social y el escolar. De esta manera, el maestro es el que se encarga de ayudar al niño a recopilar los insumos que él ha obtenido en distintos contextos y guiarlos y adecuarlos al proceso de aprendizaje (Guzmán, Chalela, & Gutiérrez, 2009)

En este sentido, el carácter de la escritura y su aprendizaje concuerda con:

Para el niño y la niña, el uso cotidiano del idioma, su lengua materna en primera instancia, las diferentes formas de expresión y comunicación, les

permiten centrar su atención en el contenido de lo que desean expresar a partir del conocimiento que tienen o van elaborando de un acontecimiento, constituyéndose el lenguaje en la forma de expresión de su pensamiento. Por tanto, las oportunidades que facilitan y estimulan el uso apropiado de un sistema simbólico de forma comprensiva y expresiva potencian el proceso de pensamiento (Guzmán, Chalela y Gutiérrez, 2010, p. 34).

En consecuencia, el lenguaje tiene una función central de significación, permite que cada individuo configure su universo simbólico y cultural. En el caso de la escritura, esta modalidad de lenguaje tiene una característica simbólica más compleja que el lenguaje oral, teniendo en cuenta que las letras (o símbolos) actúan como la herramienta que conforma un sistema menos espontáneo que el relacionado con la oralidad. Es así que el aprendizaje de la escritura no solo debe estar ligado a la reproducción de símbolos textuales sino a la configuración del sentido.

El “significar” es una característica innata del lenguaje escrito que debe elevarse a otro nivel en el momento de enseñar a escribir. Es este el punto de partida para el maestro que debe lidiar con estudiantes que presentan dificultades en sus procesos de escritura, tales como la disgrafía. Si bien las letras encierran un lenguaje simbólico que debe ser aprendido por un niño de capacidades normales en formación, condiciones como la disgrafía duplican el esfuerzo que debe hacer el niño para adaptarse a un tipo de lenguaje que, aunque lo rodea, no es fácil de permear. Es aquí donde el maestro debe modificar los procesos tradicionales para adquirir la escritura con el fin de adaptar la apropiación de la escritura a las particularidades del niño.

Ferreiro y Teberosky (1980), citado en Cardozo (2016), han establecido unas etapas para la adquisición de la escritura, las cuales son útiles de implementar y modificar en relación con niños que padecen disgrafía. Durante la etapa icónica el niño y la niña inician con el dibujo infantil como primer trazo significativo que corresponde al garabateo como parte de su realismo infantil. Siempre le da sentido a lo que hace a través de una explicación. Luego viene una etapa de indiferenciación entre escritura y dibujo, los niños y niñas mezclan algunas grafías parecidas a las letras con otras que son letras y con dibujos que representan lo que quieren decir y guiados siempre por una teoría, una hipótesis, una conjetura inteligente (p. 56).

Asimismo, el niño y la niña a medida que escriben van haciendo sus propias hipótesis, tratando de relacionar lo que escriben con lo que quieren decir. Es así como se presentan las siguientes hipótesis:

Hipótesis de nombre: La escritura de nombre debe ser acorde con el objeto que representa. Por ejemplo: se le pide a un niño, que escriba su nombre (Ricardo) o el de su padre (Juan). Él piensa que el suyo es más corto porque, es más pequeño que su padre, y así lo representa con grafías.

Hipótesis de variedad: Las letras iguales o repetidas no se pueden leer. Por ejemplo, escribe la palabra papá con cuatro o más letras diferentes y busca diferentes formas de combinarlas, para que según él se pueda leer.

Construcción de formas de diferenciación: El niño y la niña empiezan a entender que hay reglas que rigen la escritura para que pueda ser leída y es aquí donde surgen otras hipótesis.

Hipótesis de cantidad: Las palabras de dos o tres letras, él niño y la niña piensan que no se pueden leer y las escriben pegadas. Ejemplo (el gato).

Hipótesis sobre el singular y el plural: Cuando el niño o la niña escriben la palabra en singular la representan por un número determinado de grafías; por ejemplo, si se les pide que escriban niño, lo pueden representar (ion), pero si se les pide que escriban niños, ellos escriben (ion ion ion).

Producción fonética:

Ya en esta etapa, el niño y la niña empiezan a ver la relación entre el sonido y la grafía. A cada sonido le corresponde una letra. Ejemplo (casa – aa), (león – eo).

Correspondencia fonética: Ya asignan una letra a cada sonido, aunque no siempre utilicen las adecuadas. Cuando llegan a esta etapa, se puede decir que han iniciado la alfabetización de la escritura.

Etapa alfabética: Además de darle un valor sonoro a cada letra, los niños y las niñas entienden el código alfabético y se puede decir que ya saben leer y escribir. De esta manera están listos para plantear hipótesis sobre la ortografía y la separación correcta de palabras (Cardozo, 2016, p. 55).

En consecuencia, los procesos que lleva a cabo el niño para apropiarse de la escritura son propensos a modificarse y adaptarse a los niños con disgrafía, es importante tener en cuenta que los niños con esta condición, aunque tienen una dificultad mayor que los que no la tienen para aprender a escribir, siguen siendo intelectualmente capaces de afrontar nuevos desafíos como lo es la acogencia de

un nuevo lenguaje como lo es el escrito. Ante este hecho se debe hacer énfasis en el aprendizaje y sus teorías. Las teorías del aprendizaje son aquellas que realizan la descripción de un proceso que permite que una persona o un animal aprendan algo. Estas teorías pretenden, entender, anticipar y regular la conducta a través del diseño de estrategias que faciliten el acceso al conocimiento (Pérez Porto, 2014).

Stockholm Challenge Award (2003), con respecto a las teorías del aprendizaje considera que todas explican y pronostican como se aprende algo, extrayendo el punto de vista de cada uno de los autores. Proporcionan fundamentos explicativos desde diferentes enfoques, y en distintos aspectos. Se podría considerar que no existe una teoría que contenga todo el conocimiento acumulado para explicar el aprendizaje. Todas consisten en aproximaciones incompletas, limitadas, de representaciones de los fenómenos. Con ello es posible entender que en la realidad se puede actuar aplicando conceptos de una y de otra teoría dependiendo de las situaciones y los propósitos perseguidos. Existen cuatro teorías del aprendizaje en las cuales se diferencian los tipos de aprendizaje: conductismo, humanismo, constructivismo y cognoscitivismo. En esta última se centra el presente estudio, razón por la cual se retoma a Ausubel con su teoría del aprendizaje significativo

Ausubel (2002) plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. A esto Ausubel denomina como asimilación de nuevos

conocimientos. En el aprendizaje significativo existen claras ventajas sobre un aprendizaje memorístico, porque:

Produce una retención más duradera de la información. Modificando la estructura cognitiva del alumno mediante reacomodos de la misma para integrar a la nueva información.

Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los ya aprendidos en forma significativa, ya que al estar claramente presentes en la estructura cognitiva se facilita su relación con los nuevos contenidos.

La nueva información, al relacionarse con la anterior, es depositada en la llamada memoria a largo plazo, en la que se conserva más allá del olvido de detalles secundarios concretos.

Es activo, pues depende de la asimilación deliberada de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.

Es personal, pues la significación de los aprendizajes depende de los recursos cognitivos del alumno (conocimientos previos y la forma como éstos se organizan en la estructura cognitiva) (Ausubel, 2002).

Ausubel (2002) reconoce que, en muchos casos, el alumno puede apelar al aprendizaje memorístico, pero este, se va perdiendo a medida que el estudiante va adquiriendo mayor volumen de conocimiento. Por eso, los docentes deben planificar tanto las actividades como el material de trabajo, de tal forma que el estudiante pueda asimilar dichos conocimientos, tampoco debe olvidar que, a un estudiante, se le puede facilitar el aprendizaje memorístico.

El aprendizaje significativo tiene ventajas como: La información que se aprendió de forma significativa, aunque llegue a olvidarse, seguramente, dejará huellas en los conceptos. En segundo lugar, los contenidos adquiridos significativamente son retenidos durante un tiempo mayor. En tercer lugar, los aprendizajes significativos producen cambios de carácter cualitativos en la

estructura cognitiva del sujeto, enriqueciéndola más allá del olvido posible de algunos detalles. (Enciclopedia de Pedagogía Práctica, 2005-2006)

2.3.5 Estrategias de intervención

Ver tabla 5.

Tabla 5. Estrategias de intervención

Estrategia de intervención	Descripción
Reeducación global y segmentaria	Área de vital importancia para los casos de hipertonia, trastornos del esquema corporal y desequilibrio afectivo; aunque se puede realizar con todos los niños/as ya que disminuye la tensión muscular y tranquiliza al alumno/a. Se estructura se basará en juegos de <i>relajación global y segmentaria</i> .
Reeducación psicomotora de base	Ámbito muy importante debido a que muchos trastornos de escritura tienen su origen en una alteración de la coordinación, del esquema corporal, en torpezas motrices... Por ello su finalidad es mejorar el fondo motor; a través de las actividades de <i>esquema corporal, de conductas motrices de base y perceptivo-motrices</i> .
Reeducación gestual digito-manual	La finalidad de esta reeducación es mejorar la precisión en el empleo de la mano. Como consecuencia se deberán llevar a cabo <i>actividades manuales y digitales</i>
Reeducación visomotora	La escritura exige coordinar los movimientos de la mano con el espacio visual, así como una fluidez manual; estos dos aspectos deben ser la finalidad a conseguir en este ámbito a través de actividades amenas de <i>perforado y picado, recortado y rasgado, modelado y ensartado</i> .
Reeducación grafomotora	A partir de aquí se empieza a utilizar el lápiz o bolígrafo. Su finalidad es ejercitar el grafismo previo a la escritura, es decir, educar y corregir los movimientos básicos; pero no sin centrarse en los trastornos de la letra. Los ámbitos que se trabajarán son: <i>control de líneas rectas, control de líneas onduladas y curvas y ejercicios de calcado de dibujos</i> .
Reeducación de la letra	La escritura deficiente es la característica más importante en la disgrafía, por lo que se le debe prestar especial atención. Como consecuencia se ha de trabajar los giros de cada letra, hasta conseguir que el alumno/a tenga una imagen mnémica de cada grafema. Esta reeducación deberá abarcar la percepción visual, kinestésica y táctil (metodología VAKT), siendo el primer paso enseñar las letras en gran tamaño primero en la pizarra hasta llegar a la hoja pautada.
Sistematización escritora	Una vez interiorizado cada grafema, se debe pasar al acto escritor. Ahora el niño/a se encontrará más motivado y afrontará

Estrategia de intervención	Descripción
	el proceso escritor con mayores garantías de éxito, ya que los factores implicados en este proceso han sido trabajados.

Fuente: Ramos (2014)

Las diferentes intervenciones que recomienda Ramos (2014) y Portellano (2007) se fundamentan en corregir aspectos que el estudiante no desarrollo en un momento oportuno. Se debe recordar que en la etapa inicial del ciclo educativo se comienza a trabajar en el desarrollo de habilidades motoras enfocadas en la escritura, sino en los primeros años de vida del niño o niña no se trabajó en este aspecto se debe corregir más adelante. Por lo tanto, las estrategias descritas en la tabla anterior, aplican a la situación de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa “Augusto E. Medina de Comfenalco” en Ibagué Tolima, porque en ellos se evidenció una serie de prácticas asociadas a la disgrafía que debieron superarse en los primeros de escolaridad.

Una de las recomendaciones que establece Ramos (2014) es la necesidad de evaluar la condición del estudiante para desarrollar de manera más específica una estrategia de intervención. En el siguiente gráfico se aprecia los pasos en el proceso de intervención.

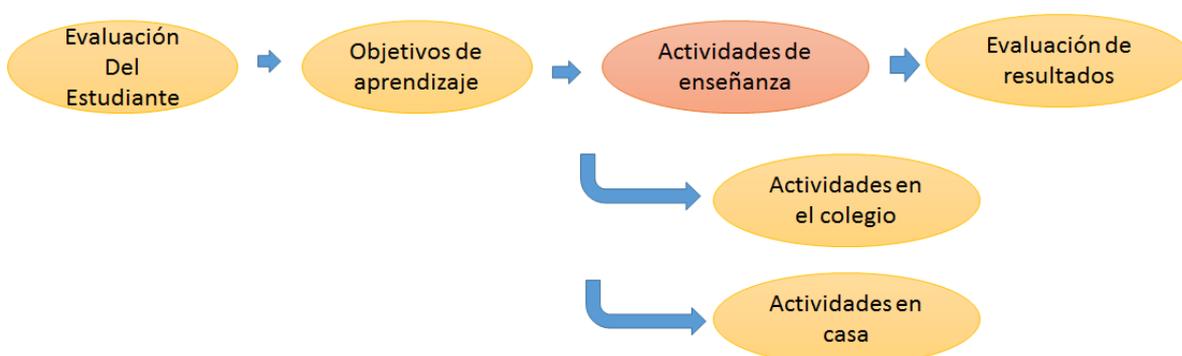


Figura 2. Elementos de la intervención

Fuente: Elaboración propia.

Considerando los pasos señalados en la gráfica anterior, se debe partir de la evaluación de la disgrafía en cada estudiante, Ramos (2014) recomienda esta valoración porque cada caso puede implicar diferentes causas o niveles, posterior a esto se podrá establecer una intervención más específica que conduzca a resultados más efectivos en menor tiempo. De igual manera, se debe plantear objetivos de aprendizaje, pero estos deben ser de corto plazo y acorde a la evaluación del estudiante, Ramos (2014) y Portellano (2007) consideran que unos objetivos de aprendizaje demasiado altos pueden conllevar a la frustración del estudiante y del docente, lo que tendría un efecto negativo en la intervención. Conforme a la evaluación inicial y los objetivos planteados se procede a definir una serie de actividades prácticas, las cuales se pueden realizar de manera coordinada con los padres de familia, en un ejercicio de corresponsabilidad, sin embargo, en esto último se debe tener en cuenta la asesoría al padre de familia para que sepa cómo realizar las actividades delegadas, para lo cual puede apoyarse en diferentes herramientas lúdicas e incluso con aplicativos informáticos diseñados para superar estas problemáticas.

2.4 Formulación de hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

La disgrafía se relaciona con el aprendizaje de la escritura en el área de Lenguaje de los estudiantes de cuarto primaria de la institución Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el 2014.

2.4.2 Hipótesis específicas

a. La simbolización de grafemas se relaciona con en el aprendizaje de la escritura en el área de Lenguaje de los estudiantes de cuarto primaria de la

Institución Educativa Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el 2014 y son: omisión y agregado de letras, unión indebida, contaminación o paralogismo, sustitución de fonemas similares auditivamente, sustitución de letras de forma similar.

b. Las alteraciones posturales se relacionan con el aprendizaje de la escritura en el área de Lenguaje de los estudiantes de cuarto primaria de la Institución Educativa Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el 2014 y son: actitud general de la cabeza, hombro y tronco, posición del papel, posición de codo, de antebrazo y apoyo de la muñeca, grado de pronación /supinación de la mano, blicuidad con respecto a la línea de escritura, posición de los dedos, movimiento de inscripción, progresión y automatización, flexibilidad y rigidez de la mano, presencia de posibles fenómenos dolores.

c. El desempeño de los estudiantes se relaciona significativamente con el aprendizaje de la escritura en el área de Lenguaje de los estudiantes de cuarto primaria de la institución Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el año 2014 y son: dedicación de tiempo a la escritura; manejo de herramientas de escritura; creación de textos combinando palabras con dibujos; organización y ampliación de letras que componen la palabra; relación y jerarquización de explicaciones; emisión de juicio de diferencia entre consonantes y vocales; memorización de palabras al escribirlas y percepción de letras con sonidos semejantes.

2.5 Operacionalización de variables e indicadores

Ver tabla 6:

Tabla 6. Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Variable 1 Disgrafía	La disgrafía es un trastorno de la escritura que afecta a la forma o al significado es de tipo funcional.	Dificultad para escribir que se aprecia mediante la guía observación	Simbolización de grafemas	<ul style="list-style-type: none"> • Omisión de signos. • Agregado de signos. • Unión de signos. • Contaminación o paralogismo. • Sustitución de fonemas similares auditivamente. • Sustitución de letras de forma similar.
			Alteraciones posturales	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud general de la cabeza, hombro y tronco. • Posición del papel. • Posición de codo, de antebrazo y apoyo de la muñeca. • Grado de pronación /supinación de la mano. • Oblicuidad con respecto a la línea de escritura • Posición de los dedos. • Movimiento de inscripción, progresión y automatización • Flexibilidad y rigidez de la mano. • Presencia de posibles fenómenos dolores.
Variable 2 Aprendizaje de la escritura	Es un cambio relativamente permanente en el procedimiento, que refleja la adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia, y que	Nivel de aprendizaje de la escritura que se aprecia mediante la guía	Desempeños	<ul style="list-style-type: none"> • Dedicación de tiempo a la escritura. • Manejo de herramientas de escritura. • Creación de textos combinando palabras con dibujos. • Organización y ampliación de letras que componen la palabra. • Relación y jerarquización de explicaciones.

	pueden incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica.	observación .		<ul style="list-style-type: none">• Emisión de juicio de diferencia entre consonantes y vocales.• Memorización de palabras al escribirlas.• Percepción de letras con sonidos semejantes.
--	--	---------------	--	--

2.6 Definición de términos básicos

Aprendizaje: Proceso que realiza el sujeto al enfrentar, explorar, conocer su entorno e interactuar en él (Enciclopedia de Pedagogía Práctica, 2005-2006).

Aprendizaje receptivo: En este tipo de aprendizaje el sujeto sólo necesita comprender el contenido para poder reproducirlo, pero no descubre nada (Enciclopedia de Pedagogía Práctica, 2005-2006).

Aprendizaje por descubrimiento: El sujeto no recibe los contenidos de forma pasiva; descubre los conceptos y sus relaciones y los reordena para adaptarlos a su esquema cognitivo (Enciclopedia de Pedagogía Práctica, 2005-2006).

Aprendizaje repetitivo: Se produce cuando el alumno memoriza contenidos sin comprenderlos o relacionarlos con sus conocimientos previos, no encuentra significado a los contenidos estudiados (Enciclopedia de Pedagogía Práctica, 2005-2006).

Aprendizaje significativo: Es el aprendizaje en el cual el sujeto relaciona sus conocimientos previos con los nuevos, dotándolos así de coherencia respecto a sus estructuras cognitivas. A su vez para su comprensión se divide en tres tipos fundamentales: Por representaciones: adquisición de vocabulario previa a la formación de conceptos y posterior a esta; por conceptos: formación y adquisición de conceptos: por proposiciones: a partir de conceptos preexistentes (Enciclopedia de Pedagogía Práctica, 2005-2006).

Aprendizaje latente: Aprendizaje en el que se adquiere un nuevo comportamiento, pero no se demuestra hasta que se ofrece algún incentivo para manifestarlo (Enciclopedia de Pedagogía Práctica, 2005-2006).

Aprendizaje por observación: A través de la observación o la imitación el estudiante adquiere conocimientos. Ejemplo: A través de la observación en el microscopio el alumno podrá ver las fases de la mitosis y comprenderlas mejor que si se lo explicamos (Enciclopedia de Pedagogía Práctica, 2005-2006).

Aprendizaje colaborativo: Es el método de aprendizaje cuya característica más destacada es la de que el estudiante es responsable tanto de su propio aprendizaje como del aprendizaje de los demás. Esta metodología consiste en la interacción entre las personas que constituyen un grupo, con la finalidad de obtener un aprendizaje común y significativo a través de la colaboración, implicación, discusión, consenso, etc. (Enciclopedia de Pedagogía Práctica, 2005-2006).

Caligrafía: Conjunto de rasgos característicos de la escritura de una persona, de un documento o de una época (Enciclopedia de Pedagogía Práctica, 2005-2006).

Crispar: Proceso que consiste en causar contracción repentina y pasajera en el tejido muscular (Enciclopedia de Pedagogía Práctica, 2005-2006).

Disgrafía: Dificultad para coordinar los músculos de la mano y del brazo, en niños que son normales desde el punto de vista intelectual y que no sufren deficiencias neurológicas severas. Esta dificultad impide dominar y dirigir el lápiz para escribir de forma legible y ordenada (Rodríguez, 2012).

Diagnóstico: Análisis que se realiza para determinar cualquier situación y cuáles son las tendencias. Esta determinación se realiza sobre la base de datos y hechos recogidos y ordenados sistemáticamente, que permiten juzgar mejor qué es lo que está pasando (Enciclopedia de Pedagogía Práctica, 2005-2006).

Escritura: Proceso que consiste en plasmar pensamientos en un papel u otro soporte material a través de la utilización de signos. Estos signos, por lo general, son letras que forman palabras. (Enciclopedia de Pedagogía Práctica, 2005-2006).

Lateralidad: Función compleja que se deriva de la organización binaria de nuestro sistema nervioso. De hecho, gran parte del cuerpo se articula de forma doble: dos ojos, dos oídos, dos orejas, dos pulmones, dos riñones, etc. (Rodríguez, 2012).

El cerebro igualmente dispone de dos estructuras hemisféricas especializadas y que son las responsables de controlar todo el complejo sistema dual, integrando la diferente información sensorial, orientando en el espacio y el tiempo y, en definitiva, ayudando a interpretar eficientemente el mundo.

Psicomotricidad: relación que se establece entre la actividad psíquica de la mente humana y la capacidad de movimiento o función motriz del cuerpo (Hernández, 2012).

Trastornos: Alteraciones del estado mental, también puede referirse a condiciones no naturales del estado físico, es decir, a la presencia de enfermedades de diferente tipo. (Pérez Hernández, 2012).

Visomotriz: Ejecuciones de movimientos de todo el esquema motor (cuerpo) en los que es necesario una percepción visual (Enciclopedia de Pedagogía Práctica, 2005-2006).

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

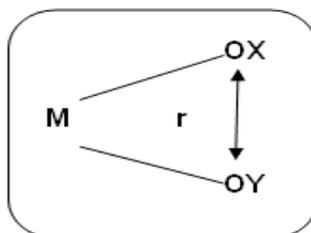
3.1 Tipo y nivel de la investigación

Esta investigación se realizó con el ánimo de determinar la relación de la disgrafía y el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes de cuarto de primaria de la Institución Augusto E. Medina de Comfenalco de Ibagué Tolima, es de tipo aplicada.

El estudio es descriptivo porque después de una observación detallada, se hace una descripción de simbolización de grafemas, alteraciones posturales en algunos estudiantes y correlacional porque se demuestra la relación de las dos variables: disgrafía y aprendizaje de la escritura.

3.2 Diseño de la investigación

La presente investigación se desarrolló bajo un diseño no experimental y un enfoque cuantitativo; las variables se relacionarán usando un diseño descriptivo cuyo esquema es:



Donde:

M = muestra del estudio

OX= Observación de la disgrafía

OY= Observación del aprendizaje de la escritura

r = Relación entre las variables.

3.3 Población y muestra

3.3.1 Población

La institución educativa “Augusto E. Medina” de Comfenalco de Ibagué Tolima, contó con 1650 estudiantes al momento del estudio, año 2014. La población seleccionada para realizar la investigación estuvo conformada por 125 estudiantes del grado cuarto primaria de la institución,

3.3.2 Muestra

Para el cálculo del tamaño de la muestra de estudiantes del grado cuarto de primaria, se usó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N Z^2 x p x q}{d^2 x (N - 1) + Z^2 x p x q}$$

Donde:

z = Nivel de confiabilidad 95% (1.96).

e = Margen de error + 5% (e).

p = Probabilidad de ocurrencia del fenómeno (50%).

N = Tamaño de la población (125).

n = Tamaño de la muestra:

Haciendo las sustituciones en la fórmula dada, se obtuvo una muestra de 94 estudiantes cuyas edades van de 9 a 11 años. De este modo, la muestra es adecuada.

Para determinar los integrantes de la muestra del estudio se utilizó el muestreo aleatorio simple, considerando una población homogénea, los estudiantes del grado cuarto primaria de la Institución Educativa “Augusto E Medina” de Comfenalco. De este modo, la muestra es representativa.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Descripción de instrumentos

La técnica es la encuesta y el instrumento es el cuestionario. Dadas las características de las preguntas de investigación se realizó una triangulación de fuentes y métodos (Oppermann, 2000). Para recolectar información cuantitativa se diseñó y aplicó una encuesta a los estudiantes de la institución, para medir la disgrafía como problema que afecta el nivel del aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje. Para la elaboración del cuestionario se tomó como referencia, después de una importante revisión de la literatura, a Portellano (1983) y teniendo en cuenta los objetivos de esta investigación, se redactaron ocho ítems con cinco opciones de respuesta.

La estrategia de aplicación del cuestionario fue realizada mediante entrega personal, donde se comentaba el objeto de la investigación y las instrucciones pertinentes. También se hizo observación directa a los estudiantes, mientras escribían un dictado orientado por una de las investigadoras, con una duración promedio de 1 hora.

El texto completo de la encuesta y los parámetros que se tuvieron en cuenta para la observación directa se encuentran en los anexos.

3.4.2 Validación de instrumentos

La encuesta fue validada mediante la revisión de tres expertos: una magister especialista en la enseñanza de la literatura, docente de pregrado y especializaciones en la Universidad del Tolima de la ciudad de Ibagué, otra Magister en Educación Profesora en la Universidad del Cauca y otro Magister en Educación con énfasis en Investigación Docente de Castellano Institución Educativa Escuela Normal Superior Ibagué. Los aspectos a evaluar fueron:

Claridad. Está formulado con lenguaje adecuado preciso de fácil entendimiento.
Excelente

Objetividad. Visualizado en conductas comportamentales observables.
Excelente.

Actualidad. Adecuado a la necesidad del lenguaje escrito. Excelente.

Suficiencia. Comprende los aspectos de fondo y forma con calidad. Muy bueno.

Intencionalidad. Adecuada para validar niveles de aprendizaje. Excelente.

Consistencia. Basados en aspectos teóricos y pedagógicos. Muy bueno.

Coherencia. Entre los ítems- indicadores y dimensiones. Excelente.

Metodología. Responde al propósito del diagnóstico. Excelente.

Pertinencia. El instrumento es apropiado para el fin de la investigación.
Excelente.

Promedio de validación: 95%.

Y también se realizó el análisis de fiabilidad (Alfa de Cronbach) realizado en el software estadístico SPSS V. 22.0, de la prueba de las Prácticas de desempeños en el aprendizaje de la escritura, arrojó una fiabilidad excelente del 95.7%, el cual indica que mide el constructo de la misma y la dimensión teórica, como se puede ver en la Tabla que sigue.

Tabla 7. Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.957	8

Fuente: Criterio general, George y Mallery (2003, p. 231) para evaluar los coeficientes de alfa de Cronbach.

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

La etapa final fue el procesamiento y análisis e interpretación de la información cuantitativa, se realizó a través de construcción de categorías emergentes en función de los objetivos perseguidos. Se llevó a cabo en dos fases, primero la aplicación de las pruebas de validez y confiabilidad de los cuestionarios para lo cual, se realizaron las pruebas de fiabilidad o consistencia interna que, al respecto, la validación de las magisters arrojó un valor promedio de excelente. La segunda fase fue el procesamiento y el análisis de la información, para la cual se utilizaron métodos univariados como análisis de frecuencias, media y desviación estándar.

La contrastación de las hipótesis estadísticas se efectuó considerando la prueba chi cuadrado con un nivel de significación de 0.05.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Procesamiento de datos

En esta sección se presenta los resultados obtenidos con el trabajo de campo, para lo cual se consultó una muestra de 94 estudiantes de cuarto de primaria de la institución Educativa “Augusto E. Medina de Comfenalco” Ibagué Tolima. En la primera parte, se analizan los factores o causas que inciden en la disgrafía, en la segunda se aborda el desempeño de aprendizaje de la escritura que tienen incidencia en esta problemática.

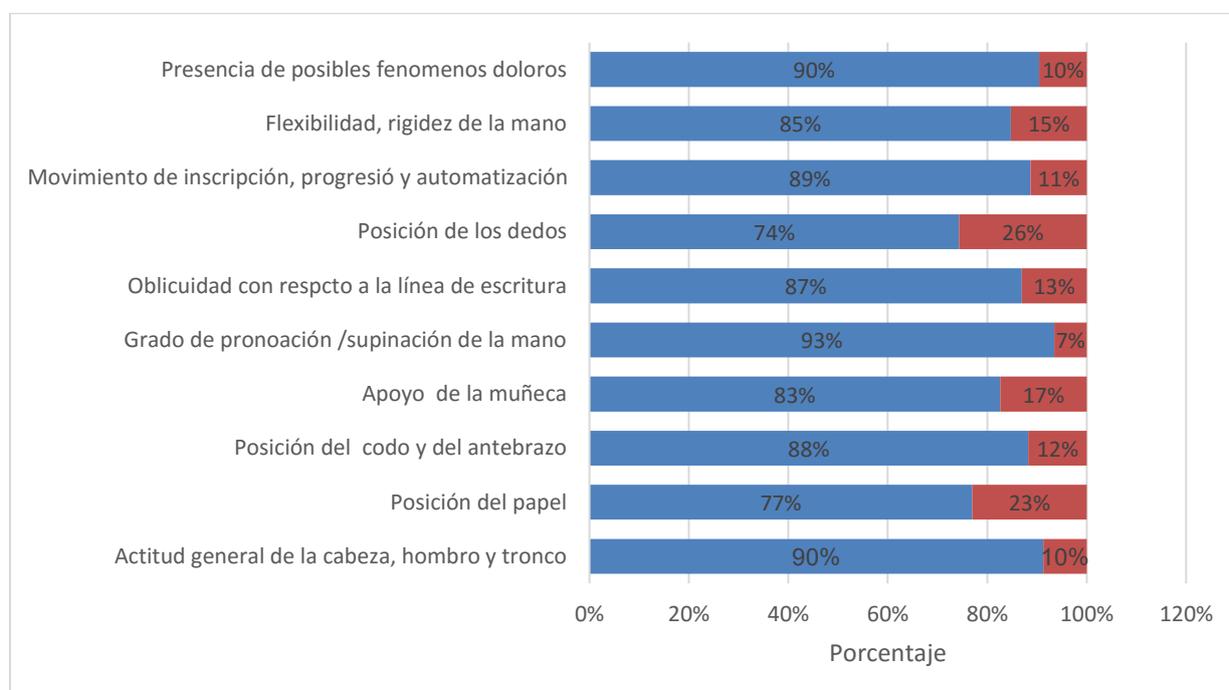
A continuación, se presentan las causas que inciden en la disgrafía, en un proceso de observación participante se buscó identificar aquellos factores considerados negativos durante el ejercicio de escritura.

A los 94 estudiantes se les realizó un dictado. Durante la realización de este se observó su postura, la manera como organizan el papel, el lápiz, la posición de la mano, brazo, entre otros. En la tabla 7 se presentan los resultados obtenidos, se encontró que 90% de los estudiantes presentan una actitud no adecuada, es decir presentan una mala posición de la cabeza, el hombro y tronco. El 77% tienen problemas para la colocación del papel, lo que compromete la posición para escribir, el 88% tiene una posición inadecuada del codo y el antebrazo lo que incide en el cómo escriben, que se refleja en la calidad de la escritura e incluso en cansancio físico.

Tabla 8. Alteraciones posturales

Factores a valorar	Frecuencia			Porcentaje		
	Positivo	Negativo	TOTAL	Positivo	Negativo	TOTAL
Actitud general de la cabeza, hombro y tronco	85	9	94	90%	10%	100%
Posición del papel	72	22	94	77%	23%	100%
Posición del codo y del antebrazo	83	11	94	88%	12%	100%
Apoyo de la muñeca	78	16	94	83%	17%	100%
Grado de pronación /supinación de la mano	87	7	94	93%	7%	100%
Oblicuidad con respecto a la línea de escritura	82	12	94	87%	13%	100%
Posición de los dedos	70	24	94	74%	26%	100%
Movimiento de inscripción, progresión y automatización	84	10	94	89%	11%	100%
Flexibilidad, rigidez de la mano	80	14	94	85%	15%	100%
Presencia de posibles fenómenos dolorosos	85	9	94	90%	10%	100%

Fuente: Observación, 2014

**Figura 3. Alteraciones posturales**

Fuente: Tabla 8.

De los problemas más relevantes que se observó, un 74% se relaciona con la posición de los dedos al momento de coger el lápiz, lo que incide en la calidad de los trazos y la fatiga en la mano. Así mismo, un 85% tiene problemas de rigidez en la mano y un 90% tuvo presencia de dolor o fatiga de la mano. En la figura 5 se aprecia que la manifestación de alteraciones posturales que tiene una alta incidencia, la causa más evidente fue la posición incorrecta de los dedos con un 74%, le siguió la posición papel con un 77%, entre otros. Los problemas más evidentes, como se mencionó anteriormente están relacionados con la mala colocación del papel, y la inadecuada posición de los dedos al momento de coger el lápiz.

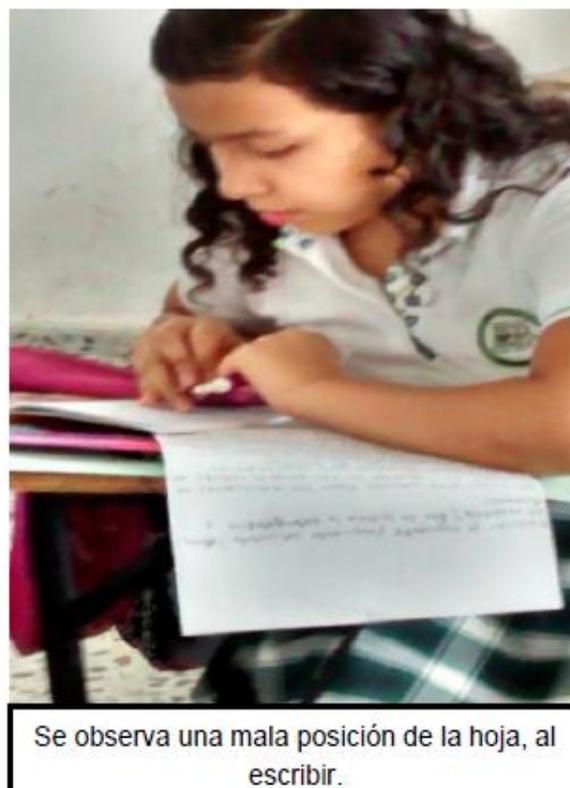


Figura 4. Ejemplo mala colocación del papel

Fuente: Observación, 2014



Figura 5. Ejemplo inadecuada posición de los dedos al momento de coger el lápiz

Fuente: Observación, 2014

Los problemas mencionados anteriormente que se consideran como causa de la disgrafía conllevan a una escritura deficiente, tal como se ilustra en la figura 5.

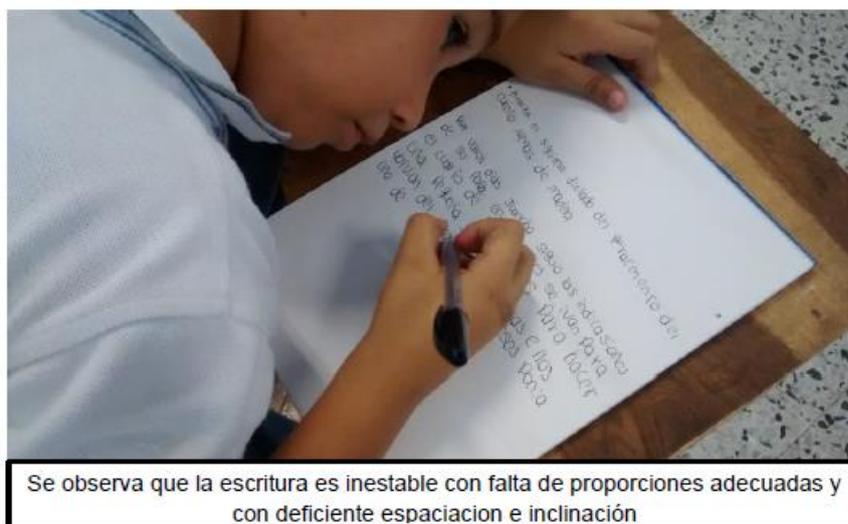


Figura 6. Ejemplo de deficiencia en la calidad de la escritura

Fuente: Observación, 2014

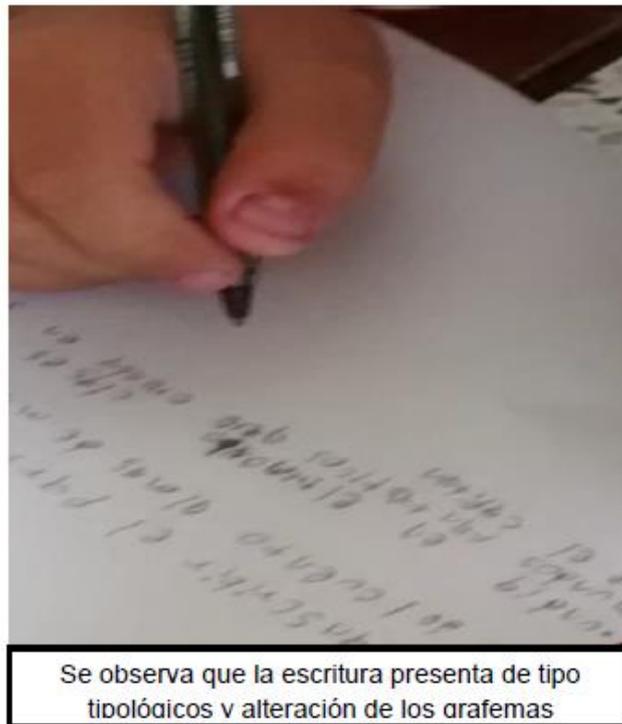


Figura 7. Ejemplo de deficiencia en la calidad de la escritura

Fuente: Observación, 2014

Al observar cómo los alumnos escriben se puede concluir que existen diferentes alteraciones posturales, lo cual es posible corregir, dado que no está la prevalencia y que las causas son puntuales en cada uno de los casos. Sin embargo, si se requiere una intervención en el mediano plazo para evitar que los jóvenes se habitúen a estas problemáticas, haciéndolo parte de su estilo de escritura.

En la segunda parte del trabajo de campo se evaluó la calidad de la escritura según el dictado realizado, se encontraron diferentes elementos que comprometen la calidad del escrito. En la siguiente tabla se evidencia los elementos evaluados y la frecuencia (o porcentaje) en que se presentó una situación negativa.

Tabla 9. Simbolización de los grafemas

Simbolización de grafemas	Frecuencia			Porcentaje		
	Positivo	Negativo	TOTAL	Positivo	Negativo	TOTAL
Omisión	84	10	94	89%	11%	100%
Agregado	75	19	94	80%	20%	100%
Unión o separación indebida	71	23	94	76%	24%	100%
Transposición o inversión de sílabas	74	20	94	79%	21%	100%
Contaminación o paralogismo	83	11	94	88%	12%	100%
Sustitución de fonemas similares auditivamente	81	13	94	86%	14%	100%
Sustitución de letras de simetría similar	75	19	94	80%	20%	100%

Fuente: Observación, 2014

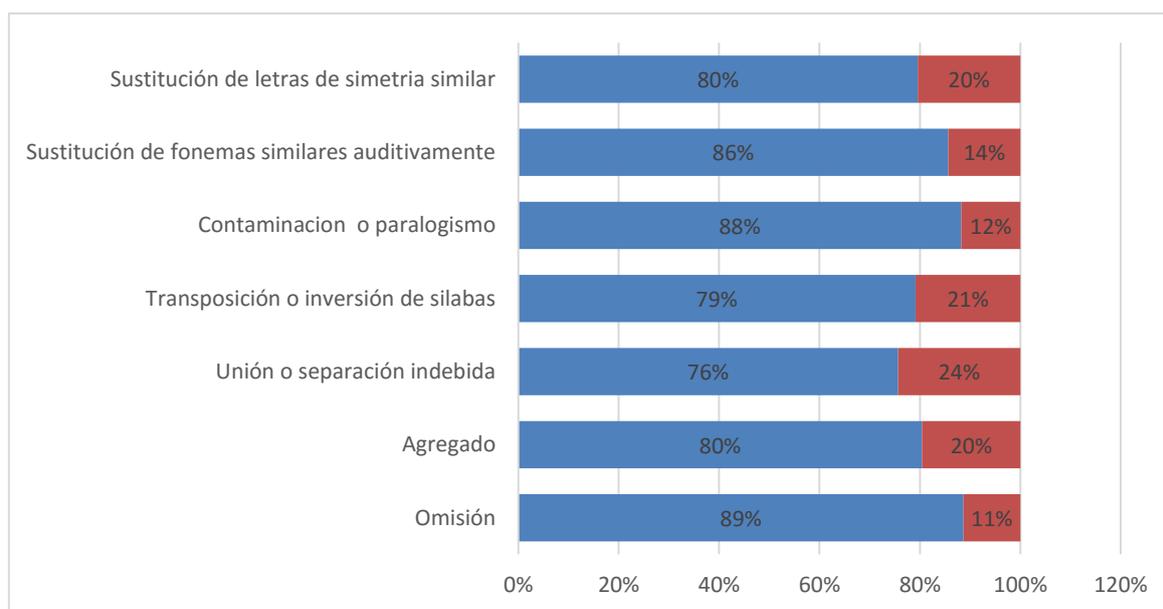


Figura 8. Simbolización de los grafemas

Fuente: Observación, 2014

De acuerdo a lo observado en la tabla anterior, se encontró que en el 89% de los estudiantes evaluados de un total de 94, se presenta omisión de información; es decir, no se escribió alguna palabra. En el 80% se observa algún agregado a la escritura; el 76% se presentó una separación o unión indebida. En el 79% de los

casos se evidenció una trasposición o inversión de sílabas. En 88% de los casos se presentó contaminación o paralogismo, en el 86% se presentó sustitución de fonemas similares auditivamente y en el 80% se presentó sustitución de letra de simetría similar.

Según lo anterior, se evidencia que, en un alto porcentaje, los alumnos evaluados tienen deficiencia en la calidad de escritura, haciendo notar la simbolización de los grafemas, se presentaron casos en donde varios alumnos mostraron más de una falencia, lo que conlleva a concluir que para la intervención y superar esta problemática es necesario evaluar de manera individualizada cada uno de los casos.

Posteriormente se procedió a evaluar el desempeño de los estudiantes frente al aprendizaje de la escritura, para lo cual se usó un cuestionario donde se evaluó las actividades realizadas por ellos. En la siguiente tabla se aprecia este resultado obtenido, como se evidencia los estudiantes no siempre dedican tiempo para aprendizaje de la escritura.

Tabla 10. Prácticas de desempeños en el aprendizaje de la escritura

Dimensión: Desempeños en el aprendizaje	FRECUENCIA					
	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	TOTAL
Pregunta 1: Dedicar continuamente tiempo a la escritura	52	23	10	4	5	94
Pregunta 2: Crear textos combinando palabras con dibujos	60	15	12	4	3	94
Pregunta 3: Copiar todas las letras que componen cada palabra	43	25	12	9	5	94
Pregunta 4: Diferenciar entre consonantes y vocales en un escrito	55	19	10	6	4	94

Dimensión: Desempeños en el aprendizaje	FRECUENCIA					
	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	TOTAL
Pregunta 5: Realiza ejercicios de memorizar palabras, al escribirlas	61	21	8	2	2	94
Pregunta 6: Confunde letras con sonidos semejantes	3	5	12	17	57	94
Pregunta 7: Realiza uniones o separaciones indebidas de sílabas en las palabras	63	5	9	14	3	94
Pregunta 8: Omite letras en algunas palabras	4	8	10	20	52	94

Fuente: Observación, 2014

Tabla 11. Prácticas de desempeños en el aprendizaje de la escritura

Dimensión: Desempeños en el aprendizaje	PORCENTAJE					
	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Total
Pregunta 1: Dedicar continuamente tiempo a la escritura	55%	24%	11%	4%	5%	100%
Pregunta 2: Crea textos combinando palabras con dibujos	64%	16%	13%	4%	3%	100%
Pregunta 3: Copia todas las letras que componen cada palabra	45%	26%	13%	10%	5%	100%
Pregunta 4: Diferencia entre consonantes y vocales en un escrito	62%	28%	5%	3%	4%	100%
Pregunta 5: Realiza ejercicios de memorizar palabras, al escribirlas	66%	22%	9%	2%	2%	100%
Pregunta 6: Confunde letras con sonidos semejantes	3%	5%	13%	18%	61%	100%
Pregunta 7: Realiza uniones o separaciones indebidas de sílabas en las palabras	67%	5%	10%	15%	3%	100%
Pregunta 8: Omite letras en algunas palabras	4%	9%	11%	21%	55%	100%

Fuente: Observación, 2014

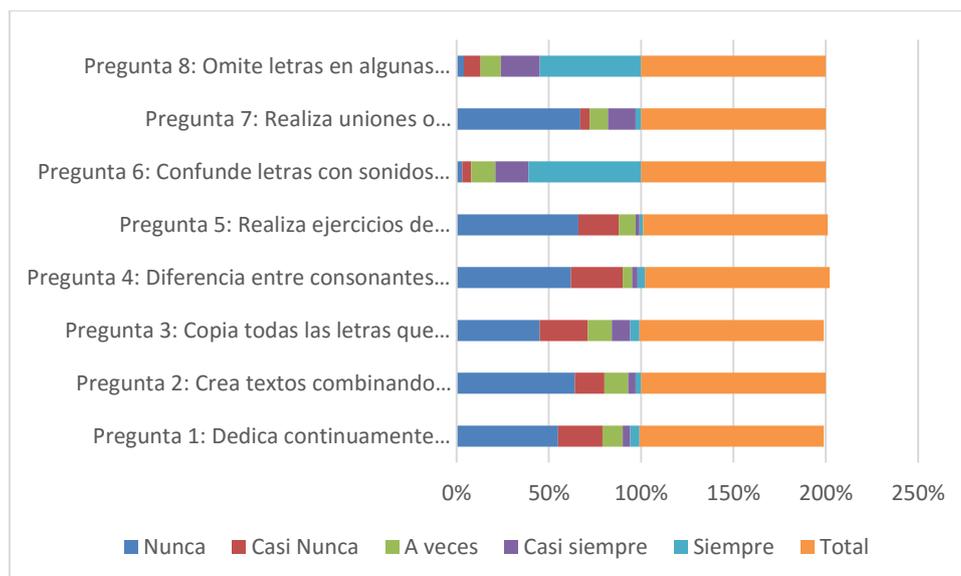


Figura 9. Desempeños en el aprendizaje de la escritura

Fuente: Observación, 2014

Referente a las tablas 9 y 10, un 55% de los estudiantes nunca dedican tiempo a la escritura, un 24% casi nunca. 64% nunca crea textos combinando letras con dibujos, un 16% casi nunca. A veces 13%. Casi siempre solo un 4%.

En la siguiente pregunta el 45% nunca copia todas las letras que componen cada palabra, el 26% casi nunca. El 66% nunca realiza ejercicios de memorizar palabras, al escribirlas.

Se puede evidenciar el poco interés de los estudiantes frente al aprendizaje de la escritura debido a las dificultades que presentan.

Tabla 12. Correlaciones de las pruebas de Alteraciones posturales, Simbolización de los grafemas y Prácticas de desempeños en el aprendizaje de la escritura

		Factores físicos de disgrafía	Evaluación de la escritura	Prácticas de desempeños en el aprendizaje de la escritura
Alteraciones posturales	Correlación de Pearson	1	0.964**	0.851**
	Sig. (bilateral)		0.000	0.000
	N	94	94	94
Simbolización de los grafemas	Correlación de Pearson	0.964**	1	0.870**
	Sig. (bilateral)	0.000		0.000
	N	94	94	94
Prácticas de desempeños en el aprendizaje de la escritura	Correlación de Pearson	0.851**	0.870**	1
	Sig. (bilateral)	0.000	0.000	
	N	94	94	94
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).				

Fuente: Observación, 2014

De acuerdo a lo observado en la tabla anterior, de la correlación entre las Alteraciones posturales y las Prácticas de desempeños en el aprendizaje de la escritura los valores ($p=0.000$, $r=0.851$) el cual indica que existe una correlación alta entre las dos pruebas, entre la Simbolización de los grafemas y las Prácticas de

desempeños en el aprendizaje de la escritura los valores ($p=0.000$, $r =0.870$) el cual indica que existe una correlación alta entre las dos pruebas y entre las Alteraciones posturales y la Simbolización de los grafemas los valores ($p=0.000$, $r =0.964$) el cual indica que existe una correlación muy alta entre las dos pruebas.

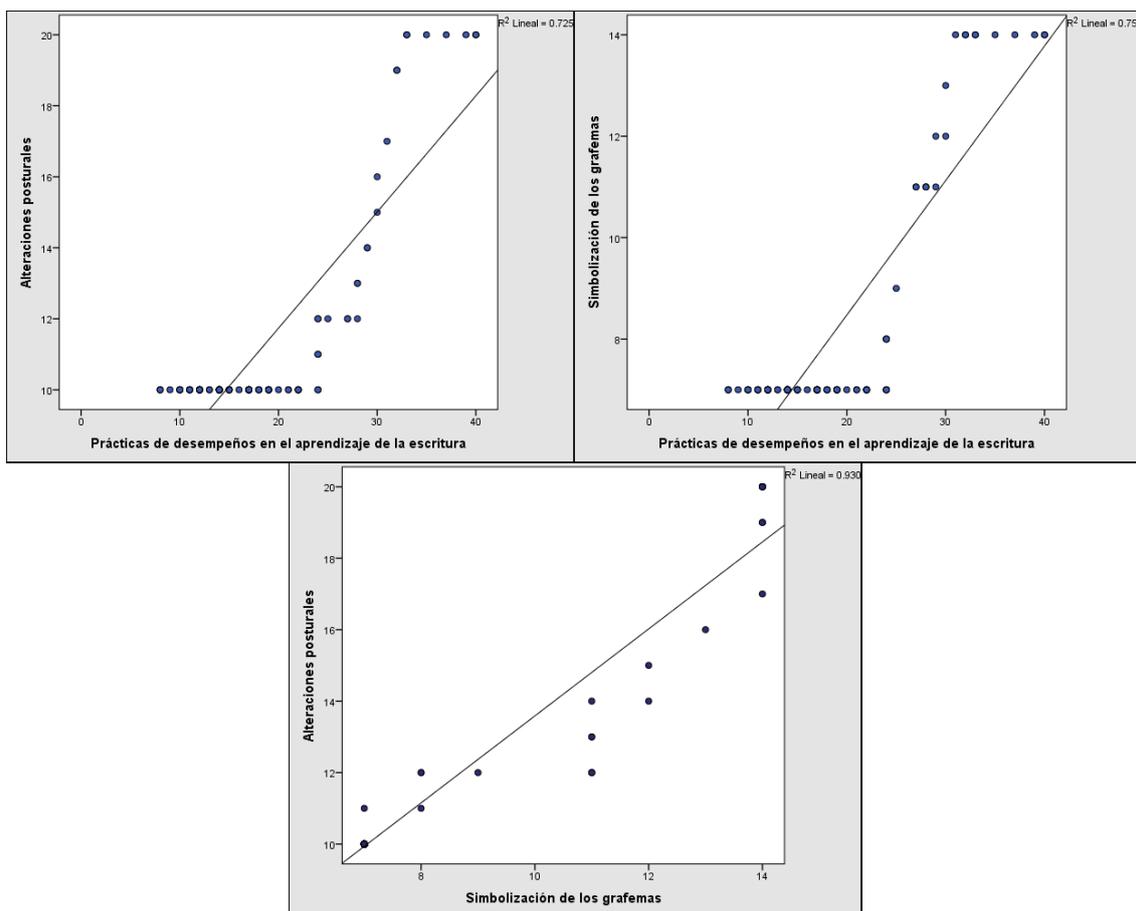


Figura 10. Correlaciones de las pruebas de Alteraciones posturales, Simbolización de los grafemas y Prácticas de desempeños en el aprendizaje de la escritura

Fuente: Observación, 2014

4.2. Prueba de hipótesis

La prueba para la primera hipótesis específica, la hipótesis alterna es:

$H_1: X^2 \neq 0$: Existe relación significativa entre simbolización de grafemas con en el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje área de Lenguaje de los estudiantes

de primaria de la institución Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el año 2014.

La hipótesis nula es la contraria a la hipótesis alternativa:

$H_0: X^2=0$: No existe relación significativa entre simbolización de grafemas con en el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje área de Lenguaje de los estudiantes de primaria de la institución Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el año 2014.

Se aplicó la prueba chi cuadrado obteniéndose los resultados de la siguiente tabla:

Tabla 13. Prueba de hipótesis para determinar si existe relación significativa entre simbolización de grafemas con el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes de primaria de la institución Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el 2014.

Grados de libertad	Valor obtenido de X^2	Valor tabular de X^2	Decisión para H_0	$p: \alpha$
20	1399.94	31.41	Se rechaza	$p < 0.05$

Fuente: Valores de las observaciones.

Como se puede observar en la tabla 13, el valor obtenido igual a 1399.94 supera al tabular igual a 31.41 obtenido considerando 20 gl y un nivel de significación de 0.05, lo que permite rechazar la hipótesis nula que niega algún tipo de relación significativa entre la simbolización de grafemas con en el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje; es decir, existe una relación significativa, lo que confirma la hipótesis.

Para la prueba para la segunda hipótesis específica, la hipótesis alterna es:

$H_1: X^2 \neq 0$: Existe relación significativa entre alteraciones posturales con en el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje área de Lenguaje de los estudiantes

de primaria de la institución Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el 2014.

La hipótesis nula es la contraria a la hipótesis nula:

$H_0: X^2=0$: No existe relación significativa entre alteraciones posturales con en el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje área de Lenguaje de los estudiantes de primaria de la institución Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el 2014. Se aplicó la prueba chi cuadrado obteniéndose los resultados de la siguiente tabla:

Tabla 14. Prueba de hipótesis para determinar si existe relación significativa entre alteraciones posturales con el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes de primaria de la institución Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el 2014.

Grados de libertad	Valor obtenido de X^2	Valor tabular de X^2	Decisión para H_0	$p: \alpha$
28	1502.17	41.34	Se rechaza	$p < 0.05$

Fuente: Valores de las observaciones.

Como se puede observar en la tabla 14, el valor obtenido igual a 1502.17 supera al tabular igual a 41.34 obtenido considerando 28 gl y un nivel de significación de 0.05, lo que permite rechazar la hipótesis nula que niega algún tipo de relación significativa entre las alteraciones posturales con en el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje; es decir, existe una relación significativa, lo que confirma la hipótesis.

Esta fuerte relación en ambos casos de las dos tablas precedentes manifiesta que la relación es alta, es decir revela una fuerte relación entre la disgrafía y el aprendizaje de la escritura en el área de Lenguaje de los estudiantes de primaria de la institución Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el 2014.

Se reitera que, en ambas hipótesis, por ser los valores calculados mayores que los valores críticos encontrados con un nivel de significación de 0.05 y sus respectivos grados de libertad; por tanto, la relación es significativa y se confirma la hipótesis c.

4.3 Discusión de resultados

Disgrafía y aprendizaje de la escritura son las variables del presente estudio. El trabajo de campo se enfocó en recoger datos para determinar la relación entre disgrafía y aprendizaje de la escritura en estudiantes de primaria. Se lograron los objetivos específicos propuestos, lo que trajo consigo el logro del objetivo general. Asimismo, la observación de los alumnos de la muestra permitió recoger datos para analizar las causas que afectan la escritura ya sean posturales o de simbolización de grafemas. Se pudo observar que las causas posturales que más afectan la dificultad de escribir son: la posición de los dedos y la del papel. Le sigue en su orden el apoyo de la muñeca, la rigidez de la mano y la posición del codo y del antebrazo y la presencia de posibles fenómenos dolorosos.

Los resultados encontrados, en cierta medida, concuerdan con los encontrados por Arrieche (2003) en su estudio "Prevención de la disgrafía como dificultad de aprendizaje en niños de primer grado de educación básica de la Unidad Educativa Niños Libertadores de Barquisimeto (Venezuela-2003)", que luego del análisis e interpretación de los resultados concluyó que los niños presentan irregularidades en el tamaño de la letra, mal acabado y poca legibilidad debido a que poseen inadecuada rapidez al escribir y mal espaciamiento de las palabras. En cuanto a la postura se observó también, mala posición, mala manera de asir el lápiz, colocar la cabeza e inclinar el papel. Se pudo notar que el representante cuando ayuda a su hijo a realizar sus actividades, no toma en cuenta estos aspectos. En cuanto a los docentes, se

apreció que no conocen la clasificación de la disgrafía, pero si pueden observar y determinar los errores que presentan los niños al escribir.

Se confirma con este resultado lo expuesto por Gutiérrez Quesada (2008), cuando afirma que la disgrafía se debe a una motricidad insuficiente, manifestándose en signos gráficos indiferenciados, una postura inadecuada y mal uso del lápiz, entre otros. También existen otros factores de tipo neuropsicológico que pueden provocar disgrafía, según Portellano (1995) son: trastornos de la lateralización, trastornos de eficiencia psicomotora y trastorno del esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices.

Fonseca, citado en Bautista Salido (2010), define la disgrafía como “la incapacidad para reproducir total o parcialmente los trazos gráficos sin que existan déficits intelectuales, neurológicos, sensoriales o afectivos graves en sujetos con una estimulación psicopedagógica adecuada”. Esta definición se confirma con los resultados de la presente investigación puesto que los estudiantes que presentaron dicha incapacidad tienen problemas en la simbolización de grafemas casi que, en igual proporción, se destacan en su orden: omisión de letras, contaminación o paralogismo, sustitución de fonemas similares auditivamente, transposición o inversión de sílabas, sustitución de letras de simetría similar, agregado de letras y unión o separación indebida. Ramos (2014), también se refiere a la disgrafía como la pérdida en la calidad de la escritura, en cuanto al trazo y la grafía; en el que no existe una alteración neurológica, intelectual, sensorial o afectiva grave y que repercute directamente en la lectura.

Según Álvarez (2004), “en la madurez para el aprendizaje de la lectoescritura intervienen factores ambientales, emocionales, psicofisiológico, e intelectuales que contribuyen a la aparición de la disposición lectoescritura en el niño”; además que estos aspectos influyen en el proceso de aprendizaje de lectoescritura y deben considerarse por los docentes en el aula de clase, con el propósito de enriquecer el vocabulario para mejorar la expresión oral y escrita, mejorar la ortografía, aumentar los conocimientos, desarrollar la observación, aprender a escribir, descubrir la belleza del lenguaje, entre otros. Los resultados de la investigación corroboran lo expuesto por Álvarez, puesto que aquellos estudiantes que presentan disgrafía, en su mayoría nunca o casi nunca: dedican tiempo a la escritura, crean textos combinando palabras con dibujos, copian las palabras con todas sus letras, diferencian vocales y consonantes en un escrito, realiza ejercicios de memorizar palabras o al escribirlas, confunde letras con sonidos semejantes, realiza uniones o separaciones indebidas de sílabas en las palabras y omite letras en alguna palabra.

Pérez y Roa (2010), dicen que, para realizar un buen proceso de enseñanza de la lectoescritura, es necesario empezar por el reconocimiento de las vocales para luego ir las combinando en orden con las consonantes y finalmente conformar palabras y con estas formar frases. Sin embargo, este método fue perdiendo fuerza debido a que produce en los niños y más tarde en los adolescentes, una fatiga y aversión a la lectura y la escritura; sin embargo, cabe anotar que en la actualidad aun es utilizado en muchos colegios y escuelas del país.

Posteriormente apareció el Enfoque Comunicativo, comprendido como un método analítico, el cual empezó a aplicarse en el país durante los años 80 y hasta el día de hoy se sigue manejando; este modelo o enfoque ha sido muy enriquecedor

para los niños, y ha facilitado el proceso de enseñanza por parte de los docentes y padres, dado que los niños se motivan más por leer y escribir cuando no aprenden de forma rutinaria y mecánica (Ministerio de Educación Nacional, 1998). El cuál propende por incentivar la imaginación y creatividad de los niños, partiendo de sus historias personales, de sus vivencias, de sus aprendizajes previos, para causar en ellos una necesidad de expresarse a través de la escritura; este enfoque se basa en el reconocimiento global de la palabra o de la oración para luego ir a la descomposición en sus elementos generadores: sílabas y letras, es decir que parte de unidades lingüísticas complejas para conocer y distinguir los elementos más simples; usa el aprendizaje por descubrimiento al presentarle al niño el significado lógico de los grafismos.

Lo expuesto muestra claramente que los resultados de la investigación soportan y corroboran los fundamentos teóricos consignados demostrando el cumplimiento de los objetivos como se ha mencionado y la confirmación de las hipótesis. Es decir, existe relación significativa entre la disgrafía con el proceso de aprendizaje de escritura en el área de Lenguaje de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, como lo exponen De Ajuriaguerra & Auzias (1981), indicando que para la realización de la escritura como acto motor, el individuo debe estar generalmente sentado ante una mesa o pupitre y realizar cierta inmovilización postural; los ojos a cierta distancia del papel, brazo y mano beneficiados de algún sostén tónico general, sujetar con la mano de un modo determinado el instrumento de escritura, el papel y el libro y combinar los desplazamientos de los dedos, puño, codo y ojos en función del fin a alcanzar

Las causas de la disgrafía en el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes de primaria de la institución educativa “Augusto E. Medina de Comfenalco” Ibagué Tolima, en el año 2014 son en su orden: el 23% tienen problemas para la colocación del papel, lo que compromete la posición para escribir, el 12% tiene una posición inadecuada del codo y el antebrazo lo que incide en el cómo escriben, que se refleja en la calidad de la escritura e incluso en cansancio físico. El 9% de los estudiantes presentan una actitud no adecuada, es decir presentan una mala posición de la cabeza, el hombro y tronco

De lo observado y de los resultados obtenidos, se puede proyectar las estrategias de enseñanza para contrarrestar la disgrafía en el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes de primaria de la institución educativa “Augusto E. Medina de Comfenalco” Ibagué Tolima, deben enfocarse en el desarrollo de concursos en espacios pedagógicos en procesos escriturales como creación de cuentos, adivinanzas, fábulas, retahílas, historietas, que involucren valores y creatividad de los estudiantes. Y considerar las estrategias propuestas por Ramos (2012): reeducación global y segmentaria, reeducación psicomotora de base, reeducación gestual digito-manual, reeducación visomotora, reeducación grafomotora, reeducación de la letra y sistematización escritora.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

a) Hay relación significativa entre la disgrafía con el aprendizaje de escritura en el área de Lenguaje de los estudiantes de cuarto primaria de la institución educativa “Augusto E. Medina de Comfenalco” Ibagué Tolima, en la medida que se confirmaron las hipótesis específicas, considerando que los valores obtenidos al usar la prueba chisquadrado, superaron sus respectivos valores tabulares obtenidos considerando un nivel de significancia de 0.05.

b) De acuerdo al análisis de la práctica de los estudiantes de la muestra de la institución educativa “Augusto E. Medina de Comfenalco” en Ibagué Tolima, se encontró la presencia de factores como simbolización de grafemas, aunque se concluye que estas son corregibles si se interviniente de manera oportuna, así mismo, se evidenció una serie de falencias en la escritura de los estudiantes al realizar un dictado, se encontró casos particulares donde un estudiante presentó más de una falencia, lo que indica una mal hábito de escritura tanto en la forma y estilo de escritura, como la manera de estructurar una frase u oración.

c) Es necesario trabajar en corregir problemas asociados a la postura física, como por ejemplo la toma del lápiz, para esto se requiere ejercicios prácticos dirigidos, supervisados y corregidos, que de manera oportuna detecten manifestaciones de disgrafía para que sean corregidas y con ello se mejore el proceso de aprendizaje.

Considerando el ámbito escolar se recomienda el uso de elementos o materiales como: lápices de colores, plastilina, tijeras, papel, pegante, hojas de block, doble línea y cuadrículada, fichas con letras del abecedario tanto minúsculas como mayúsculas, elementos que dinamizan la práctica de escritura y permiten que el estudiante aprenda de una manera amena desarrollando habilidades manuales.

d) Se pudo evidenciar poco interés de los estudiantes de cuarto primaria en el aprendizaje de la escritura en el área de Lenguaje. Pues dedican poco de tiempo a la escritura, y casi no utilizan herramientas de escritura.

e) El tema de la disgrafía no solo debe abordarse por los profesores responsables de la enseñanza de la escritura y lectura, sino que debe abordarse como un tema transversal que vinculan a los docentes de las diferentes áreas, porque el leer y escribir bien, es clave en todo el proceso de aprendizaje, no solo en la etapa de primaria, sino a lo largo de la vida escolar y aún más en la profesional. Por ende, desde la práctica docente en cada una de las asignaturas; el docente en la medida de lo posible debe orientarse a promover una escritura adecuada que corrija.

5.2 Recomendaciones

De acuerdo a lo evidenciado en la investigación se realizan las siguientes recomendaciones que se enfocan en abordar el tema de la disgrafía para mejorar la calidad de la escritura de los alumnos y con ellos incidir en la capacidad de aprendizaje:

a) Mejorar los modelos o métodos de enseñanza de los diferentes docentes para que la escritura y lectura se trabajen desde una visión transversal considerando que todas las áreas del conocimiento se fundamentan en el saber escribir y leer.

b) Que el sistema escolar debe adecuar las exigencias programáticas a sus capacidades e intereses y del número de estudiantes por curso. Se debe dar prioridad a corregir las falencias de escritura y lectura de los estudiantes, para esto se puede recurrir al trabajo conjunto entre docentes o la delegación de un profesional en la materia para dar apoyo.

c) Realizar una valoración específica e individualizada de los casos, con base en esto se podrá elaborar una estrategia de intervención general, y en los casos con mayor gravedad se diseñará una estrategia particular para que el estudiante obtenga un resultado más efectivo.

d) Considerar que la mayoría de los estudiantes puede lograr un nivel de aprendizaje adecuado si reciben una instrucción graduada a partir del nivel de funciones previamente diagnosticadas. Del mismo modo, si reciben una ayuda oportuna, a través del desarrollo de estrategias cognitivas, tiempo necesario para el aprendizaje.

e) Desarrollar concursos en espacios pedagógicos en procesos escriturales como creación de cuentos, adivinanzas, fábulas, retahílas, historietas, que involucren valores y creatividad en todo el conglomerado confenalquista lo cual brinda una mayor valoración en procesos cognitivos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, A. (2004). *Aprestamiento de la lectoescritura*. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó. Facultad de Educación Colombia. Departamento de Publicaciones FUNLAM.

Arrieche, M. (2003). *Prevención de la disgrafía como dificultad de aprendizaje en niños de primer grado de educación básica de la Unidad Educativa Niños Libertadores de Barquisimeto*. Trabajo de grado, Universidad Nacional Abierta Centro Local Lara, Barquisimeto Venezuela.

Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de la República de Colombia de 1991*. Bogotá, Colombia.

Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una Perspectiva*. Grupo Planeta (GBS). Obtenido de seminariocurriculo02.blogspot.com.co/2010/11/ventajas-del-aprendizaje-significativo.html

Barragán (1995) Manual didáctico sobre recopilación de estrategias para solucionar problemas de disgrafía que presentan los niños de las escuelas urbanas Jorge Eliecer Gaitán, V. P. (1995). *Manual didáctico sobre recopilación de estrategias para solucionar problemas de disgrafía que presentan los niños de las escuelas urbanas Jorge Eliecer Gaitán, Villa Pinzón y Antonio Nariño de la ciudad de Ibagué*. Ibagué.

- Barragán, F. (1995). *Manual didáctico sobre recopilación de estrategias para solucionar problemas de disgrafía que presentan los niños de las escuelas urbanas Jorge Eliecer Gaitán, Villa Pinzón y Antonio Nariño de la ciudad de Ibagué*. Trabajo de grado, Universidad del Tolima, Facultad de Educación, Ibagué.
- Bautista, I. (2010). Alteraciones en el proceso de lectura: dislexia. *Revista digital enfoques educativos*(58), 26 – 41 . Recuperado el 16 de Octubre de 2016, de http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_58.pdf
- Brueckner, L. (1975). *Diagnóstico y tratamiento de las dificultades de aprendizaje*. Madrid: Rialp.
- Cárdenas, A. (1992). *Problemas de la disgrafía y tratamiento de los alumnos en los grados segundo y tercero de tres colegios de educación básica del municipio de Ibagué*. Universidad de Tolima, Facultad de Educación, Ibagué.
- Cardozo, J. L. (2016). *Impacto que tienen las tic en la enseñanza y el aprendizaje de la Lectura y escritura de los estudiantes de ciclo I*. Tesis Maestría en Proyectos Educativos Mediados por TIC, Universidad de la Sabana, Centro de Tecnologías para la Academia.
- Crespo, A. L., & Morocho , P. (2010). *Estudio de la disgrafía y sus Manifestaciones*. Trabajo de grado, Universidad de Cuenca, Facultad de Psicología, Cuenca.
- Darias, J. L. (2017). *El método fonético-analítico-sintético-comunicativo*. Obtenido de Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive".:

<http://www.monografias.com/trabajos32/lecto-escritura/lecto-escritura.shtml#ixzz4nTYN22BL>

De Ajuriaguerra, J., & Auzias, F. C. (1981). *La escritura del niño*. Barcelona: Editorial Laia.

EDUCAPEQUES. (2017). *El aprendizaje de la escritura*. Obtenido de Portal de educación infantil y primaria: <http://www.educapeques.com/escuela-de-padres/el-aprendizaje-de-la-escritura.html>

Enciclopedia de Pedagogía Práctica. (2005-2006). *Escuela para maestros*. Colombia: Editora Cultural Internacional.

Fernández, S., Díaz, P., Bueno, D., Cabañas, B., & Jiménez, G. (2006). *Dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura*. Recuperado el 5 de Septiembre de 2016, de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/resteban/Archivo/TrabajosDeClase/DificultadesMatematicasLenguaje.pdf

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo Veintiuno: México.

Gagné, R. (1998). *Escuela para maestros enciclopedia de pedagogía práctica*. Colombia : Editoral cultural internacional 2005-2006.

Gallardo, R. (2011). *Lectoescritura para niños*. Recuperado el 3 de Septiembre de 2016 , de <https://sites.google.com/site/ortizkantis2010/directory>

González, A. (2006). *Perspectivas teóricas sobre la adquisición del lenguaje* .
Obtenido de Universidad Autónoma de Madrid:
http://uam.es/personal_pdi/psicologia/agonzale/Tema8Teor.pdf

Guía del niño. (2017). *Aprender a leer por el método global* . Obtenido de
Guíadelniño.com: [http://www.guiadelnino.com/educacion/aprender-a-leer-y-
escribir/aprender-a-leer-por-el-metodo-global](http://www.guiadelnino.com/educacion/aprender-a-leer-y-escribir/aprender-a-leer-por-el-metodo-global)

Guzmán, M. I., Chalela, M., & Gutiérrez, Á. (2009). *La Lectura y la Escritura en los
Niños un Aprendizaje con Sentido que Articule la Educación Inicial y la Básica
Primaria*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*
(Quinta ed.). México: McGraw-Hill Interamerica.

Ibañez, N. (1999). ¿Cómo surge el Lenguaje en el Niño? Los Planteamientos de
Piaget, Vygotski y Maturana? *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*.
Recuperado el 2 de Agosto de 2016, de
[http://www.revistas.uchile.cl/files/journals/39/articles/17134/public/17134-
50157-1-PB.pdf](http://www.revistas.uchile.cl/files/journals/39/articles/17134/public/17134-50157-1-PB.pdf)

Jaramillo, ?. (2010). *La importancia de la participación de los padres de familia en el
proceso de aprendizaje de la lectoescritura de las niñas de 5 a 6 años del grado
jardín del colegio Marymount*. Trabajo de grado Licenciatura en Preescolar,
Corporación Universitaria Lasallista, Facultad de Ciencias Sociales., Caldas.

Mi libro mágico. (2017). *Método ecléptico*. Obtenido de
<http://www.milibromagico.com.mx/index.php/blog/76-metodo-eclético>

Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Programa Colombia Aprende: la red del conocimiento "Enseñar Lectoescritura"*. Recuperado el 30 de Agosto de 2016, de http://www.colombiaprende.edu.co/html/familia/1597/article-117500.html#h2_1

Ministerio de Salud y Protección Social. (4 de Octubre de 1993). Resolución 8430 de 1993. *Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud*. Bogotá.

Navarrete, M. (2011). *Trastornos escolares: detención-diagnóstico y tratamiento*. Argentina: Ediciones Landeira .

Oppermann, M. (2000). Triangulation. A Methodological Discusión. *International Journal of Tourism Research*, 2.

Pérez Hernández, A. (2012). *La dislexia, síndrome que obstaculiza el desarrollo de la lectura y la escritura en niños de edad escolar*. Obtenido de Secretaría de Educación, Universidad pedagógica Nacional, Unidad UPN 042. Ciudad del Carmen, Campeche: <http://200.23.113.51/pdf/28820.pdf>

Pérez Porto, J. (2014). *Teoría del aprendizaje* . Obtenido de Definición.de : <http://definicion.de/teoria-del-aprendizaje/>

Pérez, Y., & Roa, A. (2010). *Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el primer ciclo*. Recuperado el 2 de Agosto de 2016 , de http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Primer_ciclo/2011/Referentes%20Didactica%20del%20lenguaje%20Primer%20ciclo.pdf

Portellano Pérez, J. A. (2007). *La disgrafía. Concepto, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de la escritura*. Madrid : CEPE.

Portellano, J. (1983). *La disgrafía: concepto, diagnóstico y tratamiento de escritura*. España: Editorial CEPE.

Presidencia de la República. (1994). Ley 115 de 1994. *Ley General de la Educación*. Bogotá, Colombia.

Pullutasig, C. (2011). *La disgrafía en el proceso enseñanza-aprendizaje en lenguaje y comunicación en la escuela José Luis Urquiza Chango período leactivo 2009 - 2010 de la parroquia Quisapincha, Cantón Ambato, Provincia Tungurahua*. Trabajo de grado, Universidad Técnica de Ambato, Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, Ecuador.

Ramos, B. (2014). *Las dificultades de la lecto-escritura: dislexia y disgrafía. Pautas de intervención y estudio de un caso en educación primaria*. Trabajo de grado, Universidad de Valladolid, Escuela Universitaria de Educación de Soria, España.

Ramos, E. (2009). *Las dificultades de la lecto-escritura: Dislexia y disgrafía. Pautas de intervención y estudio de un caso en educación primaria*. Universidad Valladolid. , España.

Restrepo Hincapié, M. (2008). *Sistematización de una intervención pedagógica con niños escolares que presentan desórdenes en la expresión escrita*. Trabajo de grado, Universidad Tecnológica de Pereira , Facultad Ciencias de la Educación, Pereira.

- Restrepo, M. (2008). *Sistematización de una intervención pedagógica con niños escolares que presentan desórdenes en la expresión escrita*. Trabajo de grado, Universidad Tecnológica de Pereira, Facultad de Educación, Pereira.
- Rivas Torres, R., & Fernández Fernández, P. (1997). *Dislexia, disortografía y Disgrafía*. Madrid: Pirámide.
- Rodríguez, D. (2012). *La lateralidad cruzada y su incidencia en el aprendizaje de la electo-escritura en niños de 4 y 5 años del centro infantil Nuestra Señora de Guadalupe, ubicado en el sector sur de Quito, en la ciudadela del ejercicio, durante el año lectivo 2010-2011*. Sangolqui, Ecuador.
- Santos, ?. (Enero-junio de 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.
- Solé, I. (1996). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó/ICE. Recuperado el 10 de Octubre de 2016, de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Staiger, R. (1973). *La enseñanza de la lectura*. Buenos Aires: Huemul S.A.
- Stockholm Challenge Award . (2003). *Teorías del aprendizaje, nuevo enfoque*. Santiago de Chile. Obtenido de <https://werina2000.wordpress.com/2008/11/24/%C2%BFque-son-y-cuales-son-las-teorias-del-aprendizaje/>

Unesco. (1990). *Conferencia Mundial sobre la EPT*. Recuperado el 15 de Noviembre de 2016, de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/the-efa-movement/jomtien-1990/>

Zabala, Lizarazo, L., & Pedraza, M. (2012). *Diseño de un software interactivo para el tratamiento de la disgrafía en estudiantes del grado Tercero A del Colegio Facundo Navas Mantilla Sede B*. Tesis de Especialización en Informática Educativa, Universidad Francisco de Paula Santander, Facultad de Educación Artes y Humanidades, San José de Cúcuta.

ANEXOS

Anexo A. Matriz de consistencia de la investigación

Problema	Objetivos	Variables e indicadores		
		Dimensión	Indicadores	Número de Ítems
<p>General</p> <p>¿Cuál es la relación entre la disgrafía y el aprendizaje de la escritura en el área de Lenguaje de los estudiantes de primaria de la institución Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el año 2014?</p>	<p>General</p> <p>Determinar la relación de la disgrafía con el proceso de aprendizaje de escritura en el área de Lenguaje de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el año 2014.</p>	<p>Simbolización de grafemas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Omisión - Agregado. - Unión indebida - Separación indebida - Inversión de sílabas - Mezcla o trastorno de secuencia -Contaminación o paralogismo - Sustitución de fonemas similares auditivamente - Sustitución de letras de simetría similar - Sustitución de letras de forma similar. 	<p>10</p>
<p>Específicos</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la simbolización de los grafemas y el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes de primaria de la institución Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué</p>	<p>Específicos</p> <p>Determinar la relación que existe entre la simbolización de grafemas y el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes de primaria de la institución Augusto E. Medina de</p>	<p>Alteraciones posturales</p>	<p>Actitud general de la cabeza, hombro y tronco.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Posición del papel. -Posición de codo, de antebrazo y dedos, muñeca, Flexibilidad y rigidez de la mano. -Movimiento de inscripción, progresión y automatización. -Presencia de Posibles 	<p>13</p>

Problema	Objetivos	Variables e indicadores		
		Dimensión	Indicadores	Número de Ítems
Tolima, en el año 2014?	Comfenalco Ibagué Tolima, en el año 2014.		fenómenos dolores	

Problema	Objetivos	Variables e indicadores		
		Dimensión	Indicadores	Número de Ítems
¿Es significativa la relación entre la disgrafía y el desempeño del aprendizaje de la escritura en el área de Lenguaje de los estudiantes de primaria de la institución Augusto E. Medina de	Determinar si es significativa la relación entre la disgrafía y el desempeño del aprendizaje de la escritura en el área de Lenguaje de los estudiantes de primaria de la institución Augusto E. Medina de Comfenalco Ibagué Tolima, en el año 2014	Desempeño	<ul style="list-style-type: none"> -Dedica continuamente tiempo a la escritura. - Maneja adecuadamente herramientas de escritura. - Crea textos combinando palabras con dibujos. - Organiza y amplía las letras que componen cada palabra. - Relaciona y jerarquiza debidamente las explicaciones. - Emite juicio de diferencia entre consonantes y vocales en un escrito. - Realizas ejercicios de memorizar 	13

Comfenalco Ibagué Tolima, en el año 2014?			palabras, al escribirlas. - Percibe letras con sonidos semejantes.	
---	--	--	--	--

Anexo B. Matriz del instrumento para la recolección de datos

TÍTULO LA DISGRAFIA Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN AUGUSTO E. MEDINA DE COMFENALCO					
Dimensiones (Aspectos del tratamiento de la variable de trabajo)	Indicadores(Comportamientos o conductas deseables en función de la dimensión)	Peso	Items	Items o reactivos (Cuestionamientos o situaciones de observación de conductas)	Criterio de evaluación Seleccionar uno
VARIABLE 1: DISGRAFIA Simbolización de grafemas	Omisión		9	1. Omite letras, sílabas, palabras cuando copia dictado.	Si se observa= 1 No se observa = 0
	Agregado			2. Cuando copia un dictado agrega indebidamente letras, sílabas.	
	Unión o separación indebida			3. Al realizar transcripciones o copia de dictado realiza separaciones o uniones indebidas.	
	Trasposición o inversión de sílabas			4. Invierte o traspone sílabas	
	Mezcla o trastorno de secuencia			5. Al tomar dictado mezcla la secuencia de una frase y otra en párrafos	
	Contaminación o paralogismo			6. No se entiende la letra cuando escribe hay mucha contaminación.	
	Sustitución de fonemas similares auditivamente.			7. Cuando toma dictado confunde auditivamente fonemas, palabras.	
	Sustitución de letras de simetría similar.			8. Al realizar una transcripción o copia sustituye letras parecidas simétricamente.	
	Sustitución de letras de forma similar			9. Sustituye letras de forma similar al realizar un dictado o transcribir.	
	Postura del cuerpo			Actitud general de la cabeza	
Actitud general de hombro y tronco		2. Recuesta su tronco en el escritorio			
Posición del papel		3. La posición del papel es correcta.			
Posición de codo y antebrazo					
			X		

Anexo C. Observación sobre el aprendizaje de la escritura

A continuación, se encuentra una serie de enunciados con relación al aprendizaje. Se debe marcar con una X la respuesta que corresponda a lo observado.

A	B	C	D	E
Completamente en desacuerdo/Nunca	En desacuerdo/Casi nunca	Indiferente/A veces	De acuerdo/Casi siempre	Completamente de acuerdo/Siempre

Código: **Sexo:** **Edad:**

N°	PREGUNTAS	A	B	C	D	E
	APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA					
1	Dedica continuamente tiempo a la escritura					
2	Maneja adecuadamente herramientas de escritura					
3	Crea textos combinando palabras con dibujos					
4	Organiza y amplía las letras que componen cada palabra.					
5	Relaciona y jerarquiza debidamente las explicaciones					
6	Emite juicio de diferencia entre consonantes y vocales en un escrito					
7	Realizas ejercicios de memorizar palabras, al escribirlas					
8	Percibe letras con sonidos semejantes					

Anexo D. Instrumento para medir variable 1

Nombre_____	Apellidos_____
Edad_____	Mano con la que escribe_____

LUGAR PARA EL TEXTO DICTADO O EXPONTANEO
--

SIMBOLIZACION DE FRAFEMAS	SI	NO
Omisión		
Agregado		
Unión o separación indebida		
Trasposición o inversión de sílabas		
Contaminación o paralogismo		
Sustitución de fonemas similares auditivamente		
Susutitución de letras de forma similar		

POSTURA DEL CUERPO		
FACTORES A VALORAR	ALTERADA	NORMAL
Actitud general de la cabeza, hombros y tronco		
Posición del papel		
Posición del codo y antebrazo		
Apoyo de la muñeca		
Grado de pronación/supinación de la mano		
Oblicuidad con respecto a la línea de escritura		
Grado de flexión o extensión de la mano		
Posición de los dedos		
Movimientos de inscripción, progresión y automatización		
Flexibilidad/rigidez de la mano		
Presencia de posibles fenómenos dolorosos		

Anexo E. Informe Opinión Expertos

1. DATOS GENERALES

- 1.1. **Apellido y nombres del validador:** Manrique Useche Jhon Jairo
- 1.2. **Cargo e Institución donde labora:** Institución educativa Escuela Normal Superior Ibagué
- 1.3. **Especialidad del validador:** Magister en Educación con énfasis en Investigación
- 1.4. **Nombre de los Instrumentos:** Encuesta y observación empírica directa
- 1.5. **Título de la Investigación:** LA DISGRAFÍA Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN AUGUSTO E. MEDINA DE COMFENALCO IBAGUÉ TOLIMA, 2014
- 1.6. **Autores de la Investigación:** Magda C. Rodríguez Perilla y Yadira González Meza

II ASPECTOS DE VALIDACIÓN

CRITERIOS	INDICADORES	Deficiente 00-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy Buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje adecuado preciso de fácil entendimiento					x
2. Objetividad	Visualizado en conductas comportamentales observables					x
3. Actualidad	Adecuado a la necesidad del lenguaje escrito					x
4. Suficiencia	Comprende los aspectos de fondo y forma con calidad				x	
5. Intencionalidad	Adecuada para validar Niveles de aprendizaje					x

6. Consistencia	Basados en aspectos teóricos y pedagógicos				x	
7. Coherencia	Entre los ítems- indicadores y dimensiones					x
8. Metodología	Responde al propósito del diagnóstico					x
9. Pertinencia	El instrumento es apropiado para el fin de la investigación.					x
Promedio de validación						x

Variable 2

ITEMS	SUFICIENTE	MEDIANAMENTE SUFICIENTE	INSUFICIENTE
1	x		
2	x		
3	x		
4	x		
5	x		
6	x		
7	x		
8	x		

III PROMEDIO DE VALORACION 95 % V: OPINION DE APLICABILIDAD

(x) El instrumento puede ser aplicado tal como esta elaborado

() El instrumento debe ser mejorado antes de aplicarlo

Ibagué, octubre del 2014

Jhon Jairo Marín Useche
cc. 5.821.486 de Ibagué

Informe Opinión Expertos

1. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellido y nombres del validador:** Esperanza Lozano de Rubio
- 1.2. Cargo e Institución donde labora:** universidad del Tolima
- 1.3. Especialidad del validador:** Especialista en la Enseñanza de la literatura
- 1.4. Nombre de los Instrumentos:** Encuesta y observación empírica directa
- 1.5. Título de la Investigación:** LA DISGRAFÍA Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE CUARTO PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN AUGUSTO E. MEDINA DE COMFENALCO IBAGUÉ TOLIMA, 2014
- 1.6. Autores de la Investigación:** Magda Carolina Rodríguez Perilla y Yadira González Meza

2. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

CRITERIOS	INDICADORES	Deficiente 00-20%	Regular 21-40%	Buena 41- 60%	Muy Buena 61- 80%	Excelente 81-100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje adecuado preciso de fácil entendimiento					x
2. Objetividad	Visualizado en conductas comportamentales observables					X
3. Actualidad	Adecuado a la necesidad del lenguaje escrito					x
4. Suficiencia	Comprende los aspectos de fondo y forma con calidad				x	
5. Intencionalidad	Adecuada para validar Niveles de aprendizaje					x

6. Consistencia	Basados en aspectos teóricos y pedagógicos				x	
7. Coherencia	Entre los ítems-indicadores y dimensiones					x
8. Metodología	Responde al propósito del diagnóstico					x
9. Pertinencia	El instrumento es apropiado para el fin de la investigación.					x
Promedio de validación						x

Variable 2

ITEMS	SUFICIENTE	MEDIANAMENTE SUFICIENTE	INSUFICIENTE
1	x		
2	x		
3	x		
4	x		
5	x		
6	x		
7	x		
8	x		

III PROMEDIO DE VALORACION 95 % V: OPINION DE APLICABILIDAD

(x) El instrumento puede ser aplicado tal como esta elaborado

() El instrumento debe ser mejorado antes de aplicarlo

Ibagué, octubre del 2014

Esperanza Lozano de Rubio
Cédula 38. 233. 653 de Ibagué.

Informe Opinión Expertos

1. DATOS GENERALES

- 1.1. **Apellido y nombres del validador:** Segura Anchico Estella
- 1.2. **Cargo e Institución donde labora:** Universidad delCuca
- 1.3. **Especialidad del validador:** Magister en educación
- 1.4. **Nombre de los Instrumentos:** Encuesta y observación empírica directa
- 1.5. **Título de la Investigación:** LA DISGRAFÍA Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE CUARTO PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN AUGUSTO E. MEDINA DE COMFENALCO IBAGUÉ TOLIMA, EN EL AÑO 2014
- 1.6. **Autores de la Investigación:** Magda Carolina Rodríguez Perilla y Yadira González Meza

II ASPECTOS DE VALIDACIÓN

CRITERIOS	INDICADORES	Deficiente 00-20%	Regular 21-40%	Buena 41- 60%	Muy Buena 61- 80%	Excelente 81-100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje adecuado preciso de fácil entendimiento					x
2. Objetividad	Visualizado en conductas comportamentales observables					x
3. Actualidad	Adecuado a la necesidad del lenguaje escrito					x
4. Suficiencia	Comprende los aspectos de fondo y forma con calidad				x	
5. Intencionalidad	Adecuada para validar Niveles de aprendizaje					x

6. Consistencia	Basados en aspectos teóricos y pedagógicos				x	
7. Coherencia	Entre los ítems-indicadores y dimensiones					x
8. Metodología	Responde al propósito del diagnóstico					x
9. Pertinencia	El instrumento es apropiado para el fin de la investigación.					x
Promedio de validación						x

Variable 2

ITEMS	SUFICIENTE	MEDIANAMENTE SUFICIENTE	INSUFICIENTE
1	x		
2	x		
3	x		
4	x		
5	x		
6	x		
7	x		
8	x		

III PROMEDIO DE VALORACION 95 % V: OPINION DE APLICABILIDAD

(x) El instrumento puede ser aplicado tal como esta elaborado

() El instrumento debe ser mejorado antes de aplicarlo

Ibagué, octubre del 2014

Estella Segura Anchico

Cédula 48.630.052 de Guapi Cauca.

Anexo F. Protocolo de comunicación de resultados

Ibagué, 11 de noviembre 2014

Especialista

Señor: FELIX ANTONIO GUZMAN ROMERO

Rector Institución Augusto E. Medina de Comfenalco

Cordial saludo,

Por medio de la presente nos permitimos agradecer el apoyo brindado en la aplicación del trabajo de investigación iniciada en noviembre del 2013. Como es de su conocimiento durante el presente año se continuo la investigación, no experimental para obtener el título de Magister en educación con énfasis en pedagogía, dicha investigación se titula **“LA DISGRAFIA Y SU RELACION CON EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN “AUGUSTO E. MEDINA” DE COMFENALCO IBAGUE TOLIMA EN 2014**

Es pertinente exaltar y reconocer dentro del proceso del cual se está llevando a cabo los resultados y las conclusiones de cada una de las fases metodológicas aplicadas.

Es así, que al analizar los resultados obtenidos en la aplicación de la variable independiente **“DISGRAFÍA”** para poder obtener un diagnóstico que validara el trabajo, se realizó de manera empírica, a través de la observación directa y la conversación personal, que arrojó la problemática y de allí que se visualiza el problema de la disgrafía y se llega a la conclusión que esta influye en el aprendizaje en cuanto a que se observa las causas como: la postura inadecuada del cuerpo y la simbología de grafemas, en el aspecto escritural.

Por otra parte, al analizar los resultados de 8 ítems direccionados a establecer el problema de **“APRENDIZAJE”** como variable dependiente” se obtiene resultados como la carencia de niveles de aprendizaje en la lengua castellana, que nos permite concluir que existe la problemática en la deficiencia de buenos manejos en la parte pedagógica de la lengua escrita.

Por lo tanto, se sugiere que los docentes de todas las áreas se involucren en el mejoramiento escritural ya que es un área transversal y no debe ser exclusividad de los docentes del área de lengua castellana, pues el manejo en los niveles de comprensión lectural que llevan de la mano la escritura es una razón pedagógica para que cada uno de los entes de la Institución lo ponga en práctica y así poder tener educandos preparados para los retos que impone el conocimiento.

También se sugiere el desarrollo de concursos en espacios pedagógicos en procesos escriturales como creación de cuentos, adivinanzas, fábulas, retahílas, historietas, que involucren valores y creatividad en todo el conglomerado confenalquista lo cual brinda una mayor valoración en procesos cognitivos.

Atentamente,

Magda Carolina Rodríguez Perilla

Docente Área lengua castellana

Yadira González Meza

Docente unidad infantil A

Ibagué 10 de Noviembre de 2014



Para: A QUIEN CORRESPONDA

Por medio del presente documento doy constancia que el trabajo de investigación de la tesis titulada "LA DISGRAFIA Y SU RELACION CON EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AUGUSTO E. MEDINA DE COMFENALCO, IBAGUE, TOLIMA, en el año 2014" se llevó a cabo durante el presente año en esta institución, en los siguientes periodos:

Noviembre 2013. Focalización reflexiva del proyecto

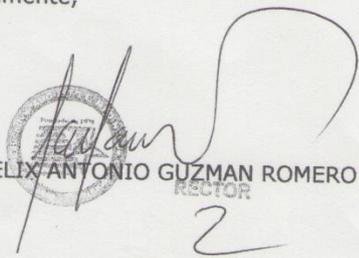
Marzo de 2014. Desarrollo del proyecto

Abril -septiembre. Fase Trabajo de campo: Estudio de caso y aplicación de pruebas.

Octubre. Fase Analítica: Prueba de salida y análisis de datos obtenidos.

Octubre-noviembre. Fase final: Informe y divulgación.

Cordialmente,


Esp. FELIX ANTONIO GUZMAN ROMERO
Rector

VIGILADO SUPERINTENDENCIA DE
EDUCACIÓN

EDIFICIO SEDE COMFENALCO CARRERA 5a. CALLE 37 TELEFONOS: 264 63 00 - 264 63 11 - FAX: 264 67 03 - IBAGUE - COLOMBIA
Línea de Atención al Usuario Telefax: 2646710 - página web: www.comfenalco.com e-mail: sucaja@comfenalco.com.co
Nit. 890.700.148-4

C-10216075