

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS**



TRABAJO DE GRADO

**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS QUE UTILIZAN LOS DOCENTES PARA LA
CORRECCIÓN DE LA DISGRAFÍA EN LOS ALUMNOS DE PRIMER CICLO,
TURNO MATUTINO DEL CENTRO ESCOLAR COLONIA SAN LUIS, SISTEMA
INTEGRADO SA12, DEL MUNICIPIO DE SANTA ANA, DURANTE EL AÑO 2018**

**PARA OPTAR AL GRADO DE
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN LA ESPECIALIDAD
DE PRIMERO Y SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTADO POR

**CALIDONIO GALDÁMEZ, JOAQUÍN GILBERTO
MARTÍNEZ JIMÉNEZ, JAYRO YONALI**

DOCENTE DIRECTOR

M.Ed. NILSON ANTONIO RAMÍREZ VÁSQUEZ

DICIEMBRE, 2018

SANTA ANA, EL SALVADOR, CENTROAMÉRICA

**AUTORIDADES
UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**



**M.Sc. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO
RECTOR**

**DR. MANUEL DE JESÚS JOYA ÁBREGO
VICERRECTOR ACADÉMICO**

**ING. AGR. NELSON BERNABÉ GRANADOS ÁLVAREZ
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO**

**LICDO. CRISTÓBAL HERNÁN RÍOS BENÍTEZ
SECRETARIO GENERAL**

**M.Sc. CLAUDIA MARÍA MELGAR DE ZAMBRANA
DEFENSORA DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS**

**LICDO. RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARÍN
FISCAL GENERAL**

**AUTORIDADES
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE**



**DR. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ
DECANO**

**M.Ed. ROBERTO CARLOS SIGÜENZA CAMPOS
VICEDECANO**

**M.Sc. DAVID ALFONSO MATA ALDANA
SECRETARIO DE LA FACULTAD**

**M.Ed. ROBERTO GUTIÉRREZ AYALA
JEFE DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES,
FILOSOFÍA Y LETRAS**

AGRADECIMIENTOS

Al reflexionar sobre los aprendizajes que he obtenido durante mi carrera en la Universidad de El Salvador, veo que como persona he madurado y estoy de cara preparado más que antes a enfrentar los retos que la vida me vaya poner en el futuro, contando siempre con grandes personas que han estado rodeándome de sus buenos deseos a lo largo de este viaje académico, y que han sido parte fundamental de mi éxito.

A Dios, por iluminarme desde el inicio de mi carrera hasta este punto, porque cada vez su apoyo es incondicional en mi vida.

A mi madre Argentina Galdámez, por su inalcanzable amor, paciencia y apoyo para que yo salga adelante siempre, parte de mi éxito se lo dedico a ella, una persona inigualable en este mundo.

A mi padre Federico Calidonio, que me inculco desde pequeño el buen habito del estudio y que gracias a sus experiencias en materia educativa fue de gran apoyo en mi carrera, a él, igual que mi madre va dedicado parte de mi éxito.

A mi abuela Josefina del Carmen, que desde el inicio de mi carrera me apoyo con palabras de amor y dedicación, y que ahora me guía y cuida desde el cielo.

A mi hermana Isabel Calidonio, por sus palabras de apoyo en todo momento, de una u otra manera su apoyo fue siempre incondicional.

A Diana Flores, mi amiga por excelencia, aquella que siempre estuvo ahí para apoyarme en cada uno de mis días, tanto en mis días buenos como en mis días malos, gracias por un apoyo incondicional y desinteresado.

A mi asesor, M.Ed. Nilson Ramírez, por apoyo no solo en la tesis, sino a lo largo de la carrera motivándome a crecer como estudiante y dar siempre lo mejor de mí, desde los primeros años.

A mis lectores, Guillermo Acosta y Karen Martínez, por su tiempo y dedicación para que nuestro trabajo de grado tuviera los mínimos errores, y de igual manera por brindarnos de sus conocimientos de manera desinteresada.

A mi amigo Jayro Martínez, por su colaboración y apoyo incondicional para la elaboración de este trabajo de grado, por su tiempo y su comprensión en cada momento, por su disponibilidad en cada momento durante este año de trabajo.

Joaquín Gilberto Calidonio Galdámez.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, porque es por su voluntad y misericordia que me permite alcanzar un triunfo grande, por el conocimiento y la inteligencia que me brindó en todo momento.

A mi madre Irma Jiménez, por el apoyo brindado en todo momento, por las palabras puestas en oración para que Dios me guardara y me ayudará a seguir adelante.

A mi padre Manuel Martínez, porque me dio lo necesario para poder estudiar, siempre su ayuda estuvo de manera incondicional. Por el apoyo con palabras de ánimo y por ser intercesor con Dios por mi vida.

A Claudia Martínez, una persona especial en mi vida, la cual me brindó su apoyo en momentos claves y expreso palabras en sus oraciones a Dios, para que todo saliera bien en mi proyecto.

A mi asesor, M.Ed. Nilson Ramírez, por el apoyo brindado en todo el proyecto de manera incondicional, la paciencia para explicar alguna parte del trabajo en más de una ocasión y por los conocimientos impartidos durante toda la carrera.

A mis lectores, Guillermo Acosta y Karen Martínez, por su tiempo y dedicación para que nuestro trabajo de grado tuviera los mínimos errores, y de igual manera por brindarnos de sus conocimientos de manera desinteresada.

A mi amigo Joaquín Calidonio, por su colaboración y apoyo incondicional para la elaboración de este trabajo de grado, por su entusiasmo y actitud positiva ante cualquier situación.

Jayro Yonali Martínez Jiménez.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	XI
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	13
1.1 Planteamiento del problema.....	13
1.2 Justificación	20
1.3 Enunciado del problema	24
1.4 Objetivos.....	25
1.4.1 General.....	25
1.4.2 Específicos.....	25
1.5 Preguntas de la investigación.....	25
1.6 Delimitaciones	25
1.6.1 Geográfica	25
1.6.2 Social	26
1.6.3 Temporal.....	26
1.6.4 Espacial.....	26
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	27
2.1. Antecedentes de la disgrafía en la escritura.....	27
2.1.1. Evolución de las definiciones de la disgrafía	30
2.1.2. Tipos de disgrafía	33
2.1.2.1. Disgrafía evolutiva	33
2.1.2.2. Disgrafía adquirida.....	34
2.1.3. Factores asociados al problema de la disgrafía	36
2.1.3.1. Psicomotricidad.....	36
2.1.3.1.1. Psicomotricidad gruesa	38
2.1.3.1.2. Psicomotricidad fina.....	39
2.1.3.2. Lateralidad.....	40
2.1.3.2.1. Trastornos de lateralidad	41
2.1.3.2.1.1. Lateralidad cruzada	41
2.1.3.2.1.2. La zurdera contrariada	42
2.1.3.2.1.3. El ambidextrismo	42
2.1.3.3. Aprestamiento	43

2.2. Reseña, metodología y deficiencia de los métodos usados para la enseñanza de la escritura.....	44
2.2.1. Método alfabético.....	44
2.2.1.1. Metodología.....	45
2.2.1.2. Deficiencias.....	46
2.2.2. Método fonético.....	47
2.2.2.1. Metodología.....	48
2.2.2.2. Deficiencias.....	50
2.2.3. Método silábico.....	50
2.2.3.1. Metodología.....	51
2.2.3.2. Deficiencias.....	52
2.2.4. Método de la palabra generadora.....	53
2.2.4.1. Metodología.....	54
2.2.4.2. Deficiencias.....	56
2.2.5. Método global.....	57
2.2.5.1. Metodología.....	58
2.2.5.2. Deficiencias.....	59
2.3. Aplicación de estrategias metodológicas en cuanto a problemas en la escritura... 60	
2.3.1. Inversión de sílabas.....	60
2.3.2. Inversiones de letras.....	61
2.3.3. Espacio entre las palabras.....	62
2.3.4. Tamaño de letras.....	63
2.4. Técnica e instrumentos para la evaluación de los métodos de lecto-escritura..... 64	
2.4.1. Técnicas.....	65
2.4.1.1. El diálogo.....	65
2.4.1.2. La observación.....	66
2.4.1.3. Las pruebas.....	67
2.4.2. Instrumentos.....	67
2.4.2.1. El registro anecdótico.....	68
2.4.2.2. La rúbrica.....	68
2.4.2.3. Lista de control o de cotejo.....	69

2.5.	Marco actual	69
2.5.1.	Programas que favorecen la lecto-escritura.....	71
2.5.1.1.	Programa comprendo	71
2.5.1.2.	Programa de alfabetización y educación básica para la población joven y adulta 73	
2.5.1.3.	Programa de desarrollo profesional docente formación inicial y formación continua	73
2.5.1.4.	Programa de formación de educación inicial y parvularia.....	74
2.5.1.5.	Programa de mejoramiento de los ambientes escolares y recursos educativos 75	
2.5.1.6.	Programa para el desarrollo de un currículo pertinente y la generación de aprendizajes significativos.....	76
2.5.2.	Competencias del programa de estudio de primer grado de primer ciclo de lenguaje y literatura.....	77
CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.....		79
3.1.	Método cualitativo	79
3.1.1.	Tipo de investigación	79
3.1.1.1.	Investigación descriptiva.....	79
3.1.2.	Diseño.....	80
3.1.3.	Investigación prospectivo.....	81
3.1.4.	Estudio transversal.....	81
3.2.	Población y muestra.....	82
3.2.1.	Población	82
3.2.2.	Muestra	83
3.2.2.1.	Caso extremo.....	84
3.3.	Operacionalización de categorías	85
3.3.1.	Categorías, subcategorías, indicadores, ítems	86
3.4.	Método, técnicas e instrumentos.....	91
3.4.1.	Método cualitativo.....	91
3.4.2.	Técnicas	91
3.4.2.1.	Observación.....	91
3.4.2.2.	Entrevista.....	92

3.4.3.	Instrumentos	93
3.4.3.1.	Lista de cotejo	93
3.4.3.2.	Entrevista semiestructurada.....	93
3.4.3.3.	Entrevista en profundidad directa	94
3.4.4.	Validación de instrumentos	95
3.5.	Procedimiento metodológico y de campo.....	95
3.5.1.	Primera fase	95
3.5.2.	Segunda fase.....	96
3.5.3.	Tercera fase.....	96
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS		97
4.1.	Análisis general de datos	97
4.2.	Análisis e interpretación por objetivos	99
4.2.1.	Fundamentos teóricos	99
4.2.2.	Metodología utilizada por el docente	100
4.2.3.	Deficiencia en la aplicación de métodos	102
4.2.4.	Formas de evaluar la disgrafía.....	104
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		106
5.1.	Conclusiones	106
5.2.	Recomendaciones	108
	MINED.....	108
	Director.....	108
	Docentes	108
REFERENCIAS		109
ANEXOS		114
	Anexo n° 1: Instrumento proporcionado por el docente de 1°	114
	Anexo n° 2: Primera revisión del cuaderno de Lenguaje y Literatura.....	115
	Anexo n° 3: Primera revisión del cuaderno de Lenguaje y Literatura.....	116
	Anexo n° 4: Primera revisión del cuaderno de Lenguaje y Literatura.....	117
	Anexo n° 5: Lista de cotejo para observación de clase.....	118
	Anexo n° 6: Lista de cotejo para revisión de cuaderno	119
	Anexo n° 7: Entrevista semiestructurada para director	120

Anexo n° 8: Entrevista semiestructurada para la asesora pedagógica	121
Anexo n° 9: Entrevista semiestructurada para especialista	122
Anexo n° 10: Entrevista en profundidad directa para docentes	123
Anexo n° 11: Validación de instrumentos por el experto n° 1	124
Anexo n° 12: Validación de instrumentos por el experto n° 2	125
Anexo n° 13: Validación de instrumentos por el experto n° 3	126
Anexo n° 14: Segunda revisión del cuaderno de Lenguaje y Literatura	127
Anexo n° 15: Segunda revisión del cuaderno de Lenguaje y Literatura	128
Anexo n° 16: Segunda revisión del cuaderno de Lenguaje y Literatura	129
Anexo n° 17: Segunda revisión del cuaderno de Lenguaje y Literatura	130
Anexo n° 18: Triangulación de la información recolectada	131

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Sujetos del estudio investigativo	26
Tabla 2 Población del estudio.....	82
Tabla 3 Errores que se encontraron en la escritura.....	84

ÍNDICE DE FIGURAS

Ilustración 1 Diseño metodológico.....	80
--	----

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia han existido problemas en el aprendizaje que se consideran normal del lenguaje, afectando el desarrollo de las competencias de escritura y lectura, las cuales funcionan o se construyen como un proceso cultural y no natural que contribuyen a la comunicación entre las personas. Es decir, que han existido trastornos de aprendizaje como: dislexia, dislalia, disgrafía, disortografía, etc. Los cuales dificultan la producción de textos sin errores, o una lectura de manera corrida, existiendo la necesidad de una intervención pedagógica por parte de los docentes, principalmente atendiendo la educación inicial y el primer nivel, tratando todas las áreas que contribuyen al desarrollo del proceso de lectoescritura, conociendo las áreas emocionales cognitivas y socio-afectivas de los alumnos y comprender el ritmo de aprendizaje que posee cada uno.

En particular, uno de los problemas que afecta la escritura es la disgrafía, alterando el texto que los alumnos han escrito, ya sea con letras invertidas, omisión de sílabas, el espacio entre las palabras o el tamaño de la escritura carece de uniformidad, lo que genera un aspecto desordenado y difícil de interpretarlo. Por lo tanto, es necesario conocer que estrategias metodológicas utilizan los docentes para su corrección, el tipo actividades implementan en las planificaciones para tratar los posibles casos que se encuentran dentro de las aulas, los materiales que se utilizan y verificar los resultados que se obtienen, lo cual a su vez mejoraría el desempeño general del sistema educativo, contribuyendo así al desarrollo de la sociedad.

En ese sentido, el siguiente estudio consta de cinco capítulos. El capítulo I, planteamiento del problema, en el cual se formulan indicios de la disgrafía y sus consecuencias en los alumnos, los métodos que los docentes pueden ocupar para su tratamiento, es decir, se describe de manera general parte de las situaciones que abarca la problemática. A su vez, se encuentra la justificación la cual sustenta el por qué se realizará el estudio; además, se plantea el enunciado del estudio, los objetivos que se desean lograr y que rigen todo el proceso, las preguntas que se desean responder al finalizar, y las delimitaciones que abarcan el lugar donde se realizará y los sujetos que participarán.

El capítulo II, marco teórico, el cual es el sustento teórico de todo el estudio donde se fundamenta con teoría lo que se pretende observar en la institución. En primer lugar, se fundamenta los antecedentes del problema de la disgrafía, la evolución que ha tenido hasta el presente; además, el origen de los métodos que se utilizan para la enseñanza de la lecto-escritura. En segundo lugar, la metodología de cada método, es decir, cuales son los pasos a seguir para su aplicación. Además, las deficiencias que presentan los métodos en su aplicación. En tercer lugar, estrategias para la corrección de ciertos problemas en la escritura. En cuarto lugar, técnicas e instrumentos para evaluar los métodos de lecto-escritura. En quinto lugar, el marco actual de los programas en El Salvador que ayudan a la lecto-escritura y finalmente, técnicas e instrumentos para evaluar los métodos.

El capítulo III, diseño metodológico de la investigación, en la cual se describe el método que se ocupará y que ayude a cumplir los objetivos que se quieren lograr, el tipo de investigación apoyado en el método que se está usando, el diseño que muestra las partes en las que se realiza el estudio, la elección del tipo de investigación según sea obtenga la información presente o pasada, el tipo de estudio según las veces que se recogerán los datos, la descripción de la población que participará, la elección de la muestra y como se eligió, la operacionalización de categorías que permite conocer de manera más específica las partes del tema que se estudia, las técnicas e instrumentos que se implementarán para la recolección de datos, la forma en que se validaron los instrumentos y la descripción de las fases que se han seguido en la elaboración del anteproyecto.

El capítulo IV, análisis e interpretación de resultados, en el cual se presentarán los datos que se obtuvieron con la aplicación de los instrumentos, posteriormente se elaborará un análisis general o introductorio y un análisis e interpretación por cada objetivo.

El capítulo V, conclusiones y recomendaciones; en primer lugar, las conclusiones serán elaboradas a partir de la interpretación de resultados, verificando si se cumplieron los objetivos con los cuales se realizó el estudio. En segundo lugar, la elaboración de recomendaciones, a partir de todos los resultados que se obtuvieron dirigidas a la institución donde se realizó el estudio.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema

La disgrafía es un problema que se presenta en los primeros años de escolaridad, como la incapacidad para escribir de manera correcta las letras y sílabas. Suele manifestarse comúnmente con dificultades en la redacción y composición de un texto escrito, presentando también dificultades para la lectura, problemas para la organización de ideas al momento de realizar una composición escrita. Por otro lado, Portellano (1995) expresa que “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 adecuada estimulación ambiental sin trastornos neurológicos, sensoriales, motrices o afectivos intensos” (p. 43).

Es decir, que un alumno que presenta disgrafía realiza trazos inadecuados como la realización incorrecta de las letras p, q, d, b, muchas veces confundiéndolas, por lo que en la mayoría de casos se vuelve incomprensible; además, en algunos casos el tamaño de la letra suele ser grande e incorrecta, todo esto derivado de algunos inconvenientes como una mala coordinación motriz que se presenta a veces por la posición de como el alumno escribe, por el espacio donde este se encuentra o por el mobiliario inadecuada dentro del aula. Esto a su vez se convierte en limitantes para una buena escritura que pueden ir desde pequeñas diferencias en la reproducción de sonidos a direcciones inadecuadas o grafemas (Los grafemas incluyen letras, números y otros signos lingüísticos), esto algunas veces por la falta de maduración en las áreas motora, cognitiva y de lenguaje que puede llegar a tener el alumno.

De igual manera, varios estudios expresan que la disgrafía suele presentarse en los primeros años de escolaridad de los alumnos, siendo mucho los casos en que los docentes deben implementar recursos que se adapten a su corrección, esto para tratar de evitar que el trastorno vaya creciendo, ya que mientras más avanza en su formación escolar resultará más difícil corregir. Además, las causas que producen la disgrafía en el alumno son variadas, no necesariamente es un factor que se forma aisladamente y provoca el déficit de escritura, sino que existen varios aspectos causales que pueden influir de forma negativa en

el aprendizaje de la escritura, como los que menciona Portellano (1995): Trastornos de lateralización, trastornos de eficiencia psicomotora y trastorno del esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices.

Por lo tanto, al referirnos a los trastornos de lateralización hay que hacer hincapié en que el alumno que los presenta es aquel en el cual la lateralidad no se define bien y utiliza la parte derecha para realizar algunas funciones y la parte izquierda para realizar otras, y por lo tanto, muchas veces esto se debe a que carece de eficiencia en sus funciones superiores (lenguaje, capacidad lógica y aprendizaje de las matemáticas), también al alumno se le dificulta su ubicación tempo-espacial que viene asociada a dificultades del esquema corporal en cuanto a que sus movimientos a veces sean torpes, esto algunas veces puede ser producto de las tensiones psicológicas del alumno que muchas veces crea mecanismo de defensa que reflejan trastornos de conducta como inhibición,¹ trastornos de timidez y algunas veces aislamiento.

Por otro lado, Osman (1994) expresa que “el alumno disgráfico manifiesta dificultad en los aspectos ortográficos y de ordenamiento de los pensamientos en papel, también considera que la disgrafía es un “trastorno neurológico que afecta la escritura” (p. 12). Por lo tanto, la disgrafía dificulta que el alumno tenga claridad en el texto a escribir, lo cual conlleva a que escriban sílabas inversas, ejemplo: (as, es, is, os y us, esto en lugar de sa, se, si, so y su), u omita letras como, por ejemplo: (dictado – ditado, rápido – dapido, despacio – depacio) asimilándolas como correctas, muchas veces también les es dificultoso el saber diferenciar mayúsculas con minúsculas y las intercalan a lo largo del texto que escriben.

De manera que, al hablar de las dificultades que los alumnos presentan al inicio de sus años escolares, es necesario hablar de estrategias metodológicas para la corrección de la disgrafía, ya que existen diferentes trabajos de estudio referidos solamente a los problemas de lecto-escritura, pero estos no van más allá de cómo tratar ciertos trastornos en los alumnos, específicamente la disgrafía, ya que muestran las estrategias y el problema de manera general dejando de lado el estudio específico de este, es por eso que la corrección de la disgrafía en ningún momento debe aislarse sino ser de vital importancia familiar y escolar por lo que el entorno debe apoyar el progreso del alumno, esto incentivando a la

¹ Inhibición: se refiere a la interrupción de alguna respuesta o secuencia de conductas, que anteriormente han sido automatizadas o aprendidas, para resolver alguna tarea o acción.

redacción y creación de textos propios con consignas sencillas de tareas diarias y rotativas. Al mismo tiempo, el docente puede aplicar estrategias tan simples como lo son trabajos escritos en temas de interés general de los alumnos, ya que esto desarrollará agilidad y habilidad motriz.

Cabe destacar que, el problema de la disgrafía afecta a las escuelas de El Salvador, ya que, en sí, no se cuenta con un dato exacto ni determinado del mismo, pero por el bajo nivel que el sistema educativo posee desde infraestructura, mobiliario y material de apoyo esto conlleva a que el desarrollo sea en algunos alumnos inadecuado para su edad, y esto es lo que permite algunas veces la aparición del trastorno disgráfico. Para un docente muchas veces aplicar estrategias para la corrección de la disgrafía puede llegar a ser imposible o tedioso, ya que no se cuenta con una educación personalizada dentro del aula y muchas veces los recursos necesarios para hacerlo son escasos.

Por lo tanto, es necesario identificar los métodos que utilizan los docentes en la corrección de la disgrafía, ya que muchas veces el alumno no pasa de copiar una forma de escritura pre-establecida, en la mayoría de casos dificultosa para su destreza manual personal, cuando debería de existir libertad de seleccionar un estilo particular de escritura, a través de diferentes estrategias aplicadas por el docente, y que el docente además debe de contar con conocimientos de ellas. Por otro lado, se realizó una entrevista a Machado (2018), docente del centro escolar donde se realizará el estudio de investigación, con el fin de indagar el conocimiento que tienen sobre la problemática, a lo cual expresa:

La disgrafía es un trastorno de la letra escrita y de la interpretación del alumno de la misma a la hora de escribir, que se debe a la falta de incentivación de la motricidad en el alumno, a la falta de maduración aceptable a la hora de realizar los trazos y a que el alumno no tiene muchas veces una base sobre la cual construir un nuevo aprendizaje.

La educación Parvularia es primordial, esto con base en que los alumnos tienden a presentar menos dificultades a la hora de aprender algo nuevo, algo tan simple como lo es transcribir del pizarrón al cuaderno muchas veces se vuelve difícil. Además, para identificar la disgrafía en el alumno se debe comenzar con apresto, esto servirá también para reducirla dependiendo de la frecuencia en que se utilice.

Por otro lado, se puede utilizar el método de arena para ir formando la letra y su trazo de manera uniforme, también utilizar el método de la palabra generadora para que el alumno se vuelva participe de la construcción de conocimiento, ya que muchas veces este puede leer, pero no sabe escribir.

De manera que, para la docente el trastorno de la disgrafía radica en que el alumno tiene un pobre desarrollo en la motricidad, aquí se puede abarcar más que todo la fina, ya que son trazos que llevan más tiempo y más detalle a la hora de elaborarlos por parte del alumno; además, hace referencia a que en ocasiones el alumno presenta el trastorno porque este nunca asistió a educación parvularia y es mandado a primer grado sin contar con una base sólida sobre la cual deberá ir formando la base del aprendizaje en cuanto a la realización de la escritura y a la vez su interpretación.

Además, insiste en usar métodos como la palabra generadora en la cual, aparte de enseñar permite que el alumno relacione palabras que quizá ha oído pero que desconoce su significado muchas veces, esto permite que ambos sean partícipes de la construcción de conocimiento, destaca también usar arena para que el alumno haga las letras con su dedo y a la vez fortalezca la motricidad fina. Sin embargo, podría suceder que los docentes tengan un conocimiento empírico de los métodos, y desconocen la teoría que habla sobre ellos, dándole otro nombre al método que quizá ya existe o vieron ser aplicado en algún lugar dentro del contexto educativo; no obstante, en ningún momento estos métodos por la manera de ser aplicados sin conocer su teoría pierden su funcionalidad y finalidad, simplemente es hacer hincapié a que muchas veces el docente quizá ignora teorías que le pueden ser de beneficio.

Entre los métodos que existen y son llevados a las prácticas por los docentes, según Cantero (2010), están: “los métodos sintéticos, los cuales son los que sé que se basan en la correspondencia entre el sonido y la grafía, establecen una correspondencia a partir de los elementos mínimo de lo escrito, de la letra” (p. 4). Por lo tanto, al referirnos a los métodos sintéticos estamos dejando en claro que los alumnos aprenden de manera formal todas las letras y su sonido, luego combinan las consonantes y las vocales en sílabas, estas en palabras y luego en frases; esto llevando a un proceso de fusión silábica que corresponde a un trabajo de síntesis y todo esto guiado por el docente.

Por otra parte, algunos alumnos que presentan disgrafía podría ser por factores de enseñanza de los docentes, al haber generado poco estímulo de los niveles de maduración previos al aprendizaje de la escritura. Es decir, un estudiante con una escritura deficiente es posible que presente problemas que estén relacionados con su vida personal como: Frustración, rechazo a actividades relacionadas con la caligrafía, entre otras. Así mismo, es conveniente que la reeducación en cuanto al tratamiento de la disgrafía en los primeros años del alumno, persiga como última meta la integración de todas sus aptitudes y no solo eliminar la letra defectuosa.

Como escribe Portellano (1995): “Es preferible una evaluación precoz a los cinco años que una evaluación en edades posteriores en la que ya se ha consumado definitivamente la escritura disgráfica” (p. 59). Es por ello, que los docentes deben detectar el trastorno y poder aplicar las estrategias necesarias para su corrección a tiempo, esto con ejercicios adecuados y acorde a las necesidades que presente el alumno; es decir, realizando planificaciones, donde se planteen actividades acordes a las necesidades que presenten, con todo el tiempo disponible que conlleven a obtener resultados positivos, y apoyándose en libros o materiales señalados por teóricos, como el Programa Psicopedagógico el cual Tapia (1990) expresa que:

Consiste en un sistema de acciones didácticas metodológicas para la escritura, establecidas a partir de la interacción de las dimensiones: percepción analítica, orientación tiempo-espacial, lenguaje oral y lenguaje escrito para el niño y orientaciones al maestro y a la familia, que coadyuve a la prevención de las disgrafías escolares y la adopción de acciones dirigidas al desarrollo de los factores perceptivo-motrices, motivacionales y psicológicos que garanticen la adquisición de la escritura correcta (p. 23).

Por lo consiguiente, el autor refleja que el Programa Psicopedagógico lleva una serie de pasos ordenados metódicamente que sirven para la intervención de la disgrafía, estos desde ciertos puntos de interacción de las dimensiones en el niño. Además, señala acciones didácticas metodológicas para la escritura, estas contienen conjunto de procesos, acciones y actividades que los alumnos pueden desplegar intencionalmente para apoyar y mejorar su aprendizaje, esto haciendo énfasis en que menciona la percepción analítica, la cual es una manera madura en que el estudiante ya interpreta el aprendizaje y a la vez lo construye.

Igualmente, menciona la orientación tiempo-espacial la cual es muy importante ya que ayuda a desarrollar la motricidad, el desarrollo afectivo, el desarrollo intelectual y el aprendizaje escolar en el alumno, ya que este elabora su propio espacio con referencia a su cuerpo y localizarlo en función de los objetos que el manipulará para desarrollo de su motricidad gruesa y fina. A su vez, hace hincapié en que para la prevención de la disgrafía hay que tomar en cuenta los factores motivacionales y psicológicos que garanticen la adquisición de la escritura correcta, esto en función que para este tipo de trastornos debe de usarse el PEA de una manera objetiva e implícita, debe de funcionar a cabalidad por parte de todos los agentes que influyen en el aprendizaje del alumno, tanto de manera interna como externa, para que así el alumno vea en esto una oportunidad de aprender de mejor manera y que no exista marginalidad en ningún momento en su entorno.

Por otro lado, Tapia (1990) plantea algunas acciones para tratar la disgrafía, como: Orientación tiempo-espacial, en su propio cuerpo, en el medio externo y en el plano, estableciendo las relaciones entre ellos, ya que permitirá tener un desarrollo más amplio de la psicomotricidad gruesa, beneficiando la psicomotricidad fina para poder realizar mejores trazos de las letras. Además, señala el tamaño adecuado de las letras para que el texto tenga un aspecto ordenado y la lectura sea de manera más fluida, la cual se puede trabajar a través del cuaderno de doble raya, poniendo planas de las letras que suben y bajan, dosificando las diferencias y buscando la construcción de palabras, oraciones y párrafos de forma uniforme.

A su vez, menciona los tipos de realización de la letra, ya sea cursiva, que es un estilo de escritura cuyas características más comunes son la inclinación de sus letras y la concatenación de las mismas en una palabra, la mayúscula, en la cual se representan los mismos sonidos que las minúsculas, pero son usadas en un texto con el fin de dar énfasis en su función demarcativa, cabe destacar que son menos usadas que las minúsculas y tienen una regulación ortográfica que se debe respetar en su uso, como por ejemplo al inicio de una oración o al escribir un nombre propio, de esta manera el alumno podrá dar más sentido al dictado de palabras, y a la vez interpretar lo que ha escrito.

Es decir, las acciones están dirigidas a prevenir la aparición de la disgrafía y a la vez a la intervención de la misma, por ello responde a la necesidad de utilizar un trabajo preventivo, el cual se encuentre en un enfoque psicopedagógico que incluye todas las falencias del alumno para resolver el problema de la escritura, y así elevar los resultados del aprendizaje de la expresión escrita; además, cada acción busca minimizar el trastorno de la disgrafía, en cuanto a la creación de trazos para que estos sean precisos y continuos, y a la vez entendibles permitiendo que el alumno reconozca las figuras y su composición, forme a través de esto uniformidad en las letras grandes y pequeñas, todo esto para ir partiendo de algo particular como lo son un par de letras hasta lo más general y difícil para él, que sería la utilización de todas estas acciones para poder formar un párrafo a través de un dictado.

De manera que, con el estudio se busca conocer qué estrategias metodológicas utilizan los docentes para tratar el problema de la disgrafía que presentan los alumnos de primer ciclo, si son eficientes los métodos que aplican y son los correctos o si existe un vacío de conocimiento acerca de los mismos por parte de quien los usa, lo cual podría generar poco avance en la corrección; así mismo, verificar cuál es la forma en que los docentes evalúan a los estudiantes con dificultad en la escritura, que instrumentos o técnicas utilizan para llevar el progreso que realizan y que otro tipo de estrategias utilizan según la necesidad que existe dentro del aula; además, inspeccionar que materiales usan para apoyarse en la corrección, y si ponen en práctica los conocimientos brindados por el MINED recibida en las capacitaciones. Por otro lado, el estudio se llevará a cabo con una población de tres informantes claves, tres maestros y 37 alumnos, de la cual saldrá la muestra, eligiéndose a aquellos que tienen un rasgo significativo.

1.2 Justificación

Al hablar de problemas o dificultades de aprendizaje cabe resaltar que, a través de diferentes estudios y experiencias de pedagogos como Decroly y Freire, se han clasificado diferentes tipos como: dislexia, disgrafía o dislalia, etc. A su vez, una gama de dificultades que se encuentran ocultas a lo largo de los años de enseñanza del alumno, y que dificultan obtener aprendizajes significativos; además para los profesionales de la enseñanza, es importante detectar los posibles problemas de aprendizaje por los que pueda estar suscitando el alumno si se quiere contribuir a la solución y que no aumente la dificultad que tienen en esta área de aprendizaje.

Los problemas de aprendizaje son evidentes en la mayoría de niveles de educación básica, destacando dificultades en la lectura y escritura; por tal motivo, este estudio está enfocado en un problema bastante observable como es la disgrafía, la cual según Ojeada (2013) describe como “un trastorno específico del aprendizaje en ausencia de déficit intelectual y neurológico, que afectan las funciones fundamentales de la escritura” (p. 74).

Es decir, la disgrafía vista como un problema que afecta principalmente a la escritura, puede llegar a tener repercusiones en la vida social o en el área personal. Por tal motivo, es en los primeros grados de estudio del alumno donde se le enseñan sus primeras letras o grafías que se puede corregir rotación de letras (b=d, p=q, u=n) o sílabas inversas (la=al, le=el, los=sol); es decir erradicar toda alteración de la escritura que pueda impedir un correcto desarrollo en el aprendizaje del alumno. Además, las exigencias que la sociedad actual demanda para los docentes en el aspecto educativo cada vez son mayores, donde los trazos incorrectos por ellos mismos podrían repercutir en la enseñanza de los alumnos.

Por otro lado, el aprendizaje de la escritura es un reto para la educación mundial, más aún, una buena escritura; en particular, para la sociedad salvadoreña donde existen diferentes clases sociales. Vale decir que la clase baja es la que se ve menos favorecida ya que no tienen la capacidad de adquirir los recursos necesarios para una buena educación; Inclusive, muchos alumnos no pueden asistir a una escuela, debido a la ubicación geográfica donde viven, la vulnerabilidad para llegar a ella, las familias grandes que no pueden darle estudio a todos los del hogar, etc. Debido a esto el proceso de la escritura se vuelve difícil de adquirir para ellos, ya que no se tiene un proceso continuo en la formación.

Por otra parte, Alcántara (2011) expresa:

La disgrafía es cuando se produce una alteración neuropsicológica que provoca retrasos en el desarrollo y en el aprendizaje de la escritura, concretamente en la recuperación de la forma de las letras y las palabras. Estas dificultades se dan predominantemente en la escritura libre, en el dictado y en la copia (p.3).

De manera que, el estudio de la disgrafía va más allá un trazo mal hecho que un alumno pueda presentar, es decir la forma de la letra si está correctamente escrita o incorrecta; por lo tanto, la disgrafía hace referencia a la pérdida de la calidad en la escritura, a la inclinación de los renglones, al tamaño de los grafemas y en general a todo lo relacionado con la escritura, donde el aspecto final de una hoja escrita por una persona con disgrafía es de auténtico caos y desorden; por tal motivo, los docentes deberían de utilizar estrategias metodológicas que ayuden a los alumnos en la superación de dicho trastorno en la escritura, y estar en constante formación, como lo expresa Díaz (2006):

La formación del docente, licenciado o profesor, en la mayoría de los casos, concluye en la escolaridad al no disponer de un plan de formación permanente. Una vez concluidos los estudios universitarios, en parte, con carencias y vacíos el docente ingresa al ejercicio profesional o continúa con su ejercicio docente con un conjunto de saberes dispersos, difusos, superficiales que lo acompañan durante su desempeño; a los cuales se suman la rutina, conformismo, condiciones adversas del medio, ausencia de programas de formación y un abandono intelectual que se apodera del docente ayudado por la fragilidad de un compromiso que no ha podido desarrollar (p. 97).

De manera que, la formación que recibe el docente dentro de las casas formadoras juega un papel importante, proporcionando conocimientos para enfrentar las problemáticas que se presenta dentro de los salones de clases; por otra parte, los grados de estudio que se realizan luego de una carrera, y el conocimiento que se obtiene dentro de las escuelas o institutos en la práctica pedagógica, ayudan a que obtengan mayores conocimientos y exista una comparación de la realidad educativa con la teoría que se les imparte en su formación, permitiendo una correcta selección y aplicación de estrategias metodológicas que beneficiarían el tratamiento de problemas de escritura, en específico la disgrafía.

Por lo tanto, el Ministerio de Educación (MINED)² (2012), en el art.7 inciso b expresa que “la supervisión de la Práctica Docente será realizada por un supervisor, contratado por la IES³, atendiendo un máximo de 40 estudiantes” (p. 12). Acorde con, la información del MINED las casas formadoras superan el número de estudiante establecidos, lo cual imposibilitaría para poder desarrollar de manera específica y amplia el desarrollo de estrategias metodológicas para el tratamiento de problemas de escritura, pero en específico el problema de la disgrafía; así que, todo esto contribuiría a una mala formación de docentes futuros, en los cuales existiría un vacío teórico en relación con el conocimiento de estrategias metodológicas para la corrección de la disgrafía, y esto conllevaría a que el aprendizaje del alumno tenga falencias en ciertas áreas.

Por otro lado, el término estrategia se emplea cada vez con mayor frecuencia en las clases desarrollada por los docentes, a pesar de sus múltiples definiciones. Sin embargo, son indiscutibles las ventajas que su adecuada utilización puede ofrecer en los procesos educativos. Además, ante la situación de problemas en la escritura, en el trazo de la grafía o en la inversión o confusión de las letras, es necesario la aplicación estrategias metodológicas por parte del docente, es decir utilizar las herramientas necesarias para ayudar en el avance del aprendizaje a los alumnos.

Cantero (2010) afirma que:

Existen, principalmente, dos métodos para la enseñanza de la lectura y escritura, esto es, los métodos sintéticos y métodos analíticos (...) Así, los métodos sintéticos parten del aprendizaje de las partes mínimas (sonido, letra y sílaba) hasta llegar a la estructura de la palabra, la frase, la oración y el texto.

Por su parte, los métodos analíticos parten del conjunto, del texto, la oración o frase y la palabra para llegar a sus unidades constitutivas; es decir, las sílabas, las letras y los sonidos (p. 3).

De manera que, al intervenir un trastorno de escritura o lectura, los docentes deben conocer y poder aplicar un método que les haga obtener resultados positivos; es decir, que la didáctica centrada en los alumnos exige la utilización de estrategias y métodos adecuados, donde el principal beneficiado sea el alumno en la superación del problema de

² MINED: Ministerio de Educación

³ Institución de Educación Superior

disgrafía, y los docentes en ganancia de experiencia y conocimiento en la aplicación de métodos para tratar casos posteriores.

De modo que, no sólo es necesario que los docentes conozcan teoría, sino que la puedan aplicar en el aula y que los resultados muestren la aprobación de su trabajo o una mala formación que puedan estar realizando. Además, debe de existir una buena comunicación entre docentes y alumnos; al mismo tiempo, que los términos usados sean entendidos por ellos y que la aplicación de cualquier método les motive a aprender, y a querer superar cualquier problema de escritura, evitando que se convierta en algo tedioso, lo que podría generar un deseo negativo en su propio aprendizaje, y como consecuencia conllevaría a perder todo interés de mejorar su escritura.

Vale decir, para tratar el problema de la disgrafía debería de existir una búsqueda hacia una educación amplia y pertinente, con el desarrollo de estrategias metodológicas para afrontar problemas de escritura; es decir, que debería de ser uno de los principales objetivos en la formación docente del área de educación, ya que podría verse en deterioro las competencias de expresión escrita y un aprendizaje significativo en los alumnos, afectando no solo el desarrollo personal del alumno, si no que a la larga afectaría el desarrollo de la educación teniendo repercusiones en el desarrollo de la sociedad.

Con el fin de mejorar el poco avance de la educación en El Salvador, el gobierno ha decidido implementar el Plan Nacional de Servicio en el Sector Público 2015-2019, el cual MINED (2014) expresa:

El docente debe estar capacitado entender los problemas metodológicos y pedagógicos de su práctica, es decir, la asociación de cómo se aprende y cómo se enseña. El punto central es que el maestro tenga una familiaridad con los problemas epistemológicos de su práctica, que no conciba la tarea de enseñar de forma acrítica. El sistema de formación debe habilitar la capacidad de reflexionar sobre la validez del método de enseñanza que se elige, en el marco de una apertura a la pluralidad metodológica, para un contexto determinado. Con esto se pretende superar la estrechez de la formación didáctica y pedagógica tradicional, brindando los recursos teóricos para que el maestro sea crítico respecto de su práctica (p. 25).

Es decir, que la formación de los docentes debe de ser constante, lo que permitirá generar mayores aprendizajes y llevaría a una mejora permanente de la práctica profesional; a su vez, ayudaría a la adquisición de nuevas estrategias metodológicas para los docentes, que ayudarían a la corrección de la disgrafía o cualquier problema de escritura, beneficiando al sistema educativo y la sociedad, pero principalmente a los alumnos. Así que, por ello la necesidad de estudiar las estrategias metodológicas que utilizan los docentes para la corrección de la disgrafía, y si la aplicación conlleva a que los alumnos desarrollen con éxito la competencia de escritura; Por el contrario, podría suceder que el docente hace un uso incorrecto del método que aplica, o desconoce teóricamente la existencia de métodos, lo cual conllevaría a que exista un estancamiento en el aprendizaje de sus alumnos y un problema de disgrafía sin tratamiento o corrección alguno.

De manera que el estudio sobre las estrategias metodológicas que utilizan los docentes para la corrección de la disgrafía, se realizará en el Centro Escolar Colonia San Luis con los alumnos de primer ciclo, turno matutino durante el año 2018. Además, se tendrá la colaboración del director de la institución, la asesora pedagógica, una persona externa que conoce del tema y una población de 37 alumnos en total, para evidenciar como los maestros aplican estrategias metodológicas en los que presentan problemas de disgrafía y si esas aplicaciones son las correctas o aplicadas de manera incorrecta.

1.3 Enunciado del problema

¿Cuáles son las estrategias metodológicas que utilizan los docentes para la corrección de la disgrafía en los alumnos de Primer Ciclo, turno matutino del Centro Escolar Colonia San Luis, Sistema Integrado SA12, del municipio de Santa Ana, durante el año 2018?

La disgrafía es un problema de escritura que podría tratarse usando los siguientes métodos: método sintético, alfabético, silábico y fonético, método global o analítico, método de la palabra generadora; Además, es necesario una correcta preparación del docente, para que la aplicación del método tenga un efecto positivo en los alumnos y que ellos se sientan bien y logren desarrollar la competencia de la escritura en su máximo alcance, verificando el espacio donde se aplicará, y si es necesario realizar ciertas actividades al aire libre, también tomando en cuenta la forma o el área en particular del problema que afecta al alumno.

1.4 Objetivos

1.4.1 General

- ✓ Conocer las estrategias metodológicas que utilizan los docentes para la corrección de la disgrafía en los alumnos de Primer Ciclo de Educación Básica del turno matutino del Centro Escolar Colonia San Luis.

1.4.2 Específicos

- ✓ Determinar los fundamentos teóricos de los métodos que utilizan los docentes para la corrección de la disgrafía.
- ✓ Analizar la metodología utilizada por el docente para la corrección de la disgrafía.
- ✓ Identificar deficiencias en la aplicación de los métodos utilizados por el docente para la corrección de la disgrafía.
- ✓ Verificar las estrategias metodológicas de evaluación que usan los docentes para la corrección de la disgrafía.

1.5 Preguntas de la investigación

- ✓ ¿Cuáles son las teorías que utilizan los docentes para la corrección de la disgrafía?
- ✓ ¿Cómo aplica el docente la metodología de enseñanza aprendizaje para la corrección de la disgrafía?
- ✓ ¿Qué deficiencias presentan los métodos de enseñanza aprendizaje que utiliza el docente para la corrección de la disgrafía?
- ✓ ¿Cuáles son las estrategias metodológicas de evaluación que usan los docentes en la corrección de la disgrafía?

1.6 Delimitaciones

El estudio investigativo se desarrollará en las siguientes delimitaciones:

1.6.1 Geográfica

El Centro Escolar Colonia San Luis se encuentra ubicado en el final 10. AV. Sur contiguo a ITCA FEPADE. Entre las oficinas del Seguro Social y el Centro Escolar María Goretti, en la colonia El Palmar del Municipio de Santa Ana, Departamento de Santa Ana.

El espacio físico es de 80 mts de ancho y 90 m. de largo y está distribuido en dos edificios. (PEI, 2013-2017)⁴

1.6.2 Social

Los sujetos que participarán en el estudio investigativo, se presentan en la siguiente tabla;

Tabla 1 Sujetos del estudio investigativo

Informantes Claves	Docentes	Grado	Niños	Niñas	
Ricardo Antonio Figueroa	Zoila Cecilia Machado	1°	6	10	
Marta Alicia Medina	Urania del Transito	2°	4	4	
Ana Mirian Mancía	Ana Luisa German Núñez	3°	5	8	TOTAL
3	3		15	22	43

Fuente: elaboración propia

1.6.3 Temporal

El estudio investigativo se realizará en el año 2018.

1.6.4 Espacial

El estudio se realizará en El Centro Escolar Colonia San Luis, ubicado en el final 10. AV. Sur contiguo a ITCA FEPADE. Entre las oficinas del Seguro Social y el Centro Escolar María Goretti, en la colonia El Palmar del Municipio de Santa Ana, Departamento de Santa Ana.

Esta institución cuenta con un terreno propio y otro local le pertenece a la Alcaldía Municipal de Santa Ana, se cuenta con una escritura que hace constar que dicho terreno es propiedad del Ministerio de Educación, el edificio fue asignado al centro escolar en junio de 1969. Es reconocido como Centro Escolar Colonia San Luis, con código de infraestructura No. 10422 con personería jurídica según acuerdo ejecutivo número 02-0074 de fecha 28 de febrero de 1997.

⁴ Proyecto Educativo Institucional

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la disgrafía en la escritura

Los problemas de escritura han existido a lo largo de la historia, donde el estudio de estos se ha centrado en aspectos diferentes, sin nombres específicos como disgrafía, disortografía, dislexia, etc. Sino solo como alteraciones que afectan la producción escrita en los niños de manera correcta o como dificultades en el aprendizaje. Además, los primeros informes que se conocen acerca de los problemas de aprendizaje, fueron estudios comparativos en donde se le atribuía que dichos problemas podrían presentarse debido a un problema genético, algún daño sufrido por accidente, por la conductas o emociones de los niños, para lo cual según Ojeada (2013), se pueden distinguir las siguientes etapas o fases del estudio de los problemas de aprendizaje:

- “Una primera etapa de fundación que cubriría desde 1800 hasta 1963.
- Una segunda etapa de los primeros años del campo, que cubriría desde 1963 hasta 1990.
- Y una tercera etapa actual de proyección hacia el futuro” (p. 12).

Los problemas de escritura han tenido una evolución en las definiciones, aunque siempre enfocadas en describir cómo afectan el aprendizaje dentro de las instituciones educativas. En primer momento, antes de los años 1800 los sujetos que sufrían de algún problema de aprendizaje eran calificados como defectuosos mentalmente o también llamados de “lento aprendizaje”. Además, se decía que era un problema heredado y que no había nada que hacer para mejorar su situación, ya que el conocimiento al respecto era poco, y las investigaciones no daban soluciones, ni respuestas para remediar a las personas que sufrían de este problema.

En la medida que avanzaron los años hasta 1930, se estudiaron muchas de las funciones cerebrales, en particular aquellas de accidentes traumáticos que afectaban áreas del cerebro en específico, esto revelado por autopsias que se les hacían a los pacientes cuando morían. Por consiguiente, los científicos comenzaron a generar incógnitas relacionadas con los problemas de aprendizaje, es decir si estás afectaban o no al paciente en vida; de manera

que, en 1879 Paul Broca encontró que las personas con lesiones cerebrales en el hemisferio frontal izquierdo perdían total o parcialmente el habla.

Por otro lado, como resultado de los estudios que se siguieron realizando por científicos y psicólogos, comenzaron atribuir los problemas o dificultades en la lectura a alteraciones congénitas en las áreas cerebrales de la memoria visual. Sin embargo, según Ojeada (2013) expresa que, el oftalmólogo Orton rechazó esa hipótesis proponiendo el término de “estrefosimbolia” literalmente. Es decir, aquella alteración o trastorno de la percepción en la cual existe un cambio o inversión de símbolos de letras del tipo p/q, d/b, que pueden ser reflejados en la escritura, y generar un problema al querer dar lectura.

En segundo lugar, en los años de 1963 a 1990 se estableció el origen formal del ámbito de los problemas de aprendizaje, y se define el término dificultades de aprendizaje por primera vez según Samuel Kirk (1963) como una alteración o retraso en el desarrollo en uno o más de los procesos del lenguaje, habla, deletreo, escritura, o aritmética que se produce por una disfunción cerebral y/o trastorno emocional o conductual y no por un retraso mental, deprivación sensorial o factores culturales o instruccionales (como se citó en Ortíz, 2009, p. 77).

Es decir, que los problemas de escritura que puedan darse en los alumnos al iniciar el proceso educativo, vienen propiciados por una influencia de emociones o conductas que podrían ser provocadas por problemas en la familia, o por un ambiente hostil en la escuela. Además, el estado emocional del alumno influirá para que se adapte al ambiente escolar, que participe de las actividades realizadas por el docente, así como también el tipo de escritura que podría estar generando: trazos largos, cortos o forzar el lápiz al dibujar una letra y romper la página.

Sin embargo, con el pasar de los años se seguía hablando de problemas en la escritura, Critchley (1968) señala que los problemas en la expresión escrita implican una alteración en la habilidad para componer un texto escrito, aun cuando con frecuencias se relacionen con otras dificultades propias de la escritura (como se citó en Ardila, Rosselli, y Villaseñor, 2005, p. 26).

Es decir, que los problemas de escritura han estado a lo largo del tiempo incidiendo en el desarrollo normal de la competencia escrita en los alumnos, reflejándose en lo que escriben: lentitud al escribir una palabra, lo cual podría causar frustración y desánimo para seguir en el proceso educativo, confusión en el trazo de letras que se parecen y omisión de sílabas. Además, un problema de escritura lleva a otro, si se tiene dificultades para escribir bien un texto, se tendrá la misma dificultad para poder realizar la lectura y entender el significado de este.

Al mismo tiempo, durante el periodo de la segunda etapa predominaron esos postulados, expresados mediante los estudios que se realizaban y que expresaban teorías perceptivas visuales o auditivas que asumían el origen de las deficiencias presentada en la lectura, o en las teorías psicomotoras, atribuyendo los problemas de aprendizaje a dificultades en la coordinación sensorio-motriz, esquema corporal, etc. Como resultado, se comenzó a estudiar directamente las destrezas en el proceso educativo, y a desarrollar programas que enseñaran la lecto-escritura.

Finalmente, el tercer periodo denominado etapa actual o de proyección hacia el futuro comprendido desde 1990, se reconoce por identificar los problemas de aprendizaje a lo largo del proceso escolar, por tomar en cuenta la educación inclusiva y así por la variedad de acercamientos teóricos para el tratamiento y la intervención educativa. Es decir, el nuevo objetivo que se ha planteado es desarrollar las competencias primordiales en el alumnado con dificultades de aprendizaje, en la cual sería necesario una atención personalizada y con nuevas herramientas metodológicas que permitan obtener resultados positivos.

Por otro lado, para hacer alusión a disgrafía se siguió utilizando el término trastorno de la expresión escrita o dificultades del aprendizaje, el cual según el Manual diagnóstico y estadístico de los problemas mentales (DSM-IV-TR) (2003) afirma que:

Interfiere significativamente en el rendimiento académico o las actividades de la vida cotidiana que requiere habilidad para escribir (...) Generalmente se observa una combinación de deficiencias en la capacidad del individuo para componerse textos escritos, lo que se manifiesta por errores gramaticales o de puntuación en la elaboración de frases, una organización pobre de párrafos, errores múltiples de ortografía y una grafía excesivamente deficitaria (pp. 62-63).

De manera que los problemas que se presentan en la escritura afectan varias áreas del alumno, no solo el proceso educativo sino aspectos del desarrollo del diario vivir; una mala escritura, puede generar frustración en ellos y podría generarse una conducta violenta debido a que no puede realizar las actividades que el docente plantea. Por el contrario, podrían tener una reacción de tristeza, al ser el centro de atención de sus compañeros, para burlarse de ellos en la mayoría de casos.

2.1.1. Evolución de las definiciones de la disgrafía

A lo largo de la historia el término disgrafía ha sido disfrazado o estudiado como problemas de la escritura, dificultades en la expresión escrita, etc. Sin embargo, una de las definiciones más antiguas es la de Ajuriaguerra (1981), el cual expresa:

Un niño disgráfico es aquel cuya calidad de escritura es deficiente, sin haber ningún déficit neurológico o intelectual que pueda explicar esta deficiencia. Cuando la escritura es ilegible, insegura, desproporcionada o demasiado lenta, estaremos ante un alumno disgráfico. La persona afectada muestra una imposibilidad para escribir con la calidad y velocidad propias de su nivel educativo y sus producciones escritas no tienen la necesaria legibilidad, madurez y equilibrio que en ellas debería manifestarse (como se citó en Ribera, Villagrasa y López, 2015, p. 37).

De manera que, desde el punto de vista de Ajuriaguerra la disgrafía no tiene un origen genético, y que el alumno disgráfico puede tener problemas al expresar una idea en un papel, así como también al escribir su propio nombre; las dificultades que presentan son evidentes, en comparación un alumno de su misma edad que escriba de manera correcta. Además, la escritura es uno de las bases fundamentales en el proceso educativo con respecto a la formación del alumno, desde sus primeros años de escolaridad es imprescindible que aprenda a escribir bien, para ir avanzando gradualmente durante todo este proceso.

Por otro lado, Medina (1990) describe que “La disgrafía es un trastorno de escritura que puede afectar a la forma o significado de la misma, la cual se presenta en niños sin deficiencias sensoriales, psíquicas o intelectuales” (p. 269). Es decir, el aprendizaje de la escritura resulta un proceso complicado para algunos alumnos, ya que presentan problemas de disgrafías (problemas en la expresión escrita), reflejándose en el tamaño de las letras, realizando trazos más grandes que las líneas del cuaderno; además, podrían presentar

problemas en el espacio de las palabras, generando un desorden en lo que han escrito, dificultando que el texto pueda leerse con claridad y que las ideas expresadas puedan ser interpretadas, afectados por una relación directa entre el foque neurológico y la disgrafía, como lo expresa Hernández, A. (2002):

La etiología de la disgrafía parece tener sólidos indicios en el enfoque neurológico que apoya la hipótesis de una supuesta conexión entre funcionamiento hemisférico y disgrafía. Parece que hay cierto tipo de asociación entre disgrafía y un funcionamiento neurológico anormal o ciertamente diferente. Los errores que comete un niño disgráfico normalmente serán del tipo: “pato” por plato, “bazo” por brazo, “trezna” por trenza, etc (p. 35).

Por lo tanto, el origen que le atribuyan los diferentes autores al problema de la disgrafía es que todos recaen en los mismos problemas que genera: trazos inversos, omisión de sílabas o letras, un aprendizaje deficiente para recordar cosas, etc. Es decir, que un alumno disgráfico tendrá un aprendizaje lento, y por tal motivo requerida de una atención personalizada, una planificación diferente, actividades que se acoplen a las deficiencias de él, así como también, un cambio de herramientas por parte del docente para enseñar, la utilización de estrategias metodológicas que permitan una pronta intervención, y su erradicación ya sea por completo o de manera significativa.

Vale decir que, los primeros estudios sobre el origen de los problemas de escritura tuvieron como principal objetivo a atribuirlo a áreas del cerebro, afectadas por un accidente o de manera hereditarias. Según Abdala (2017) el hemisferio izquierdo está a cargo del lenguaje digital, la escritura, las matemáticas y lo racional; vale decir, que esto apoyaría a los primeros estudios según la historia, y lo que menciona Hernández, A (2002) que la disgrafía está asociada a un hemisferio, teniendo así el alumno una mala coordinación, viéndose reflejada en los errores de escritura.

Mientras tanto, Lima (2005) expresa que “la disgrafía, o trastorno específico en el desarrollo de la escritura, consiste en un nivel de escritura significativamente inferior al esperado para la edad del niño y su nivel escolar” (p. 41). De manera que, este trastorno altera en forma significativa los aprendizajes académicos y las actividades diarias del alumno, ya que la escritura es la codificación grafica del lenguaje, y cualquier alteración que interfiera en los procesos de lectura puede llevar a una mala praxis de la escritura.

Precisamente, según Ribera, Villagrasa, y López (2015), dentro de la escritura de un niño disgráfico se puede observar lo siguiente:

- Trazos rectos rotos, arqueados o retocados en los que, en las letras o en sus uniones dentro de una palabra, se aprecian pequeños rasgos que han sido añadidos a posteriori.
- Trazos curvos abollados, mal cerrados o angulosos.
- Uniones complicadas entre las letras que dificultan la progresión de escritura.
- Desproporciones del tamaño de las letras dentro de una misma palabra mostrando un aspecto poco homogéneo.
- Escritura con una letra demasiado grande o demasiado pequeña, lo que implica en ambos casos dificultades en la velocidad de la misma.
- Cambios bruscos en la inclinación de las letras a lo largo del escrito.
- Trazos excesivamente marcados o, en el otro extremo, realizados con muy poca precisión e incluso temblorosos.
- Irregularidades en la horizontalidad de las líneas, que oscilan de manera ondulante ascendiendo o descendiendo bruscamente.
- Borriones y tachaduras en las letras o en las palabras que producen una mala presentación del escrito.
- Mala disposición del texto, lo que se manifiesta tanto en los espacios entre líneas como en las palabras, dando al escrito un aspecto desordenado (pp. 37-38).

De manera que los problemas que se reflejan en la escritura debido a la disgrafía pueden ser de varias formas, desde los trazos que se han hecho en una letra y son incompletos, lo cual no permite que se pueda interpretar o entender lo que se ha escrito. Además, en ocasiones los problemas suelen darse en grafías que se han realizado con una figura o forma diferente a la que es, es decir una letra que tiene forma circular, ha sido hecha de manera ovalada, o también no existe espacio mínimo entre cada letra.

Por otro lado, cuando no existe una coordinación óculo-manual bien cimentada, los alumnos tienden a escribir letras demasiado grandes, saliéndose de las líneas del cuaderno, o también demasiado pequeñas dificultando su lectura. De manera que en ambos casos la

velocidad para escribir suele volverse lenta, ya que la hacer letras pequeñas tiene que fijarse si el trazo está correcto, y al hacerlas demasiado grandes tarda más en realizarlo, teniendo como resultado un desorden en las palabras, con grafías que resaltan más que otras, observándose un desorden en los niveles de altura y anchura de las letras.

En cuanto a la presión que se realiza al ejecutar el trazo muchos tienden a hacerlos con mucha fuerza, lo que genera que rompan la página del cuaderno o si se realizan con poca presión, tienden a quedar borrosos y se dificulta identificarlos. Además, al tener un descontrol en la fuerza para tomar el lápiz, suelen borrar constantemente los errores y esto puede conllevar a que se rompa la página del cuaderno, se ensucie y el texto que se ha producido quede totalmente dañado y un mal aspecto, haciendo nulo su lectura.

2.1.2. Tipos de disgrafía

La disgrafía como se ha estudiado, se evidencia en los alumnos que tienden a presentar omisiones o trazos mal hechos en el texto expresado. Por otro lado, la disgrafía se puede presentar de diferentes formas, para lo cual veremos su clasificación.

2.1.2.1. Disgrafía evolutiva

La disgrafía puede presentarse o estudiarse de varias formas, una de ellas es la disgrafía evolutiva, de la cual Hernández. J., (2012) afirma que “es el déficit para aprender a escribir sus rasgos distintivos son la dificultades léxica y ortográfica, con problemas en la planificación del mensaje y en la construcción de la estructura semántica” (p. 25)

Es decir, que la disgrafía evolutiva podría diagnosticarse en los primeros escritos del alumno, ya que no tendría que tener ninguna dificultad para escribir textos sin omisiones, errores ortográficos, inversión de letras, espacios inadecuados, etc. Además, el alumno disgráfico presenta un texto sin comprensión alguna, es decir que su estructura semántica no tiene claridad, lo que se ha expresado en el texto es una idea sin coherencia, sin relación alguna, debido a que las faltas ortográficas o los trazos mal hechos hacen que el texto escrito no pueda interpretarse.

A su vez, según Hernández, J., (2012) expresa que existen dos tipos de disgrafía evolutiva:

-Digrafía fonológica: tienen dificultades para escribir pseudopalabras, por fallos en el desarrollo de la ruta fonológica.

-Digrafía superficial: tienen dificultades en el uso de la ruta ortográfica o visual. Los rasgos distintivos del trastorno se producen en la recuperación de alófonos con rasgos comunes (p. 26).

En primer lugar, el alumno con disgrafía fonológica presentara lentitud al tratar de escribir palabras que no están bien concebidas en su memoria, es decir que tendrá problemas para entender cuál son las letras que lleva dicha palabra, y el trazo correcto de esas palabras, pues el alumno tiene dificultades para decodificar palabras que no están almacenadas en su léxico ortográfico.

En segundo lugar, el alumno que presenta una disgrafía superficial es aquel que puede cometer errores al escribir una palabra por confusión en el sonido de la letra, por ejemplo, escribir con “b” una palabra que va con “v”, debido a que el alumno asociada el fonema, pero no los grafemas. Además, podrían cometerse errores en confusión de grafías como, por ejemplo: (c-z, c-k, g-j, ll-y, h, r-rr), en medio de una palabra donde el sonido de las grafías suele ser parecido: verbo-bervo, casa-caza, etc.

2.1.2.2. Digrafía adquirida

Al hablar de disgrafía adquirida nos referimos a aquella que es por un accidente, como lo expresa Salinas (2007): Un trastorno provocado por una lesión neurológica, la cual se genera después de haber adquirido la habilidad de escribir; es decir, hubo un daño en el cerebro o áreas neurológicas, lo cual podría generar múltiples errores, o que puedan perder totalmente la expresión del lenguaje escrito, por lo que es necesario trabajar en la planificación y recuperación de palabras.

En cuanto a la planificación ya que antes de escribir se debe pensar el que, lo cual conllevaría a que se debe concebir la palabra, las letras que lleva, los trazos y el significado de ellas. Además, la planificación es un proceso en el que el alumno debe realizar un borrador mental de lo que desea decir por escrito, comprendiendo la elaboración de las ideas se quieren expresar y de la organización de las palabras.

Por otro lado, la recuperación de las palabras implicaría que el alumno tendría que revisar el léxico ortográfico que tenía guardado, ocupando las palabras con mayor familiaridad para evitar cometer errores, ya sea al interpretar una palabra por la ruta fonológica y que la grafía que presente en el texto escrito no tenga errores. Además, el alumno disgráfico podría cometer errores de inversión (“aldo” por lado), sustitución (b/d, p/q), omisión (“como” por cromo) y agregar fonemas (“tarata” por tarta), máximamente en palabras que nunca ha escrito.

A su vez, la disgrafía adquirida, según Hernández, J., (2012), tiene varios tipos, los cuales son:

- Agrafismo: lesión en el área de Broca. Tienen dificultades para crear oraciones gramaticalmente correctas, colocar palabras ordenadas, omisión de palabras, lenguaje telegráfico.

- Disgrafías Centrales: se producen debido a trastornos en el proceso léxico.

Tipos de disgrafía centrales:

- Disgrafía superficial: se manifiesta en sujetos que escriben correctamente las palabras regulares y las pseudopalabras, pero cometen errores en palabras irregulares, debido a una lesión cerebral que afecta el área visual.

- Disgrafía fonológica: los sujetos no pueden escribir pseudopalabras; acceden al lenguaje escrito a través de la ruta visual, la ruta afectada es la fonológica.

- Disgrafía profunda: este caso las dos rutas están dañadas. Las características de estos sujetos son los errores semánticos al escribir al dictado o de manera productiva.

- Disgrafía semántica: los sujetos acceden al almacén ortográfico, pero sin conocer el significado de la palabra, llegan directamente desde la representación fonológica (pp. 26-27)

No obstante, que la disgrafía adquirida se divide en varios tipos todos afectan de una forma u otra la expresión de la escritura escrita; Además, el grafismo afecta el área de broca la cual involucra la producción del lenguaje, teniendo como consecuencia que los alumnos disgráfico tengan problemas en la elaboración de un texto escrito omitiendo sustantivos y verbos, dejando ideas incompletas, por ejemplo: vaca come, en lugar de “la vaca come”, perro corre, en lugar de “el perro está corriendo”.

Por otro lado, están también las disgrafías centrales que afectan la producción de la escritura que para el alumno es familiar, es decir que el léxico ortográfico que tenía guardado se ve afectado, y por tal motivo se ven reflejados alteraciones, omisiones o inversiones en sus palabras. Además, tiene su propia clasificación o áreas en que afectan específicamente, y algunas de ellas se han tratado en la disgrafía evolutivas como lo son: la disgrafía superficial que afecta la escritura de palabras irregulares, la disgrafía fonológica que afecta a la decodificación o interpretación de una palabra para poderla escribir.

En cuanto a la disgrafía profunda los alumnos tienden a escribir una palabra por otra que se parece en su significado; es decir, en el afán de escribir lo que el docente está dictando y no quedarse, puede escribir una palabra que para él tiende a parecerse, por ejemplo: perro por gato, pala por bala, mueso por museo. Pueda que la haya escrito bien, pero no es la palabra que le da la coherencia al texto, o el significado que se esperaba, y también pueda que la haya escrito mal con alguna omisión o adición.

Por otra parte, dentro de las disgrafías centrales están las disgrafías semánticas que se ven reflejadas en aquellos textos que un alumno escribe, al intentar interpretarlo o explicarlo; es decir, que no conoce el significado de lo que ha escrito, pero no presentan errores ortográficos o en la grafía de la letra escrita.

2.1.3. Factores asociados al problema de la disgrafía

La disgrafía es un problema que afecta a la escritura, y que tiene varios factores que contribuyen a que se genere; es decir, el desarrollo de manera incorrecta o el no desarrollo en ciertas áreas de los alumnos, podría conllevar a que se generen problemas de escritura.

2.1.3.1. Psicomotricidad

La psicomotricidad es una etapa importante a desarrollar en los alumnos, ya que permitirá que otras áreas se vayan formando de la mejor manera; además, hablar de psicomotricidad implica una relación entre la mente y el cuerpo. Según Pérez (2005), la psicomotricidad se puede definir como:

Aquella ciencia que, considerando al individuo en su totalidad, psique-soma, pretende desarrollar al máximo las capacidades individuales, valiéndose de la experimentación y la ejercitación consciente del propio cuerpo, para conseguir un mayor conocimiento de sus posibilidades en relación consigo mismo y con el medio en que se desenvuelve (p. 2).

Es decir, la psicomotricidad tiene dos partes las cuales necesitan trabajar en conjunto para que la acción a realizarse pueda tener éxito; por un lado, la mente encargada de pensar lo que se realizará y cómo se ejecutará, y por otro el cuerpo quién es el medio por el cual se efectuará esa acción. De manera que, si no existe una buena elección de actividades para que los alumnos desarrollen la psicomotricidad, existiría falta de coordinación entre los movimientos del cuerpo, o incluso en la realización de grafías al escribir una palabra.

Además, la psicomotricidad se debe comenzar a trabajar desde los primeros años de estudio del alumno, cuando comienza la parvularia o conocida también como preparatoria o educación inicial. No sólo, se debería de utilizar el juego como un pasatiempo en el recreo de los niños, o en algunas actividades planificadas por el docente en algunas materias; sino, debería de tener actividades lúdicas que ayuden a conocer el cuerpo de él, que permitan una comunicación entre lo psicológico y lo físico, actividades que busquen dosificar la relación de lateralidad, ritmo, espacio que son parte del desarrollo de la psicomotricidad.

Por otro lado, según Feito, et al. (2012), la psicomotricidad se puede definir como:

Una disciplina que, basándose en una concepción integral de la persona, se ocupa de la interacción que se establece entre el conocimiento, la emoción, el movimiento y de su importancia para el desarrollo humano, de su corporeidad, así como su capacidad para expresarse y relacionarse en el mundo que lo envuelve (p. 105).

Es decir, que la psicomotricidad a lo largo de los estudios que se han realizado ha tenido resultados donde no existe una relación solo entre cuerpo y mente, sino que existe una relación con el medio que los rodea para poder alcanzar a desarrollarse de manera completa. Además, de la reacción que se pueda desencadenar en el alumno que está realizando una actividad, que beneficiaría el desarrollo de su propia psicomotricidad; es decir, el empeño que le ponga en realizar un ejercicio y la capacidad que tiene para poder ejercerlo.

2.1.3.1.1. Psicomotricidad gruesa

La psicomotricidad es la relación que existe entre los movimientos del cuerpo y el aspecto psicológico que ayudan a generarlos; no obstante, está la psicomotricidad gruesa, la cual según Feito, et al. (2012), se refiere a:

Al dominio y coordinación de movimientos globales y amplios del cuerpo que el niño alcanza progresivamente. Abarca dos grandes dominios interrelacionados: el dominio corporal dinámico que incluye la coordinación general, el equilibrio, el ritmo y la coordinación visomotriz. Y el dominio corporal estático con la tonicidad, el autocontrol, la respiración y la relajación (p. 108).

De manera que la psicomotricidad gruesa abarca aquellos movimientos con las partes más grandes del cuerpo o que implican un mayor esfuerzo, por ejemplo: gatear, caminar, correr, saltar, etc. Además, esto permite que el alumno pueda desplazarse de un lugar a otro de manera rápida sin tener problemas, ayudar a que se puedan realizar acciones finas que ayuden a la escritura, es decir, que un buen desarrollo de la psicomotricidad gruesa, ayudara a que se tenga mejor coordinación de movimientos pequeños.

En cuanto a la coordinación visomotriz según Feito et al (2012) permitirá que el alumno ponga en práctica las experiencias que ha asimilado durante el proceso de coordinación general y el equilibrio del cuerpo; dado que, se presentarán situaciones en las cuales tendrá que ver la distancia, el espacio y gracias a las experiencias adquiridas tendrá una respuesta adecuada y los movimientos que realizará serán coordinados con todo su cuerpo hacia el punto que desea moverse. Además, la coordinación visomotriz ayuda en la escritura, ya que el alumno visualiza el espacio que existen entre las líneas del cuaderno, para poder realizar un trazo de manera perfecta involucrando una respuesta adecuada de una parte del cuerpo.

Por otra parte, Mesonero (1987) expresa que el desarrollo de la psicomotricidad gruesa también tiene influencias del estado de los músculos del cuerpo; es decir, que una acción o movimiento que tienda a exigir un estiramiento largo, será logrado por aquel alumno que este en la capacidad de realizarlo, esto supone una edad adecuada y la suficiente preparación física; además, esto beneficiará a que exista una buena concentración, para realizar trazos de grafía de manera uniforme.

2.1.3.1.2. Psicomotricidad fina

La psicomotricidad es un aspecto del ser humano que abarca grandes áreas y es importante conocerlas, pero más aún que los docentes sean capaces de desarrollar en sus alumnos; en particular, la psicomotricidad fina ya que es un área importante que ayuda al desarrollo de los músculos más pequeños, incluyendo los de las manos que son parte fundamental para la escritura.

Por otro lado, según Rigal (2006), la psicomotricidad fina se refiere a “las actividades motrices manuales o manipulatorias (utilización de los dedos, a veces los dedos de los pies) lo más habitual guiadas visualmente y que necesitan destrezas” (p. 179). Es decir, la psicomotricidad fina tendrá énfasis en desarrollar los movimientos de la mano, para realizar actividades que no requieran gran esfuerzo físico, pero si una correcta coordinación y precisión. Sin embargo, el proceso de enseñanza y aprendizaje que se llevara a cabo no será en poco tiempo, ya que se necesitara de un espacio prolongando en el cual el alumno tendrá que aprender a utilizar ciertas herramientas con precisión, como lo expresa Berger (2007):

La motricidad fina que involucra los pequeños movimientos del cuerpo (especialmente los de las manos y sus dedos) es mucho más difícil de dominar que la motricidad gruesa (...) La principal dificultad con la motricidad fina es simplemente que los niños pequeños no tienen el control muscular, la paciencia y el juicio necesario, en parte porque su sistema nervioso central aún no está suficientemente mielinizado (...) La motricidad fina es útil en casi todas las formas de la expresión artística (pp. 235-236).

Aunque, la motricidad fina es más precisa y coordinada que la motricidad gruesa, se requiere que ambas estén en armonía, ya que es necesario que se puedan realizar movimientos con mayor desplazamiento o con mayor amplitud, para poder llegar a hacer los movimientos pequeños; por ejemplo, si un alumno quiere recoger un lápiz que se le cayó, es necesario que pueda tener la localización del objeto, el control del desplazamiento que hará para agacharse y estirar su brazo por completo, para posteriormente pueda agarrarlo con la mano o con los dedos.

Destacar que, realizar movimientos con precisión desde los primeros años resulta difícil, debido a que conforme la edad va aumentando se va adquiriendo una mayor maduración y consolidación del sistema nervioso central. Además, es necesario que las actividades propuestas por el docente estén acorde a la edad del alumno, y que la atención

que se le dará de manera personalizada para aquellos que así lo requieran, y tener una respuesta acertada ante la conducta que pueda resultar al no poder realizar una actividad.

Por otro lado, el no desarrollar la psicomotricidad fina puede verse reflejado en la utilización y manipulación de herramientas que son necesarias en el salón de clase para dibujar, pintar, escribir, cortar, etc. En la medida que el alumno va avanzando en el proceso educativo su coordinación al realizar una actividad será mejor, desde comenzar a realizar manchones con un lápiz, y tomarlo con toda la mano, para luego agarrarlo en forma de pinza, y finalmente tomarlo de manera correcta y realizar un trazo con mayor precisión, así como también amarrarse la cinta de los zapatos, abotonarse la camisa o subirse el cipe.

2.1.3.2. Lateralidad

La lateralidad es el control que se tiene por completo de un lado del cuerpo, es lo que le ayuda a realizar ciertos movimientos de manera exitosa. Sin embargo, existen personas que logran tener el dominio de las dos partes del cuerpo, ya sea está izquierda en un brazo y derecha en una pierna o viceversa; es decir, un alumno puede utilizar la mano derecha para escribir, pero utiliza la pierna izquierda para patear la pelota.

Laterality is the predominance of one of the two sides, the right or the left, for the execution of actions. We use the term laterality to refer to the predominance or dominance of one hemisphere of the brain over the other, which causes each person to use with greater skill one of the two symmetrical members in the realization or execution of actions and functions (Pérez, 2005, pp. 20-21).

Es decir, el alumno tiene que diferenciar entre el lado izquierdo y el derecho, saber con cual mano escribe, con cual pierna o pie patea la pelota, con cual mano la lanza, cual mano tiende a usar para alcanzar objetos etc. Además, la enseñanza de lateralización debe de comenzar desde los primeros años de escolaridad, donde se debe de ayudar a que comprendan cual es la extremidad que utilizan para realizar actividades simples como: lanzar, escribir, sostener, señalar; lo cual ayudara a conocer el lado de las letras.

Por otro lado, la enseñanza de la lateralidad debe de comenzar en los primeros años de escolaridad, preguntándole sobre la dominancia de las partes inferiores, superiores, haciendo uso de actividades o estrategias metodológicas que inciten a querer seguir aprendiendo. En la medida que, tenga una maduración sobre el predominio de su lateralidad

puede avanzar preguntándole cuál es su oreja derecha, cual es el ojo izquierdo, es decir que comience a señalar y a conocer su esquema corporal.

“Lateralidad es el conocimiento perceptivo de cuál es la parte derecha y cuál es la izquierda tanto en la localización del propio cuerpo como en la localización espacial” (Rodríguez, 2003, p. 29). Es decir, es necesario enseñar cuál es la dominancia de los miembros y que se realicen actividades para evaluar el aprendizaje que se ha obtenido lograr, para luego preguntar la posición de los objetos que lo rodean; en el sentido de que, conozca su posición en relación al espacio que lo rodea, por ejemplo, si él está en el centro, y tiene una mesa al lado izquierdo, y una silla al lado derecho, que él responda de qué lado está cada objeto. Así en la medida, que avance en la escritura pueda identificar la posición de ciertas letras o para donde se tiene que realizar el trazo correcto (diferenciar el trazo de la b/d, p/q).

2.1.3.2.1. Trastornos de lateralidad

El dominio de una parte del cuerpo de manera exitosa, puede verse afecta por diferentes dificultades, lo cual repercutiría en una escritura de manera exitosa; es decir, podría existir inversiones de letras que el alumno no lograría identificar, o también omisiones que para él no cambiarían el significado del mensaje.

2.1.3.2.1.1. Lateralidad cruzada

La expresión escrita se puede ver afectada por problemas motrices en el dominio de las partes del cuerpo, y dentro de ellas se encuentra la lateralidad cruzada, la cual Según Gómez (2013) consiste en “el “uso” de una mano y oído contralateral (ej. Mano derecha y oído izquierdo) o viceversa. Lateralidad cruzada se debe más a una desorganización o deslateralización, generalmente” (p. 275).

Es decir, que un alumno que tiene este problema de lateralidad, no podrá ubicar con facilidad las partes de su cuerpo y tendrá problemas de equilibrio, pueda que tenga caídas, tropiezos o torpeza al caminar. Por otro lado, también afecta la escritura, donde se podría observar una mala letra, omisión, inversiones y tendrá problemas para entender lo que escribe, es decir una escritura de manera mecánica y con problemas en los trazos.

2.1.3.2.1.2. La zurdera contrariada

Los problemas que afectan el proceso educativo de los alumnos en ocasiones no suelen ser genéticos, sino influencia de la sociedad. Es decir, que el problema se forma o fomenta en el hogar, la escuela, la calle, etc. Un ejemplo es la zurdera contrariada, “son casos de niños zurdos, que por influencia cultural, son contrariados. Es decir, niños con un dominio cerebral derecho (zurdo en realización de la mano), son forzados a emplear la mano derecha por falsas creencias de que es la que “debe emplearse” (Pérez, 2005, p. 37).

De manera que, es el efecto de una imposición que existió por parte de los padres en particular, ya que la primera educación se recibe en el hogar, por tal motivo son ellos los responsables de que generar este tipo de trastorno en la lateralidad. Por otro lado, los resultados en la escritura suelen ser inversiones de letras, el espacio entre las palabras no es el adecuado, y también problemas para poder expresar con libertad lo que se ha escrito, y se podría tratar según Gómez (2013) realizando ejercicios escritos, musicales, rítmicos, físicos, visuales, pautas de caligrafía, etc. Además, repasar los puntos de referencia, aplicar ejercicios de reacción que involucre las articulaciones, reubicarlo dentro del aula, realizar dibujos que ayuden a la orientación espacial, y demostrarle afecto y motivarlo para que se involucre en el proceso.

2.1.3.2.1.3. El ambidextrismo

La influencia de la lateralidad en la escritura se ve reflejada cuando existen dificultades para tener control por completo de un lado del cuerpo, o que existe un predominio definido. Por otro lado, también existen quienes pueden dominar ambos lados del cuerpo, para poder realizar algunas acciones, un tipo de trastorno de la lateralidad conocido como ambidextrismo, el cual Según Hernández, L., (2011) expresa que “hace referencia a la falta de definición por la preferencia lateral (utilizar indistintamente los miembros de ambos lados del cuerpo de manera preferente)” (p. 94).

Es decir, que podrían utilizar tanto el lado derecho como el lado izquierdo, para realizar cualquier actividad, sin tener ningún inconveniente en la acción, por ejemplo: escribir, lanzar, patear, alcanzar objetos, etc. Sin embargo, suelen presentarse problemas en el área espacial, es decir para ubicar su cuerpo en relación que los rodea, así como también en el espacio de los trazos, realizando unos muy grandes o demasiados pequeños lo cual afectaría en el tamaño uniforme del texto, dándole una apariencia desordenada.

2.1.3.3. Aprestamiento

El desarrollo de la psicomotricidad (fina-gruesa) y la lateralidad necesitan una serie de actividades que capten la atención del alumno, pero que además puedan ser significativas y se vea reflejado en las acciones que realice. A condición que, se puedan desarrollar de la mejor manera es necesario el aprestamiento, el cual según Comprehensive Assessment Reporting Evaluation [Evaluación Exhaustiva de Informes de Evaluación] (CARE)⁵ (2007) “es un conjunto organizado de actividades curriculares, destinadas a favorecer el desarrollo integral del niño y niña. De la ejecución de este conjunto de actividades dependerá el éxito o fracaso de la lectoescritura, matemática, así como otros aprendizajes” (p. 6).

De manera que el aprestamiento busca favorecer el desarrollo en todas las áreas posibles, generando que se logren movimientos con una coordinación casi perfecta, ya sean estos pequeños o grandes, o que requieran un esfuerzo mayor o mínimo ayudando de manera particular a corregir problemas en la escritura. Además, es necesario que el docente use estrategias metodológicas, que permitan una participación activa del estudiante, y que le genere placer desarrollarlas, que se motive para seguir practicando, ya sean éstas dentro del aula o fuera de ella.

Según CARE (2007), el aprestamiento debe de tratar y favorecer el desarrollo de las siguientes áreas:

-Coordinación Audio-Viso-Motriz: Ejecutar trazos de izquierda a derecha. Lograr destreza del en los movimientos de los ojos y manos de izquierda a derecha. Independiza los segmentos hombros, codo, y muñeca para realizar trazos o gráficos.

-Coordinación de la Prensión y Presión: coge el lápiz y otros útiles escolares con firmeza y naturalidad. Presiona adecuadamente el lápiz sobre el papel.

-Visión y transcripción de izquierda a derecha: Ejercitar la orientación de izquierda a derecha para leer y escribir. Ejercitación de la coordinación visomotriz fina, realizando actividades de trazo (pp. 25-29).

En primer lugar, la coordinación audio-viso-motriz permite que se pueda realizar actividades donde se puede utilizar el cuaderno y otras que solo se realicen de manera gestual, por ejemplo: se le pueden entregar recortes de laberintos y que el alumno los pegue

⁵ CARE: Comprehensive Assessment Reporting Evaluation [Evaluación Exhaustiva de Informes de Evaluación]

en el cuaderno, donde la entrada representará izquierda y la salida derecha la cual tendrá que ubicar, existiendo una relación de ojos y manos. Además, para tratar las partes del brazo de manera separada, solo se moverán estos adelante, atrás; luego, se flexionará los codos arriba y abajo, demostrando cuales son para tener una separación de brazos y codos, posteriormente se trabajará con las manos, moviéndolas a ambos lados, y por último con los dedos, realizando movimientos de uno en uno.

En segundo lugar, la prensión y la presión, dos aspectos que están relacionados con la escritura, por un lado, la forma de agarrar el lápiz, que tiene gran influencia en el trazo de las grafías, podrían ser estas cortas o largas, teniendo un aspecto desordenado en el cuaderno. Por otro lado, la fuerza con la que se sostiene el lápiz al realizar una expresión sobre el cuaderno, la cual al ser muy fuerte dañaría la página del cuaderno.

Finalmente, la visión y transcripción de izquierda a derecha que permitirá reforzar los aspectos anteriores, presentando actividades que permitan tomar en cuenta la forma de agarrar el lápiz y la fuerza con la que realiza los trazos. Además, las actividades que se pueden presentar deben buscar trabajar la psicomotricidad fina, las cuales pueden ser, presentar recortes donde se tengan que seguir líneas: verticales, horizontales, inclinadas o curvas, teniendo en cuenta la exactitud con la que se realizaron los trazos.

2.2. Reseña, metodología y deficiencia de los métodos usados para la enseñanza de la escritura

2.2.1. Método alfabético

Es el método más antiguo en cuanto a la enseñanza de la lectoescritura es usado desde la edad Antigua por los griegos, Media y Moderna. El método recibe su nombre, ya que sigue el orden del alfabeto. En este método, el alumno comienza a conocer las vocales para pasar a las consonantes, al llegar a éstas tienen que nombrarlas dándoles un sonido falso (se le pone nombre a las letras, no se identifica el sonido que representa): "ene", "ese", "pe", con el referido problema posterior de eliminar articulaciones y fonemas a la hora de formar la sílaba, esto le permite reconocer las letras, ya que primero lo hace de manera fonética.

Por otro lado, González (1993) afirma que “este método consiste en enseñar cada letra del alfabeto, dando a conocer su forma y nombre, para luego combinar las consonantes con las vocales y dar paso a las sílabas. Por la forma en que se desarrolla también es llamado método de deletreo” (p. 145). Por lo consiguiente, el autor evoca que este método es uno

de los primeros en ser utilizados dentro de los salones de clase o en cualquier espacio donde se enseñe la introducción a la lectura y escritura. También, indica que hay que dar a conocer la forma de cada letra y su nombre, llevando un orden por cada una de las letras por lo cual es llamado método de deletreo, ya que se enfoca en la parte mínima de la letra como tal.

2.2.1.1. Metodología

La proposición de este método es que el alumno aprenderá a leer cuando se familiarice con las formas, nombres y algunos sonidos de las letras utilizando una metodología que puede variar al momento de su adecuación dentro del aula donde esta se enseña.

Para Carrasquillo y Segan (2013), el proceso metodológico que lleva el método alfabético es el siguiente:

- ✓ El estudiante aprende los nombres de las letras del alfabeto.
- ✓ El estudiante aprende a pronunciar las letras del alfabeto.
- ✓ El estudiante aprende a pronunciar combinaciones de dos letras.
- ✓ El estudiante combina tres letras, cuatro letras, hasta que eventualmente se reconocen monosílabo y palabras de más de dos sílabas. Generalmente, las vocales se introducen primero y luego las consonantes. El maestro le explica al estudiante como se combinan para crear palabras.
- ✓ El docente usa la combinación de palabras para ayudar al estudiante a crear oraciones. Los estudiantes tienen que conocer los nombres de las letras para poder deletrear, organizar y leer la palabra formada (p. 107).

Por lo tanto, la esencia de este método radica en el reconocimiento de la palabra a través de los pasos presentados anteriormente y a la vez adecuando estos a las necesidades de los alumnos, como por ejemplo si el docente desea enseñar la oración mi mamá es alta, tiene que empezar a enseñar los nombres de las letras: M = eme, L = ele etc. Luego de esto combinar consonantes con vocales para formar sílabas: eme + i = mi, esto hasta formar las sílabas necesarias, luego combina las sílabas para formar palabras: ma + ma = mamá, al+ ta = alta, luego utiliza las palabras para formar oraciones. Además, hay que recordar que en este método las primeras letras que se enseñan son las vocales y luego las consonantes, todo dependiendo del aprendizaje del alumno.

2.2.1.2. Deficiencias

Este método fue uno de los primeros en surgir en la historia, ya que en la antigüedad se usaba el orden del alfabeto, así como hoy en día, pero con cierta atención en el deletreo, esto ya que aún eran desconocidos los métodos fonéticos, silábico, palabra generadora o método global. Claro está, que por ser uno de los primeros métodos representa ventajas en su uso, así como también algunas deficiencias o desventajas a la hora de aplicarlo.

Según el libro Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) (2016), el método alfabético comienza por:

El aprendizaje del alfabeto. El alumnado debe reconocer cada una de las letras y aprender el nombre de la letra. Posteriormente se hacen las combinaciones silábicas y se continúa la mecánica expuesta. El problema que plantea el método es que al alumnado se le exija leer de modo distinto a como se le ha enseñado a identificar el signo (p. 71).

Por lo tanto, se hace hincapié en el proceso que lleva el método alfabético, pero dejando entre ver que este pueda que este desfasado o que sea demasiado mecánico a la hora de enseñarlo si el docente no lo adecua necesariamente a sus alumnos, destacar también que al alumno se le enseña a leer de manera distinta a como este aprende a identificar el signo, especificado de mejor manera, quiere decir que no existe una relación puntual entre lo que se lee muchas veces y lo que se le muestra en concreto, relación imagen – palabra.

Por otro lado, según González (1993), el método alfabético presenta una serie de desventajas las cuales son:

- ✓ Rompe con el proceso normal de aprendizaje de la mentalidad infantil.
- ✓ Por su aprendizaje lento, primero se memorizan las letras y después se combinan.
- ✓ Por atender la forma y el nombre de las letras y después las combinaciones, luego lee y después se preocupa por leer lo comprendido (p. 147).

De manera que cuando se refiere a que se rompe con el proceso normal de aprendizaje de la mentalidad infantil, se está refiriendo a que todo se hace de una manera muy sistemática y mecánica y puede perderse el aprendizaje significativo que se busca lograr en el alumno. Además, menciona que es un método lento, esto debido a que como se menciono puede llevar un proceso muy mecánico que permite una mínima participación

por parte del alumno, a lo cual el docente debería ir combinando lectura con comprensión y no simplemente primero lectura y luego comprensión, ya que detendría el avance rápido en el proceso de aprendizaje.

2.2.2. Método fonético

El método de enseñanza fonético, también llamado fónico es un método de enseñanza de la lectura de tipo sintético, que comienza por aprender sonidos sencillos de letras para luego combinar varios sonidos y de este modo lograr de un modo gradual la adquisición de la lectura primero y después de la escritura. Además, en la historia del fonetismo se encuentra que durante el siglo XIX y XX, en las escuelas de Alemania, Austria y Suiza se aceptaban como base fundamental en la enseñanza de la lectura la marcha sintética junto con la analítica, esto para permitir un mejor desarrollo por parte del alumno, pero sin tener mayor significatividad, ya que aún era muy imprescindible el deletreo, esto dadas las irregularidades de la ortografía y escritura, a lo cual Heldt (1971) expresa que:

Fue Vogel uno de los primeros realizadores en Alemania, enseñaba que cada palabra como un todo, sin estudio previo de sus elementos fonéticos. Asocia estrechamente la forma gráfica de cada palabra con su significado, haciendo la enseñanza más interesante y atractiva que los métodos conocidos hasta su invención (p. 35).

Por lo tanto, este método según Vogel consistía en que se puede presentar al alumno un objeto que simbolice la palabra y hacer juegos de lectura para reconocer las palabras presentadas y una vez bien aprendidas un rango de veinte o veinticinco palabras, se comienza a realizar la descomposición en elementos fonéticos, esto haciendo después ejercicios de síntesis para buscar nuevas palabras. Entonces, la particularidad de este método es que el alumno a partir de una imagen construya nuevo conocimiento y nuevas palabras, para así ir diversificando su aprendizaje en cuanto a la comprensión de las letras como de la lectura.

Al mismo tiempo, Heldt (1971) menciona que:

Fue el maestro Enrique Rebsamen el que introdujo en México ese método y que después se extendió por los países al sur, si bien con una serie de modificaciones producto de la experiencia de varios años de manejarlo en Suiza, la adopción del método Rebsamen para la enseñanza de la lectura-escritura como fue llamado, vino a sustituir el vicioso métodos del deletreo, que se usaba antiguamente (p. 35).

De manera que el método del deletreo pasó a un segundo plano con la incorporación del método Rebsamen, el cual aportó nuevas ideas para la enseñanza de la lectura y escritura y a la vez incluyó un orden analítico-sintético, porque siguió un orden en que se presentaba primero la palabra, pasando luego a su división en sílabas y por último a las letras, las cuales eran representadas por sus sonidos, para luego regresar a las sílabas y retornar a la palabra.

Además, en el resto de América Latina, según datos del maestro Rebsamen el fonetismo como método fue llevado primero a la enseñanza de la lectura, en Colombia. En 1884, Claudio Matte lo dio a conocer en Chile y poco antes de esa fecha lo había implantado el maestro Enrique Laubscher en su escuela modelo de Orizaba, quien fue su verdadero introductor en México, de esa manera el método se fue expandiendo por toda América Latina con el pensamiento del maestro Rebsamen; es decir, de que todo método de lectura cualquiera que sea su marcha y sus procedimientos particulares, es necesario que trate de familiarizar a los alumnos con los sonidos y la letras del idioma que hablan y que desean también escribir y leer.

2.2.2.1. Metodología

Plantear estrategias metodológicas para tratar problemas en la escritura se vuelve una tarea difícil, cuando no se tienen conocimientos teóricos; sin embargo, el método fonético presenta una metodología fácil para el alumno, ya que según Bolaños, Cambronero y Venegas (1987) afirman que “los métodos fónicos empiezan por las vocales enseñando su forma y sonido. Después se presentan las consonantes y se unen en relaciones cada vez más complejas” (p. 26).

Es decir, se le presentan actividades que el alumno pueda realizar en sus primeros años de escolaridad, y que además van acorde a su madurez mental, así también actividades que no le parezcan aburridas y difíciles de realizar. A su vez, el método fonético, ayuda a que se logren conocer los trazos de las letras, de manera profunda y que éstas logren consolidarse en la memoria del estudiante, favoreciendo a que las producciones de textos escritos en un futuro tengan mínimos errores.

Por otro lado, según López y Dionisio (2016), el proceso o metodología que sigue el método fonético en su proceso de enseñanza es:

1. Se enseñan las letras vocales mediante su sonido utilizando láminas con figuras que inicien con la letra estudiada.
2. La lectura se va atendiendo simultáneamente con la escritura.
3. Se enseña cada consonante por su sonido, empleando la ilustración de un animal, objeto, fruta, etc. Cuyo nombre comience con la letra por enseñar, por ejemplo, para enseñar la m, una lámina que contenga una mesa; o de algo que produzca el sonido onomatopéyico de la m, el de una cabra mugiendo m... m...
4. Cuando las consonantes no se pueden pronunciar solas como: c, ch, j, k, ñ, p, q, w, x, y, etc. Se enseñan sílabas combinadas con una vocal, ejemplo: chino, con la figura de un chino.
5. Cada consonante aprendida se va combinando con las cinco vocales, formando sílabas directas; ma, me, mi, mo, mu, etc.
6. Luego se combinan las sílabas conocidas para construir palabras: ejemplo: mamá, ama, memo, etc.
7. Al contar con varias palabras se construyen oraciones, ejemplo: Mi mamá me ama.
8. Después con las sílabas directas se enseñan las inversas y oportunamente las mixtas, las complejas, los diptongos y triptongos.
9. Con el ejercicio se perfecciona la lectura mecánica, luego la expresiva, atendiendo los signos y posteriormente se atiende la comprensión (p. 15).

De manera que, los pasos que lleva la metodología del método fonético es muy ordenado, permitiendo que el alumno pueda resolver dudas sobre los trazos de las letras a realizar; es decir, permite que de manera ordenada y secuencial se realice cada uno de los trazos de las vocales y consonantes, permitiendo que se conozca de manera puntual cada letra, y más aún al asociarla con una imagen, el alumno tendrá mayor facilidad para asimilarla, debido a la relación que se ha hecho entre la letra, palabra y dibujo.

Por otro lado, el método fonético busca en todo momento facilitar el proceso de enseñanza por parte del docente, ya que permite que se puedan utilizar actividades que resulten de manera dinámica para los alumnos, lo cual permitiría que el proceso de

aprendizaje de ellos sea un momento ameno, generando mayor probabilidad de involucramiento, permitiendo que se construya un aprendizaje significativo, que se evidenciara en la realización de las actividades de manera exitosa.

2.2.2.2. Deficiencias

El método Fonético es el que permite expresar los sonidos de cualquier palabra, pero sobre todo que se conozca el sonido que lleva cada letra para luego combinar vocales con las consonantes y que exista un enriquecimiento del lenguaje oral. Pero, según Bolaños, Cambronero y Venegas (1987) expresan que “el sonido de las consonantes puede darse con exactitud sólo en combinación con las vocales. Cuando los alumnos las pronuncian separadamente, suelen agregarse otros sonidos y luego cuando llegan a pronunciar las consonantes en palabras, se confunden” (p. 79).

Es decir, los esfuerzos que hacen los alumnos para guardar el sonido de las vocales, consonantes, las letras del abecedario y las sílabas, no siempre rinde el resultado esperado, y al confundir el sonido de una letra, suelen escribirla de manera incorrecta. Además, la confusión que se pueda generar en la mente, o al no existir una claridad de la palabra que se está pronunciado, podría permitir a que exista una omisión en las sílabas, o una inversión, por ejemplo: escribir los por escribir sol, o escribir patalon por pantalón, etc.

Además, Bolaño, Cambronero y Venegas (1987) afirman que, si bien el método fónico se basa sobre todo en el reconocimiento de las palabras, no desarrolla la capacidad para comprender lo que se lee. Es decir, que el método fonético no beneficia a que se pueda decodificar el texto que se está leyendo, sino que el alumno se vuelve un instrumento de reproducción de algo preestablecido, no dando beneficios a que se pueda desarrollar el área de interpretación.

2.2.3. Método silábico

Este método era utilizado en la época helenística para la enseñanza de la lecto-escritura aun cuando en este período lo principal o lo más importante era la música, el ejercicio corporal y espiritual pues consideraban que formaba el carácter de los alumnos. Larroyo (1993) menciona que “en la escuela primaria se aprendía a leer por el método silábico, a recitar, a escribir, a cantar y a contar los números enteros, cardinales y ordinales” (p. 173).

Por lo consiguiente, para el autor la educación primaria era fundamental para el desarrollo de los alumnos en diferentes ámbitos (lenguaje, ubicación tempo-espacial, matemática, entre otras). Además, era de suma importancia porque en esa época se formaban verdaderos oradores, ya que en la Grecia antigua se educaba al alumno desde la primera infancia de una manera disciplinada, hasta el punto de convertirlo en un verdadero ciudadano de bien para la sociedad, y otras veces para que este fuera un soldado al servicio del pueblo.

Por otra parte, al mencionar el método silábico ubicándonos ya en épocas posteriores a la helenística, hay que destacar que este se les adjudica a los pedagogos Federico Gedike y Samiel Heinicke (1779), los cuales expresa que es el proceso mediante el cual se enseña la lectoescritura y consiste en la enseñanza de las vocales, para posteriormente la enseñanza de las consonantes se va cambiando con las vocales formando sílabas y luego palabras. Por otro lado, “el método silábico difiere de otros métodos sintéticos en que las unidades claves empleadas en la enseñanza de la lectura son silabas. A medida que se presentan y aprenden las silabas, estas se combinan para formar palabras y frases” (Bolaños, Cambronero y Venegas , 1987, p. 60).

Por lo tanto, este método se centra en la enseñanza de las sílabas, a la vez utilizando sus divisiones para que el alumno pueda identificar donde lleva espacio cada palabra y así evitar que la oración o párrafo se escriba unido, ya que esto no llevaría un orden lógico para el entendimiento del mismo, por lo tanto el autor recomienda que se hagan combinaciones para que cada vez se vaya llegando a una asimilación más completa por parte del alumno ya que al utilizar las sílabas se identifica la raíz de la palabra a formar y a la vez su significado.

2.2.3.1. Metodología

La enseñanza de la escritura requiere un proceso de metodologías bien elaborado, donde el maestro debe de ser un experto en el tema, y debe de partir de lo más mínimo para corregir cualquier alteración que se haga en la grafía, es decir aplicar el método silábico, el cual según Mohammad (2006) expresa que “parte de las sílabas como unidades mínimas y se basa en ellas para construir palabras y luego oraciones completas” (p. 6).

Por lo tanto, la adquisición de una escritura correcta es resultado de una adecuada aplicación de metodologías, o de un buen método que permita explicar de manera fácil, como lo es el método silábico el cual permite enseñar al alumno las partes mínimas de una palabra como lo son las sílabas. Al mismo tiempo permite la corrección desde donde se corrigen los malos trazos y la inversión de las letras, favoreciendo a que los errores que se cometan puedan desaparecer, así como también verificar que áreas motrices puedan estar fallando.

Por otro lado, Según Mohammad (2006) describe que:

El método silábico sigue una estructura organizada, la cual introduce a los estudiantes las sílabas en un orden específico:

-Haga que repasen y copien la letra /-/ en mayúscula y en minúscula.

-Haga que los estudiantes corten y peguen ilustraciones que llevan la letra “/-/”.

-Repita en voz alta palabras que contengan esa sílaba. Pídales que discriminen el sonido. ¿Está al comienzo? O ¿Está al final? (p. 6).

Es decir, la metodología que se plantea con el método silábico es ordenada y precisa, ya que tiene objetivos claros de cómo construir un aprendizaje significativo, un aprendizaje que permita que todo se vaya realizando gradualmente, y que se pueda conocer las letras minúsculas como las mayúsculas. Además, permite que se pueda asociar la palabra escrita con un dibujo permitiendo un aprendizaje más sólido de lo que se ha escrito, así como también que exista una relación discriminativa para que se pueda señalar la posición de las sílabas que se está estudiando, y evidenciar el progreso en el aprendizaje de estas.

2.2.3.2. Deficiencias

El método silábico que ayuda a la construcción de las palabras, gracias a su reconocimiento y la unión, es un proceso que, así como los demás métodos de lecto-escritura presenta ciertas falencias; las cuales según Bolaños, Cambronero y Venegas (1987) son las siguientes:

1. Recarga demasiado la memoria del alumno en las primeras etapas, salvo que se le enseñe a reconocer sílabas en las palabras en el momento en que las aprende.

2. Si al principio se emplea un gran número de carteles puramente silábicos, el alumno puede perder interés antes que empiece a leer frases y cuentos.
3. Si el material es demasiado difícil al principio, o progresa con excesiva rapidez, es posible que el alumno identifique las palabras en forma mecánica y no comprenda todas las que pueda pronunciar.
4. No es adaptable a los idiomas que tienen una estructura silábica compleja o en que hay pocas palabras de una sílaba o dos que pueden ser ilustradas con cuadros (pp. 93-94).

Por un lado, se le atribuye una crítica que también se le hace al método global, ya que fuerzan en gran medida la memorización de las palabras o las partes de las palabras, y el proceso que se lleva a cabo podría tildarse aburrido y tedioso para el alumno; es decir, que las actividades que se propongan deben de ser creativas y que entusiasmen al alumno a querer realizarlas, así como también que en la medida que se pueda se le asocie con dibujos las sílabas, ya que esta relación permitirá que el alumno se le facilite recordar lo cual dosificara el aprendizaje.

Por otro lado, el material que se presenta o lo que se quiere enseñar en ocasiones no es acorde al desarrollo que ha mostrado el alumno; por tal razón, es necesario que el docente realice una planificación donde plantee estrategias que retomen las necesidades que se puedan estar presentando dentro del aula, y que las actividades, el material educativo o las herramientas que vaya a utilizar, beneficien el proceso de enseñanza en la lectura y en la escritura, pero que de manera particular, pueda ayudar a que la producción de textos que se tendrán, presenten los mínimos errores ortográficos, reduciendo las omisiones o inversiones de sílabas, así como también la lectura de nuevas palabras y no solo repetición.

2.2.4. Método de la palabra generadora

El origen de los métodos resalta en la necesidad de aprender a leer, escribir, a salir de la ignorancia de un mundo analfabético; por otro lado, expresan Bolaños, Cambronero y Venegas (1987) quienes le atribuyen Juan Amos Comenio el origen del método de la palabra generadora, utilizado por primera vez en el *Orbis Pictus*. El método consiste en partir de una palabra denominada generadora y presentar una imagen que la contenga, después el docente la escribe en la pizarra y el alumno la copia en su cuaderno.

El método de la palabra se adoptó como una reacción contra los métodos mecánicos de antaño. La introducción de tal método se ha atribuido, con frecuencia, a Comenio. En su *Orbis Pictus*, publicado en 1657, aboga por el método de la palabra y aduce que cuando las palabras se presentan con cuadros que representan su significado, pueden aprenderse rápidamente sin el penoso delecto corriente que una agobiadora tortura de ingenio (Bolaños, Cambronero y Venegas, 1987, p. 45).

En efecto, lo que Comenio trataba de plasmar es que el alumno aprende más rápido a través de la imagen y que estas tengan su significado, así a partir de eso el alumno construye junto al docente palabras nuevas, esto tomando como punto de partida la relación imagen-palabra. Por otro lado, Freire (1977) expresa que “la palabra generadora aporta una herramienta práctica para la programación y secuenciación del proceso de alfabetización en el aula, buscando la construcción de aprendizajes significativos” (p. 15).

De manera que, para Freire, el método fue utilizado más que todo en el proceso de alfabetización que llevo a cabo en las favelas⁶ en la cuales tuvo más participación con las personas de edad avanzada, ya que su visión de la educación era inminentemente problematizadora, fundamentalmente crítica y libertadora. Además, Freire sostenía que solo cuando el grupo haya agotado, con la colaboración del alfabetizador, la decodificación de la situación dada (situación planteada de su entorno), el docente para a la visualización de la palabra generadora, esto para la visualización y no para su memorización.

2.2.4.1. Metodología

La palabra generadora surge a partir de la lectura de una imagen, una fotografía actual, que refleja el entorno personal y social de las personas del grupo y puede sugerir diversas interpretaciones y lecturas de la realidad. Cuantas más lecturas puedan hacerse de la imagen, mejor, esto sienta como base el desarrollo de la alfabetización y su inicio en los niños, a lo cual Tolchinsky (1993) expresa que:

Cuando un niño nace en una sociedad llena de carteles, ordenadores, frases que acompañan a imágenes y objetos, libros que ocupan estanterías, pantallas iluminadas con palabras que cambian de tamaño y papeles en los que los adultos dibujan signos, permanece estrechamente vinculado al aprendizaje de la escritura “y, por lo tanto, construye el

⁶ Vivienda humilde hecha con materiales de desecho o de mala calidad que carece de las condiciones mínimas de habitabilidad y que es característica de zonas suburbanas de Brasil.

conocimiento acerca de ella aún antes de que algún adulto haya decidido enseñarle sistemáticamente” (p. 12).

En este sentido, se puede proyectar la imagen para que toda la clase centre la atención sobre los mismos elementos y se facilite el debate, al poder señalar sobre la misma. Se trata, en un primer momento, de hacer una descripción de la imagen y una lectura posterior de significados, partiendo de una pregunta tan general como ¿qué se ve en esta foto? Ayudados por la imagen, preguntaremos al grupo de niños qué creen que pone en la palabra escrita debajo de la fotografía, esto permitirá ir desarrollando en ellos la interpretación y la vez la formación de la palabra.

Por otro lado, algunos pasos para la aplicación del método de la palabra generadora, según González (1993), son:

- ✓ Se motiva el aprendizaje de las letras vocales independientes.
- ✓ Se presenta la lámina con la figura deseada u objeto del que se habla.
- ✓ Motivación: conversación sobre el objeto presentado en la ilustración, para extraer la palabra generadora, también puede ser una canción, un poema, una adivinanza relacionada con la palabra.
- ✓ Los alumnos y alumnas dibujan la ilustración en sus cuadernos.
- ✓ A continuación, escriben la palabra que copian del cartel o la pizarra.
- ✓ El docente lee la palabra con pronunciación clara y luego los alumnos en coro por filas e individualmente.
- ✓ Los niños y las niñas escriben la palabra en sus cuadernos.
- ✓ Análisis de la palabra normal en sílabas y letras, para llegar a la letra que se desea enseñar.
- ✓ Escritura del análisis y la síntesis por los alumnos en sus cuadernos.
- ✓ Escritura de la letra por enseñar.
- ✓ Combinación de las sílabas conocidas para formar otras palabras.
- ✓ Lectura y escritura por los alumnos en la pizarra y después en sus cuadernos, de palabras estudiadas (p. 163).

Por lo consiguiente, esta serie de pasos propuesta por el autor establece en que el método debe de conocerse por parte del docente ya que desde un primer instante el aprendizaje debe ir motivado y a través de este ir presentando el material a utilizar, por ejemplo, menciona que se usa una lámina en la cual haya una ilustración, para luego deducir una serie de palabras que hagan referencia a la imagen en sí, luego de escribir la palabra ellos deberán descomponerla en sílabas para ser analizada, esto con ayuda del docente encargado. Además, esto ayuda a que el alumno comprenda el significado de la palabra a través de la imagen y dirigirlo a generar palabras nuevas a través del ejemplo, esto permite que los estudiantes tengan la oportunidad de combinar la lectura y la escritura con la práctica del dibujo permitiéndole la retención del aprendizaje.

2.2.4.2. Deficiencias

En el método de la palabra generadora, las palabras suelen presentarse en un contenido significativo y se aprenden en su mayor parte por el proceso de ver y decir, esto durante las primeras lecciones, además se debe prestar atención a los detalles de las palabras, como lo son las sílabas y las letras, y sus sonidos, las cuales ayudan a reconocer y pronunciar nuevas palabras por parte del alumno. Por otro lado, hay que destacar que una de las críticas más frecuentes contra el método es que en general no desarrolla la exactitud e independencia necesaria para identificar muchas veces las palabras, ya que en algunas ocasiones retrasa el aprendizaje de la escritura, porque no todos los alumnos llevan el mismo nivel de aprendizaje, por eso se recalca a lo largo del estudio la adecuación de estos métodos por parte del docente, todo esto para sacar el mayor de los provechos de ellos.

De manera que, según González (1993), algunas deficiencias del método de la palabra generadora son:

- ✓ Deben eliminarse palabras que no respondan a los intereses infantiles y por el contrario son de psicología negativa.
- ✓ No desarrolla la capacidad de independencia para identificar las palabras con rapidez.
- ✓ Gran parte de los alumnos requiere de ayuda especial para adquirir las técnicas y poder identificar los elementos de las palabras.

- ✓ No atiende a las leyes de percepción visual pues descuida que los niños y las niñas perciban más fácilmente las diferencias que las igualdades (p. 67).

De manera que el método, a pesar de ser innovador, tiene sus puntos negativos según este autor, ya que no incluye todas las necesidades del alumno y deja un aprendizaje muy abstracto ya que en este sentido las sílabas y las letras no tienen mayor significado, porque se presentan como un todo complejo y no de una manera particular para su estudio. Además, este se vuelve más complejo cuando el docente interviene de manera deficiente y atiende poco la necesidad de sus alumnos generando una lectura mecánica y poco comprensiva, la cual debería buscar una percepción visual de las palabras en sus diferencias e igualdades.

2.2.5. Método global

El método global se le atribuye a Comenio, el cual sostenía que el alumno aprende de forma rápida palabras acompañadas de imágenes, que explican su sentido, posteriormente Ovidio Decroly, aplicó el método en Bélgica en el instituto de enseñanza especial. Por otro lado, Tavera (2018) afirma que este método se basa en el sentido globalizador de las percepciones, incluido en los métodos fundados en la comprensión, que se caracterizan porque desde el principio se presentan a los niños unidades que tienen un sentido completo.

De igual manera, el método es considerado de enseñanza o de aprendizaje, ya que está fundado en el carácter global de la percepción y de toda la actividad mental, uno de sus mayores precursores fue el psicólogo Ovidio Decroly, que postulaba que este método parte de operaciones complejas para proceder después al análisis de los elementos que estas operaciones implica, tomando en cuenta la necesidad del niño.

Según Yapu y Torrico (2003), “el método global no parte de palabras, sílabas, letras, sino de trozo, de frases, de palabras, etc., de los intereses de los niños, incluyendo temas de la vida cotidiana que sean familiares a los niños con el fin de facilitar a hablar, leer y escribir” (p.117). Por lo tanto, como se mencionó anteriormente el método es más complejo en cuanto a enseñanza y aprendizaje, ya que busca relacionar la cotidianidad del alumno a su aprendizaje, existiendo semejanza con el método que proponía Freire sobre la palabra generadora, esto permite que el estudiante se familiarice de manera más rápida con las palabras y la escritura, ayudando a tener ya un conocimiento mínimo de lo que se le estará

enseñando y resultara fácil la acomodación del aprendizaje nuevo en cuanto a la relación del grafema – fonema. Por otro lado, Decroly (2002) expresa que:

El niño aprende a leer mediante el método global como aprendió a hablar, espontáneamente, al contacto con su madre, partiendo de lo vivido (la frase, la palabra) para distinguir sus partes (la sílaba, la letra) y, como en otros ejercicios, recomponer las partes y combinarlas en nuevos conjuntos lingüísticos (p. 75)

En consecuencia, Decroly busca una manera distinta para que el alumno aprenda a leer y escribir, claro está que, al enfocarse en el método global como tal, hay que dejar espacio para análisis que mencionen este puede afectar en algún porcentaje a los errores de ortografía, ya que la raíz en sí del grafema y el fonema puede que no sean estudiados de manera correcta. Por lo tanto, entra en discusión el método ya que lo que el autor buscaba era que se aprendiera por un descubrimiento espontáneo. Sin embargo, hay que destacar que Decroly insistía en que los juegos de lectura al igual que su lectura ideó – visual⁷, dan interés y enriquecimiento a la actividad de descubrimiento y que estos no se podían incluir a un método de enseñanza tradicional, ya que resultaban innovadores.

2.2.5.1. Metodología

El método global no ubica al alumno ante las letras y sus sonidos, sino que lo ubica delante de la frase escrita con toda su complejidad, pero también con toda su carga de significación y sentido. Por otro lado, las dificultades que se presentan de escritura en las escuelas son difíciles de tratar para los docentes, cuando estos no conocen métodos o no saben cómo aplicarlos o el método que pretenden implementar no ayuda a la solución del problema que se pueda estar presentando. Además, según Cantero (2010):

El método global son contrarios a los métodos sintéticos. Se presentan a los alumnos y alumnas, en un texto escrito, con un sentido real para él, que se lee en voz alta. Poco a poco las palabras, que se encuentran sucesivas veces, van haciéndose familiares. A partir de estas palabras se aíslan y reconocen elementos idénticos que pueden encontrarse en palabras desconocidas. Así, pasa a descifrar y a componer palabras nuevas (p. 4).

⁷ El método ideovisual consiste en asociar órdenes escritas con actos, después con frases con representaciones imaginadas de actos o de situaciones, mediante una técnica que sostiene que el interés de los niños y que permite numerosas repeticiones; La aplicación de esta unión relacionaba la lectura con la vida misma del niño, posteriormente aseguraba la posibilidad de tomar los textos de lectura en el dominio de sus pensamientos, de relacionar, como el lenguaje y la lectura a su afectiva. Las repeticiones que fuesen necesarias solo se realizarían mediante juegos y ejercicios analíticos, visuales o fonéticos.

En otras palabras, el método global busca enseñar al alumno a escribir partiendo de lo que él ya conoce o puede nombrar sin ningún problema, es decir, se parte de lo general a lo particular; además, una de las dificultades que en nuestro sistema educativo se presenta, no es el número de niños/as que pueden leer de manera correcta, si no aquellas que presentan una dificultad en la escritura, más aún la poca involucración por parte del docente para prepararse y aplicar de manera correcta los métodos.

Por otro lado, según Guevara (2005) en el método global la enseñanza de la lectura y escritura debe partir del caudal del lenguaje oral que el niño trae al llegar a la escuela, el cual se irá enriqueciendo gradualmente a través de sucesivas etapas. Dicho de otra manera, el método global ocupa una metodología complicada, ya que parte de los conocimientos previos del niño/a, así también se toman en cuenta todas las actividades escolares; es decir, busca que los alumnos se familiarizan con su nombre, descifran textos, y a partir de ahí crean nuevos textos realizando un trabajo de manera activa, pero a la vez complicada ya que no se les enseña a ir creando palabras, partiendo de lo más mínimo, lo cual favorecía que su aprendizaje se fuese construyendo de manera progresiva con la etapa madurativa.

2.2.5.2. Deficiencias

Los métodos globales que, como su palabra lo dice, comienzan a enseñar la lectura y escritura de manera general, omitiendo que se conozcan las letras de manera profunda. Por otro lado, según Cantero (2010) expresa que “los métodos globales son criticados negativamente por ser el origen de dislexias o de problemas de ortografía pues los niños/as no llegan a reconocer las particularidades de las letras ni de las sílabas, ni se hacen íntegramente con la escritura de las palabras” (p. 4).

De manera que el método global no tiene un aporte significativo para la corrección de la disgrafía, ya que su principal objetivo es que el niño aprenda a leer, dejando a un lado la escritura; además, no se centra en las particularidades de la escritura, sino que, a partir del conocimiento previo del niño al nombrar ciertas cosas u objetos, se va desarrollando la competencia de escritura del niño, no siendo está prioritaria, si no la competencia de lectura, por lo cual Cuetos (2008) señala que:

El método global es antieconómico en términos de recursos cognitivos, pues requiere llevar a cabo miles de aprendizajes. De hecho, es prácticamente imposible aprender todas las palabras globalmente. Piense que el número de palabras diferentes que se puede encontrar en un lector normal puede superar las cien mil (p. 189).

De manera que aplicar el método global como base o principio para comenzar a enseñar el proceso de escritura, en los primeros años de escolaridad del alumno no es recomendable, debido a que presenta deficiencias en cuanto a conocer el trazo correcto de las letras lo cual repercutiría en errores ortográficos en un futuro. Además, la exigencia mental que se le pide a los educandos es mayor a la de su edad, por un lado, ayudaría a dosificar y desarrollar la retención de la memoria, por otro lado, podría frustrar el aprendizaje volviéndolo tedioso y aburrido.

2.3. Aplicación de estrategias metodológicas en cuanto a problemas en la escritura

Los problemas que se presentan en la escritura requieren la intervención del docente de la mejor manera, utilizando estrategias que corrijan y contribuyan a generar aprendizajes significativos en los alumnos.

2.3.1. Inversión de sílabas

El proceso que lleva la escritura es largo y complicado, ya que se ocupa durante toda la vida, permitiendo expresar una idea, sentimiento, emoción, etc. Por otro lado, la escritura se vuelve un proceso delicado en los primeros años de escolaridad, debido a que es en esa etapa donde se tienen que cimentar las bases y corregir los errores que se presenten, para poder tener textos escritos en un futuro con los mínimos errores de ortografía, pero no errores mayores como omisión de sílabas, inversión de letras, etc.

En cuanto a la inversión de sílabas, según Jiménez (2005), suele darse en sílabas y palabras, ejemplo: es/se, la/al, las/sal, etc. Además, describe que la mayor parte de inversiones suele darse en sílabas trabadas (palabras con dos consonantes seguidas y una vocal), ejemplo: bla/bal, bra/bar, pla/pra, etc. De manera que la inversión de sílabas dentro una palabra hace que cambia el significado que se quiere dar, o el mensaje que se pretendía dar a conocer, aparte de que, es una deficiencia en quien ha escrito el texto, dañando la presentación y la coherencia dando espacio a que no exista una aprobación por parte del docente o el lector, debido a la confusión que se pueda generar al leer el escrito.

En particular, la aplicación del método silábico es una de las mejores opciones, el cual “es aquel proceso mediante el cual se enseña la lectoescritura y consiste en la enseñanza de las vocales. Posteriormente la enseñanza de las consonantes se va cambiando con las vocales formando sílabas y luego palabras” (Guevara, 2005, p. 25). Es decir, que el método silábico permitiría que se dosifique en el alumno aquellas palabras en las cuales está presentando inversiones de manera frecuente, descomponiéndolas y enseñándole desde la parte mínima (vocales y consonantes) para que, al escribirla nuevamente, tenga una idea más amplia en su memoria de cómo se escribe, o como menciona Jiménez (2005) repasar cada sílaba que el alumno confunde, poniéndole planas en el cuaderno, una bajo la otra de las sílabas que confunde, hasta que logre memorizar las diferencias.

Por otro lado, según como se van corrigiendo los errores que se encontraron en la escritura de los alumnos, es necesario realizar un dictado con las palabras que se estaban trabajando y observar si se ha superado por completo la inversión de sílabas que se hacía, o si aún persiste el problema en algunas palabras, para seguir trabajando con el método silábico. Además, para dosificar el proceso de enseñanza en la medida que se avance, pedirle al alumno que descomponga la palabra en sílabas, y que identifique la posición de una sílaba expresada por el docente, por ejemplo: La palabra “Mariposa”, se descompone ma-ri-po-sa, tiene cuatro sílabas, y la sílaba “po” ocupa la tercera posición.

2.3.2. Inversiones de letras

Invertir letras significa que el alumno escribe ciertas letras o números al revés, de izquierda a derecha o de arriba hacia abajo, algunos autores consideran esto como el “efecto espejo”⁸ Es diferente a la transposición de letras, que significa cambiar el orden. Además, resaltar que la inversión de letras más común es la “b” y la “d”, cuando el alumno escribe una “b” por una “d” o viceversa. Otra inversión común es la “p” y la “q”. Un ejemplo de una inversión de arriba hacia abajo es “m” por “w”.

Por lo tanto, para estas dificultades o trastornos de la grafía, se pueden aplicar ciertos métodos ya citados anteriormente en el estudio como lo son, el método silábico junto con el fonético, para que el alumno pueda reconocer la letra y a la vez este identifique el fonema o sonido que representa a la letra. Por otro lado, hay que destacar que los alumnos que

⁸ La escritura “en espejo”, se produce cuando los niños escriben algunos números o letras al revés, orientados en posición contraria a la correcta.

presentan este trastorno se espera que dejen de invertir letras al convertirse en mejores lectores por lo que de igual manera crear en ellos el hábito de lectura es esencial. La inversión se debe a que b, d, p y q son en realidad las mismas letras, solo se encuentran invertidas y volteadas, es por eso que se hace énfasis en que el alumno pueda tener una lectura primordial y así poder superar estos trastornos de la grafía, para que aprenda a hacer la distinción de estas, y a la vez desarrolle la habilidad fonética y se vuelven lectores.

Por otro lado, Davidson (1935) expresa que las inversiones en la grafía se dan porque:

Casi todos los niños de Educación Infantil confunden las letras b, d, p y q porque las consideran parecidas. Luego, una vez han alcanzado la edad mental de los cinco años y medio o los seis años, se produce una disminución de los errores en la distinción de parejas de letras que se diferencian por la orientación arriba-abajo del palito (b-q, d-p, etc.). Finalmente, será hasta la edad mental de los siete u ocho años cuando evitaran los errores b-d y p-q, y la confusión b-d será la última en desaparecer (como se citó en Rigal, 2006, p. 297).

Por lo consiguiente, para el autor este trastorno puede intervenir, o de igual manera si el alumno tiene un buen aprendizaje en cuanto a su desarrollo de la grafía y fonético este lo ira superando conforme pase el tiempo, ya que a través de la intervención por parte del docente con los métodos ya antes citados en el estudio el alumno podrá disminuir los errores en la distinción de parejas de letras. De igual manera, menciona que los resultados se verán conforme a la madurez mental que alcance el alumno.

2.3.3. Espacio entre las palabras

El espacio entre palabras, según Jiménez (2005), suele darse al igual que otros trastornos en la grafía de alumnos con problemas de lectoescritura, durante los primeros años de escolaridad, ejemplo: anoche vi latele unrato. Por otro lado, Esteve (1992) expresa que “el origen de las dificultades en las uniones y/o fragmentos de las palabras suele estar relacionado con la propia estructura del idioma. Estamos habituados a hablar y escuchar sin que se establezcan pausas en lo que se dice” (p. 5).

De manera que, las personas adultas se vuelven modelos para la construcción del lenguaje en los más pequeños, la forma como se expresan en la familia será reflejado en la escritura de oraciones y textos dentro del salón de clase. Además, se requiere el dominio de

las convenciones ortográficas de la lengua, es decir, las normas que rigen el uso de determinadas letras para representar algunos fonemas, de mayúsculas, minúsculas, tildes, signos de puntuación, de las normas de separación silábica para la división correcta de una palabra y de la separación ortográfica de las palabras por medio de espacios en blanco.

Al mismo tiempo, muchas veces el alumno que aprende a leer con el método silábico tiende a presentar esta dificultad a la hora de escribir y lo hace de manera separada, esto porque se le enseña a dividir las palabras en sílabas con guiones y durante su maduración puede que presente dificultad de suprimir u omitir esos espacios a la hora de escribir ya de manera regular. No obstante, Esteve (1992) expresaba que, para tratar el problema del espacio entre las palabras se podría comenzar con la enseñanza de los sintagmas, ejemplificando la separación estos dentro de una oración; además, presentar actividades con una asociación visual, espacial, rítmica y articulatorias de palabras que expresen una frase.

Es decir, realizar actividades donde los alumnos escriben una oración, pero, al escribir una palabra pueden aplaudir u otra acción, para dar a entender que es necesario dejar un espacio para luego proceder con la escritura. A su vez, existiría una relación entre la visual que el alumno tendrá que aplicar para ver cuando termine de escribir la palabra, luego el espacio que tendrá que dejar, el aplauso como ritmo u otra acción que realice, dando a entender que es necesario una separación y la articulación de la próxima palabra a escribir, apoyados en la metodología del método silábico y fonético.

2.3.4. Tamaño de letras

En el inicio del proceso educativo del alumno, el tipo de letra que presentará puede variar; debido, a que no ha recibido la enseñanza para tomar la forma correcta del lápiz o si la presión que ejerce sobre el papel es muy fuerte y no se le ha corregido. De manera que una letra que sobrepase el renglón del cuaderno, o que sea muy pequeña, podría deberse a que la enseñanza que ha recibido ha sido muy poca, o a que no se le ha corregido nada, y por tal motivo es necesario que el docente intervenga cuando comience a observar letras que distorsionan el texto desordenado y sin ningún nivel de altura. Por otro lado, García (1998) expresa que:

Para los procesos más periféricos del control de movimientos de la mano habría que acudir a ejercicios de coordinación visomotora y es aquí donde encajarían una gran cantidad de

materiales que se han desarrollado para la recuperación de las disgrafías, tales como ejercicios de preescritura, picado, rasgado, bucles, cenefas, etc. (p. 220).

De acuerdo con García, es necesario comenzar con conocer cada letra por su forma y desarrollar en el alumno, la habilidad para tomar el lápiz y la fuerza necesaria que tiene que aplicar, realizando actividades que aparte de ser llamativas, busquen ayudar a solucionar el problema en el tamaño de las letras; es decir, es necesario que se realice trazos de las letras, respetando el tamaño que le corresponde según tenga que subir, ejemplo (b, f, t) o tenga que bajar, ejemplo (p, q, g, j, etc.), para ello existe el cuaderno doble raya, donde se pueden realizar esos trazos de manera correcta.

A su vez, para conocer el tamaño adecuado de las letras podría utilizarse el método alfabético, ya que comienza con la enseñanza de las vocales, para luego ir avanzado gradualmente en enseñar otras letras. De manera que, para tratar el problema del tamaño de las letras, el docente podría plantear estrategias que tomen al método alfabético, unido a una serie de actividades que permitan que el alumno se familiarice con las letras, que la relación entre sus manos y sus ojos, puedan dosificarse y realizar letras con un tamaño estándar.

2.4. Técnica e instrumentos para la evaluación de los métodos de lecto-escritura

El aprendizaje de la lectura y escritura es un proceso gradual que se va desarrollando en los alumnos comenzando desde lo más mínimo, como conocer las letras del abecedario, hasta llegar a la construcción de palabras. A su vez, es necesario realizar evaluaciones durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, para conocer de manera objetiva el tipo de competencias que se están desarrollando, el nivel de aprendizaje adquirido, y las áreas que son necesarias reforzar para lograr sistemas educativos de calidad.

Por otro lado, según MINED (2015), la evaluación se define como “continua y sistemática en la búsqueda de información a lo largo de todas las acciones del proceso de enseñanza y aprendizaje, que permite identificar el nivel de desarrollo y de competencia alcanzado en todas las áreas de la formación integral del estudiante” (p. 10). De manera que, el proceso de evaluación permitirá un acercamiento mayor entre los docentes y alumnos, lo cual ayudará a conocer las deficiencias de manera particular que se encuentran dentro del salón de clases, así como también el ritmo de trabajo de cada uno, el nivel de

comprensión y retención; permitiendo que se realice una planificación con las actividades y recursos necesarios, para adaptarse a los diferentes niveles de aprendizajes a enseñar y que permita tratar las dificultades que se presentan.

2.4.1. Técnicas

Las técnicas ayudan a obtener información y conocer mejor la situación donde se desarrollará el proceso de enseñanza aprendizaje; sin embargo, es necesario realizar una elección de técnicas acorde a lo que se quiere conocer y al contexto en el que se encuentra, para lo cual el MINED (2015) expresa:

La evaluación por competencias, demanda un conjunto de técnicas, que evidencian los saberes previos, lo saberes aprendidos del estudiante, durante las diversas situaciones de aprendizaje. Las técnicas son herramientas que hacen posible contar con estas evidencias, desde el diagnóstico de saberes previos, así como durante el proceso de evaluación formativa y sumativa (p. 33).

De manera que las técnicas dentro del proceso educativo permitirán que se obtenga información, para dosificar las áreas en las cuales los alumnos están presentando deficiencias, o verificar si los métodos que los docentes utilizan para enseñar son los correctos o es necesario una readecuación de recursos y actividades. Vale decir, que la aplicación de técnicas para evaluar los métodos de lecto-escritura, permitirá dosificar los aprendizajes que se adquieren por parte de los alumnos, reforzar las áreas que se encuentran débiles, y avanzar hacia la enseñanza de nuevos contenidos si los resultados son positivos.

2.4.1.1. El diálogo

La comunicación es parte fundamental entre el docente y el alumno, ya que permitirá conocer a profundidad problemas que no se pueden evidenciar con una evaluación escrita, y podrían afectar el correcto desarrollo de las competencias de lecto escritura. El MINED (2015) define al diálogo como:

La técnica de mayor valor exploratorio cuando es aplicada en el contexto de la evaluación de aprendizaje. Mediante el diálogo, es posible no solo evaluar el desempeño, sino también reflexionar críticamente, tanto sobre la calidad de los recursos de conocimiento y acción, como sobre la actitud con la cual se asume la solución de la situación acción (p. 34).

De modo que la aplicación del diálogo para evaluar la enseñanza de la escritura y lectura, permitiría evidenciar problemas como disgrafía, disortografía, dislexia, dislalia, etc. A pesar de que, muchos de ellos pueden observarse en pruebas escritas o actividades de lectura, pero, podrían existir factores externos que generarían la problemática, y es ahí donde el diálogo entre docente y alumno, jugaría un papel fundamental para conocer con amplitud, generar confianza y proponer vías de solución, que ayuden a desarrollar aprendizajes significativos en cuanto a redactar textos y una lectura fluida con la capacidad de interpretación.

2.4.1.2. La observación

Tener un acercamiento entre el papel que desempeña el docente y la actitud del estudiante ante este, ayudaría a conocer la influencia de los problemas que se pueden presentar en la calidad de escritura y lectura. En cuanto a, la definición de la observación el MINED (2015) expresa que:

Es una técnica que se caracteriza por usar los sentidos como instrumentos principales, para “ver” y “oír” los hechos y fenómenos que son objeto de estudio. Mediante ella es posible comprender conductas y comportamientos favorables o desfavorables al desarrollo de las distintas actividades del mismo (p. 34).

Es decir, la observación permitiría la introducción al mundo del docente y del estudiante, prestando atención al por qué un alumno realiza una letra de manera inversa, o porque la lectura del alumno no es fluida o confunde el sonido de las letras, como agarra el lápiz, como se sienta, con cual mano escribe, etc. Además, la observación permitiría tener información válida y verídica sobre el método que se está utilizando, y si los resultados son positivos o negativos, para tomar decisiones en busca de mejorar la enseñanza. Para el MINED (2005), la observación puede ser:

Directa o indirecta. Aplicada al ámbito educativo, la primera forma, se orienta a los estudiantes durante su trabajo, mientras realizan las diferentes actividades de aprendizaje, sin intervenir en la actividad del estudiante. La segunda forma, se realiza en el momento en que se analizan los trabajos o ejercicios realizados por el estudiante (p. 34).

Conforme a lo planteado por el MINED la evaluación del proceso de escritura y lectura en el alumno, a través de la observación directa permitiría tener un conocimiento de aquellos alumnos que presentan un problema, y que esté afectando de manera significativo

el desarrollo normal de las competencias. Además, con la observación indirecta se tendría un conocimiento más objetivo en cuanto a la escritura, ya que se podría ver el trazo que realizan los alumnos, el tamaño de las letras, el espacio entre cada palabra, si invierten sílabas u omiten, si borran mucho o repintan las letras; es decir, un control que ayudaría al docente a utilizar estrategias metodológicas para intervenir esos problemas.

2.4.1.3. Las pruebas

El aprendizaje que los alumnos han adquirido, es necesario evaluarlo de diferentes maneras, siendo las pruebas una técnica que promueve muchos resultados y permiten medir en cierta manera que tan eficiente ha sido la enseñanza. Según MINED (2015) las pruebas son las técnicas que mejor describen las prácticas de evaluación tradicional, las cuales pueden ser: orales, escritas y prácticas.

A pesar de que una nota no mide el conocimiento que un alumno posee, y no se puede comparar a cada estudiante por los resultados que obtienen, las pruebas ayudan a conocer en gran medida la eficiencia de la enseñanza por parte del docente, y la forma en que ha sido comprendida e interpretada por el educando. Además, permite evidenciar información de aquellos que necesitan mayor atención y en qué áreas están deficientes para dosificar, y si fuese necesario cambiar la metodología que se emplea para desarrollar los contenidos; así como también, observar la eficiencia de la enseñanza de la escritura, revisando si existen errores de ortografía u otra alteración en las palabras.

2.4.2. Instrumentos

Para recolectar la información es necesario la implementación de instrumentos, de acuerdo con las técnicas que se eligen para cumplir los objetivos que se proponen. Según MINED (2015), se definen como “las estructuras (protocolos y formatos) propuestas donde se registran la información” (p. 37). Es decir, la elección y elaboración de los instrumentos se realizarán acorde a la necesidad que existe a evaluar, en el caso de la lectura y escritura, la obtención de resultados que demuestren los errores que podrían existir en un texto escrito, y las dificultades al leer cualquier lectura, lo cual ayudaría en la elección de los métodos a usar.

2.4.2.1. El registro anecdótico

Los problemas que se presentan el aprendizaje de la escritura, podrían ser apuntados, comenzar a tratarse y posteriormente evaluarse, para ello el registro anecdótico ayudaría, “el cual registra acontecimientos casuales o descripciones cortas de una conducta o un suceso; de hechos poco usuales, aunque significativos, durante un periodo determinado, dejando constancia escrita sistemática de anécdotas e incidentes de comportamientos en fichas u hojas” (MINED, 2015, p. 38).

De manera que las diferentes situaciones que se presenten en el aprendizaje de los alumnos, podrían enumerarse y describir en un registro anecdótico, llevar la secuencia del progreso que se ha tenido según el tratamiento que se le ha dado por parte del docente, con la aplicación de estrategias metodológicas. Además, podría registrarse las conductas o factores que conlleva a que existan dificultades en el desarrollo de las competencias de lecto-escritura, determinar si es un problema influenciado por la enseñanza que se imparte, un problema físico del alumno o influencia externa ya sea de la familia o del medio donde se desenvuelve; evaluarse cada cierto tiempo y observar los cambios que se obtienen, para tomar decisiones que ayuden a los alumnos en su formación integral y a la calidad del sistema educativo.

2.4.2.2. La rúbrica

Verificar el desempeño de un alumno en un trabajo de manera transparente, y que él sea parte de su propia evaluación, para concientizar de los posibles errores que ha cometido y que se mejore para un futuro, es parte de lo que se puede lograr con la aplicación de la rúbrica, la cual MINED (2015) describe como “un instrumento que guía la evaluación de los productos y procesos desarrollados, mediante una escala fija; con descripciones claras para cada escala. Permite explicar y describir los factores de evaluación que se utilizan para analizar el desempeño del estudiante” (p. 38).

Es decir, la rúbrica permite que los docentes evalúen trabajos de manera más amplia y sencilla, ya que se le dice al alumno cuales son los criterios que se tomaran en cuenta para asignar la nota, teniendo en cuenta la enseñanza que se ha impartido a través de un método. Sin embargo, el principal propósito será conocer el avance de los aprendizajes obtenidos, por ejemplo: se evalúa un portafolio, un trabajo de cuentos, de oraciones, de dibujos con

sus respectivos nombres; con el objetivo de conocer el tipo de escritura que realizan (letra legible, ortografía, trazos, etc.) y hacer partícipe al alumno de su evaluación, y motivarlo para que corrija los errores que ha cometido.

2.4.2.3. Lista de control o de cotejo

Las competencias que se busca desarrollar en los alumnos, no siempre son exitosas con la primera enseñanza por parte del docente, para lo cual es necesario conocer las partes en las que se presentan falencias y proponer soluciones. De manera que, para evaluar la escritura y lectura, es necesario tener un instrumento con rasgos o indicadores bien definidos que permita la obtención de información sólida, para lo cual podría utilizarse una lista de control o de cotejo. De acuerdo con el MINED (2015), la lista de control o de cotejo es “un instrumento estructurado que registra la ausencia o presencia de un determinado rasgo, conducta o secuencia de acciones” (p. 39).

De tal manera que la aplicación de la lista de cotejo permitiría una evaluación con resultados buenos para el docente, ya que los rasgos que se evaluarían son los que están dificultando el desarrollo de aprendizajes significativos, y la verificación de presencia o ausencia, sería el punto de partida para cambiar de método, modificar las planificaciones y las actividades que se realizan. Además, la aplicación de este instrumento permitiría utilizar el cuaderno como objeto de observación, y obtención de información, ya que es el recurso que el alumno utiliza a diario para registrar las clases, y podría evidenciar problemas de escritura, en copiar un dictado o en la elaboración de oraciones a partir de una imagen cualquiera.

2.5. Marco actual

La educación salvadoreña, según los informes del MINED, presenta falencias y se convierte en una de las limitantes críticas a cualquier aspiración de desarrollo y progreso para la sociedad, a pesar de los esfuerzos que han hecho los gobiernos por implementar planes, programas y políticas educativas que ayuden de una u otra manera a desarrollar el aprendizaje de los alumnos. Además, construir una educación de calidad requiere una profunda transformación del sistema educativo nacional, que supere de manera progresiva los desafíos que se han tenido en la educación nacional, y que se comience a tratar los

factores que están afectando proponiendo soluciones a corto plazo y que involucre a toda la sociedad, es por eso que el MINED (2015) describe que:

La cotidianidad de la escuela debe ser parte de la cotidianidad de la comunidad. La mirada del joven debe dirigirse hacia todos los rumbos por dónde camina. Sumar y restar, leer y escribir, no representa nada que tenga sentido si no se vierten en el hacer concreto de los propios contextos vitales. Es una necesidad imperiosa que la escuela, pues, sea escuela de su comunidad, y no de otra (p. 12).

Es decir, la educación que se enseñara debe partir de los conocimientos previos que el alumno lleva consigo, realizar planificaciones acordes al léxico que el alumno ha guardado en su memoria y corregir aquellas palabras que pueda expresar mal o escribir incorrectas. Además, tener una educación que no pierda la formación de manera integral, que no solo se enseñen conocimientos teóricos, sino que esos conocimientos puedan ayudar a desenvolverse ante las situaciones que agravan a la sociedad, y que se desarrollen competencias que les permitan poder plantear soluciones y obtener resultados positivos.

Por otro lado, según MINED (2014) es necesario un sistema de formación docente el cual hace referencia a:

Una institucionalidad que articule, en primer lugar, los diferentes niveles de la formación docente, desde la inicial hasta la especialización. Cuando hablamos de especialización nos referimos al equilibrio de dos aspectos centrales; por un lado, el dominio de una disciplina y, por otro, la especialización en un nivel de enseñanza determinado (...) El sistema también debe garantizar todas las competencias de lo que significa asegurar el paso de un nivel a otro (p. 23).

Es decir, la calidad del sistema educativo que se quiere lograr, también requiere una participación enorme de las casas formadoras (universidades públicas y privadas), que desarrollen de manera amplia las competencias necesarias para que se pueda impartir una enseñanza que tenga como resultado aprendizajes significativos. Además, un personal que sea especialista en su área, que les permita enseñar estrategias metodológicas para la corrección de problemas de escritura, ya que el lenguaje oral o escrito, representan áreas indispensables en el desarrollo integral del alumno, es la forma de comunicación y de obtener conocimientos a través de la lectura, lo cual generaría una sociedad con una mentalidad de superación, beneficiando al sistema educativo.

2.5.1. Programas que favorecen la lecto-escritura

La educación requiere de un esfuerzo en conjunto con el gobierno para poder lograr aprendizajes significativos, la implementación de programas, planes o proyectos se vuelven necesarios para lograr superar las dificultades que sedan dentro de los salones de clases, como: problemas de escritura, de matemática, falta de mobiliarios o la preparación del docente.

2.5.1.1. Programa comprendo

En el marco del gobierno del Presidente Elías Antonio Saca comprendido en los años 2004-2009, se implementó el programa comprendo como parte del proceso del Plan de Educación 2021, para favorecer al sistema educativo y ayudar aumentar la calidad; además, se realizó la adecuación de los programas de estudio, que sigue vigente en la actualidad. Para lo cual, el MINED (2004), expresa que:

Comprendo nace con el objetivo de mejorar los aprendizajes de lenguaje y matemática de los niños y las niñas del primer ciclo de educación básica. A través de un planteamiento curricular y metodológico, contribuye a desarrollar competencias básicas que mejoran el desempeño de los niños y las niñas y aumentan su posibilidad de éxito en los grados superiores. En lenguaje, la prioridad se centra en el desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas y comunicativas que mejoren la comprensión lectora, la producción de textos, la expresión oral y la capacidad de escucha (p. 7).

Indiscutiblemente, el programa presentaba variables que ayudarían a una buena enseñanza del lenguaje ya sea oral o escrito, beneficiando a los alumnos a construir competencias fuertes y que el desenvolvimiento en la sociedad fuera de manera significativa. Además, realizando una adecuación desde la planificación permitía tratar con alumnos que presentarán problemas en la escritura o de lectura, apoyándose en estrategias metodológicas que permitirían la producción de textos escritos de calidad, donde la posibilidad de que existieran errores fuera mínimo.

Así mismo, el programa comprendo propuso una serie de actividades que permitiría que desde el hogar se fomentarán el hábito de la lectura en el alumno. Según MINED (2004), los proyectos que se pusieron en marcha fueron:

Te presto a mi abuelo: Busca el desarrollo del gusto por la lectura, por medio de la vinculación de señores y señoras de la tercera edad en los procesos educativos de los niños en la escuela.

Mi mamá también me cuenta cuentos: Pretende optimizar el recurso humano de madres colaboradoras de los centros escolares.

Leo, comprendo y aprendo: Tiene el propósito de mejorar el uso de las bibliotecas escolares en las comunidades educativas (pp. 11-12).

Vale decir, que fomentar el hábito de la lectura tomando como una herramienta fundamental a las familias es importante, ya que el hogar es la primera escuela y los padres son un punto influyente en la vida de sus hijos, lo cual ayudaría a desarrollar de mejor manera la competencia oral. Por otro lado, la creación de bibliotecas escolares permitiría que se creara una nueva generación de alumnos, amantes de la lectura y del conocimiento, lo cual ayudaría a que no existiera una comunidad educativa muy grandes que presentase problemas en los textos escritos que producen (omisión de letras o sílabas, adición de letras o sílabas, inversión de las letras, palabras sin separar, etc).

De manera que para la final de la gestión presidencial de Elías Antonio Saca el programa Comprendo, según MINED (2008-2009), logró lo siguiente:

Se entregó al pueblo salvadoreños la nueva Colección de libros Cipotas y Cipotes. Con esta nueva herramienta educativa se facilita la labor docente y el aprendizaje de estudiantes. Con la impresión y entrega de más de 12 millones de documentos para las cuatro asignaturas básicas de estudio de la nueva Colección de libros se beneficiaron 1.8 millones de niños, niñas, y jóvenes, así como también a 42 mil docentes y la inversión ascendió a 12 millones de dólares (p. 23).

Vale decir que con la implementación de comprendo se logró apoyar a los docentes, enseñar nuevos conocimientos que les permita adquirir la capacidad para transformar la realidad de las aulas y ayudar a los alumnos que no pueden descifrar un texto; para dejar a tras solo lo copiar un dictado o del libro, sin comprender su significado más allá de las letras. Además, corregir el rumbo de las planificaciones de los docentes, y que las actividades que se planteasen fuesen conforme a la necesidad de los alumnos, que fueran comprendidas por ellos y que el alumno se motivara por aprender, reflejándose en la construcción de aprendizajes significativos.

2.5.1.2. Programa de alfabetización y educación básica para la población joven y adulta

La alfabetización es un programa que no tiene una influencia directa en niños, pero busca de una u otra manera desarrollar las competencias de escritura y lectura. El MINED (2016) lo describe como un programa de aprendizaje gradual que posibilita la comprensión de la lectura, la expresión escrita y el uso del cálculo matemático básico. Se promueve con la colaboración voluntaria de comunidades, gobiernos locales, empresas privadas, iglesias y los diferentes sectores de la sociedad civil, comprometidos con la mejora de la calidad de vida de familias, asumiendo que alfabetizar es también descifrar la realidad y relacionar a las personas a la vida económica, social, política y cultural de la sociedad.

A pesar de que el programa de alfabetización no tiene la obligación de tratar con niños desde la primera infancia, debido a que se enfoca en la población que por algún motivo no pudo asistir a la escuela, o asistió y deserto, y que en su mayoría oscilan desde los 15 años en adelante, cumple una misión importante al buscar desarrollar las competencias de escritura y lectura, lo cual estaría ayudando a una labor del docente de manera indirecta, ya que los hijos tendrán padres que ayudarán en el hogar a corregir posibles errores en las tareas que los docentes dejan.

Por otro lado, según MINED (2016-2017), los logros con la implementación del programa han sido “28,839 personas atendidas en el Nivel I (alfabetización) de educación básica de personas jóvenes y adultas • 1,027 personas atendidas en los el nivel II y III (continuidad educativa) de educación básica de personas jóvenes y adultas” (p. 91). De manera que, existe una gran cantidad de familias que podrán ayudara en el hogar a realizar las tareas de sus hijos, y comenzar a corregir la escritura y dirigir la lectura, para que la labor del docente sea más fácil al tratar de corregir problemas de escritura y lectura.

2.5.1.3. Programa de desarrollo profesional docente formación inicial y formación continua

Una de las principales apuestas que se buscó para mejorar la educación fue la implementación del Programa de Desarrollo Profesional Docente Formación Inicial y Formación Continua, el cual el MINED (2015) describe que:

Es un programa formulado para contribuir al mejoramiento de la educación a partir del desarrollo articulado de procesos de formación inicial, actualización y especialización

docente que, basados en las necesidades del sistema educativo y del profesorado, propicien mejores prácticas en el centro educativo y en el aula (p. 62).

Es decir, que a partir de la formación de los docentes se busca que implementen nuevas estrategias metodológicas en las planificaciones que hacen, y que esto ayude a crear aprendizajes significativos en los alumnos, lo cual aumente los niveles de educación de manera positiva. Además, la formación de los docentes en sus áreas ayudará a que se puedan corregir errores o dificultades que se presenten, ya que existirá un conocimiento más amplio, lo cual permitirá hacer uso de las herramientas necesaria para la corrección o solución de manera que no afecte el correcto desarrollo de las competencias a lograr por parte del alumno. Por otro lado, el MINED (2016-2017) expresa que:

Continúa la implementación del Plan Nacional de Formación de Docentes (PNFD), fortaleciendo a la fecha las competencias de 26,810 docentes en diferentes especialidades y en todos los niveles del sistema educativo, de los cuales 24,498 son docentes y 2,312 son especialistas, que recibieron uno o más módulos de formación, de los cuales: 5,973 son de inicial y parvularia, 8,250 son de educación básica y 8,466 de educación media. De los 2,312 especialistas, 522 son de educación básica, 822 de educación media, 442 de primera infancia, 90 de educación física, 136 de educación artística y 300 de inglés (p. 21).

Es decir, la formación de docentes en cada especialidad o por niveles de educación, permite cumplir los objetivos de mejorar el sistema educativo y tener un mejor desarrollo en la sociedad para las generaciones futuras. En particular, la formación de docentes en educación básica con un número de 522 con nuevas herramientas pedagógicas, ayudará a que se le apueste a la enseñanza de la escritura y lectura, uno de los objetivos principales del programa comprendo, tratando de corregir todas aquellas alteraciones que se puedan presentar tanto en la producción de textos escritos, como en la lectura.

2.5.1.4. Programa de formación de educación inicial y parvularia

La educación es un proceso que transcurre durante toda la vida, ya sea una formación formal o informal. Con el propósito de comenzar a formar competencias en los alumnos desde sus primeros años de vida, se ha implementado el Programa de Formación de Educación Inicial y Parvularia, el cual:

Busca el fortalecimiento de la niñez salvadoreña desde la concepción hasta los siete años. El Modelo de Educación y Desarrollo Integral para la Primera Infancia responde al propósito

de garantizar de manera coordinada, integrada y participativa, por parte de las diferentes instancias de alcance nacional y local (MINED, 2016-2017, p. 27).

Vale decir, es un punto a favor del gobierno al preocuparse por ofrecer una buena educación desde los primeros años de vida, ya que se debe cimentar de la mejor manera las bases para la construcción de competencias de manera integral, y de las más importantes la escritura y lectura. Por otro lado, los logros que se han alcanzado según MINED (2016-2017) han sido:

Atención a 22,456 niños y niñas en educación inicial en el 2016. Tomando en cuenta intervenciones de otras organizaciones e instituciones se atienden 37,317 niños y niñas, pasando de una cobertura del 1.8% en 2014 a 8.3% en 2016. De igual forma se ha incrementado la cobertura en Educación Parvularia al 68.06%, es decir, 223,196 niños y niñas atendidos en este nivel educativo. Diseño e implementación del sistema de evaluación del desarrollo de la primera infancia en 42 centros educativos de 12 municipios. Realización de certamen de literatura infantil salvadoreñas para niños y niñas de primera infancia denominado “Maura Echeverría” (p. 27).

Indiscutiblemente, se han obtenido beneficios con la aplicación del programa, que es un logro para la sociedad y para el gobierno actual; pero lo más importante, es un logro mayor para el sistema educativo, en el avance hacia los nuevos objetivos que se buscan de tener un avance en el rendimiento escolar, en buscar una educación basada en competencias y que los alumnos construyan aprendizajes significativos, en las áreas de matemática y lenguaje.

2.5.1.5. Programa de mejoramiento de los ambientes escolares y recursos educativos

El desempeño de la labor docente, y la construcción de aprendizajes significativos también requiere un ambiente escolar de tranquilidad, que cuente con los recursos necesarios y dignos para que la enseñanza que se le imparta al alumno sea entendida de mejor manera. Con miras a, favorecer todo lo anterior se implementó el Programa de Mejoramiento de los Ambientes Escolares y Recursos Educativos, el cual busca:

Dotar a los Centros Escolares de instalaciones seguras y funciones que cumplan con los requisitos pedagógicos, de infraestructura, mobiliario y equipo, para generar ambientes dignificantes, seguros y motivadores. Los ambientes seguros, cómodos y adecuados se constituyen en una condición indispensable para estimular un mejor desempeño del

profesorado y del personal administrativo y para favorecer aprendizajes efectivos en el estudiante (MINED, 2015, p. 62).

Es decir, que el rediseño del aula tiene que convertir al alumno en el centro de las planificaciones que se realizan para impartir las clases, de igual manera las actividades que los docentes planean llevar a cabo tienen que tomar en cuenta la necesidad de ellos, y el contexto en el que se desenvuelven. Por otro lado, la estructura del aula tiene que ser llamativa y motivadora para los alumnos, como lo expresaba la pedagoga María Montessori “el diseño de los ambientes se basa en los principios de simplicidad, belleza y orden. Son espacios luminosos y cálidos, que incluyen lenguaje, plantas, arte, música y libros”. Indiscutiblemente, un aula con los recursos necesario y un docente con amplios conocimientos, permitirá la aplicación de estrategias metodológicas que ayuden a corregir problemas en la escritura y lectura.

2.5.1.6. Programa para el desarrollo de un currículo pertinente y la generación de aprendizajes significativos

La construcción de una educación de calidad implica muchos aspectos, dentro de ellos un currículo que esté acorde a las necesidades de los alumnos, que trate de solucionar problemas de aprendizaje que estén en el presente o que puedan preverse soluciones a futuro. Con el propósito de, cambiar la educación que reciben los alumnos se implementó el Programa Para el Desarrollo de un Currículo Pertinente y la Generación de Aprendizajes Significativos, el cual, según MINED (2016-2017), expresa que “busca propiciar el desarrollo de procesos educativos centrados en el aprendizaje del estudiantado a partir del diseño y concreción de un currículo que favorezca la formación integral de la persona mediante el desarrollo de sus distintas capacidades” (p. 67).

Esto es, una educación que busque enseñar lo que el alumno necesita para poder enfrentarse a los problemas que afectan a la sociedad, dotar de conocimientos, habilidades y competencias que le permitan salir adelante y tener un futuro digno. Además, permite que las estrategias metodológicas que los docentes utilicen para la corrección de problemas dentro del salón de clase, lleve consigo actividades que promuevan la motivación en el alumno para querer aprender y construir su propio aprendizaje, queriendo disipar cualquier duda a través de una búsqueda del conocimiento de manera personal. Por otro lado, según el MINED (2016-2017), a través de la implementación del programa, se ha logrado:

La capacitación a los docentes en estrategias para motivar la lectura en los docentes y los estudiantes. Entrega de 93 bibliotecas a centros escolares ubicados en los municipios priorizados del Plan El Salvador Seguro (PESS), capacitando a directores y docentes sobre el uso efectivo de la biblioteca en el aula. Se cuenta con la primera versión del Plan Nacional de Lectura, que se trabaja en mesas técnicas para operativizarlo en el marco del Plan El Salvador Educado (p. 67).

En particular, el informe brindado por el MINED evidencia que se le ha apostado al proceso de lectura, realizando formaciones en los docentes que les permitan promover en sus alumnos un interés por leer. Además, una idea ambiciosa es la creación de bibliotecas lo cual permitirá un acercamiento mayor a los alumnos con las letras, sus formas, su significado, etc. Ayudando a mejorar el léxico que poseen y a la producción de textos.

2.5.2. Competencias del programa de estudio de primer grado de primer ciclo de lenguaje y literatura

Las Competencias que se buscan desarrollar en la materia de Lenguaje y Literatura en los alumnos de primero a tercer grado son las mismas, según MINED (2008) son las siguientes:

Comprensión oral: Es la capacidad de entender y recrear información oral que se presenta con distintos propósitos y en diferentes situaciones comunicativas. Responde a un proceso activo, de construcción e interpretación que parte de los saberes previos, retomando la intencionalidad del mensaje y el propósito de la persona que escucha.

La Expresión oral: Esta competencia, al igual que la de comprensión oral, se enmarca en situaciones comunicativas en las cuales el educando expresa la forma oral de sus deseos, intereses, experiencia, ideas entre otros, con un propósito determinado. Es muy importante la adecuación que se haga al interlocutor y a la situación comunicativa.

La Comprensión lectora: Esta competencia implica la construcción de un significado a partir de un texto escrito. En este proceso, el lector o la lectora ponen en juego sus conocimientos previos, los propósitos de los diferentes tipos de textos y del sistema de escritura. Se concibe como un acto de comunicación, en el cual el educando interactúa con el texto, interrogándolo, comprobando hipótesis o predicciones, entre otros.

La expresión escrita: Esta capacidad permite establecer comunicación por medio de la escritura. Al igual que las otras competencias, implica adecuarse al contexto comunicativo, al lector o la lectora (destinatario). Escribir no solo requiere el conocimiento del código

(sistema de escritura), sino también el del lenguaje escrito, que implica saber planificar un texto y construirlo con claridad, adecuación, coherencia y cohesión (pp. 12 - 13).

En primer lugar, la competencia de la comprensión oral será el docente quién logre realizar una planificación adecuada al grado que corresponda de primer ciclo, elegir las actividades y estrategias metodológicas apropiadas; es decir, esta competencia busca que los alumnos tengan una mayor comprensión e interpretación en las comunicaciones que tienen en la familia, la calle, dentro de la escuela, etc. Para lo cual, es necesario valorar el conocimiento léxico que tienen los alumnos, y partir desde ese punto.

En segundo lugar, desarrollar una competencia de expresión oral ayudará a formar alumnos que no teman hablar en público e incluso que sean grandes oradores, lo cual beneficiará el desarrollo de la sociedad. Sin embargo, la preparación del docente debe de ser fundamental, para poder redactar una planificación que contribuya a desarrollar la expresión oral, y que se obtengan resultados significativos, previendo de actividades para corregir problemas como dislexia, dislalia o la disgrafía que es un problema que afectaría la producción de un texto escrito, haciendo nulo que se pueda entender con facilidad.

En tercer lugar, el desarrollo de una competencia lectora supone un reto más grande para los docentes, mayormente para los de primer grado, ya que es ahí donde se cimientan las bases para que los alumnos puedan realizar lecturas fluidas de cualquier tipo de texto y comprender lo que leen. Además, como en las demás competencias se debe de tener en cuenta los conocimientos previos, para que exista una buena relación con las nuevas palabras y así obtener un resultado significativo, teniendo en cuenta la relación que existe entre lo que el alumno escribe, y lo que entiende o lograr interpretar de ello.

Finalmente, los programas de primer a tercer grado buscan desarrollar una competencia de expresión escrita, tomando en cuenta el contexto en donde se desenvuelve el alumno, para que el mensaje pueda ser interpretado con la misma finalidad que se escribe. Además, un punto que se ha retomado en todas las competencias que se buscan en la materia de Lenguaje y Literatura, es una adecuación de la planificación con actividades pedagógicas que permitan construir un aprendizaje significativo, permitiendo el uso de estrategias metodológicas que ayuden a corregir problemas como: omisión de sílabas, inversión de letras o el tamaño, para que el proceso del lector sea fluido y entendible.

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Método cualitativo

El estudio acerca de las estrategias metodológicas que utilizan los docentes para la corrección de la disgrafía se realizará a través del método cualitativo, el cual, según Ortez (2000):

Es un tipo de investigación que ofrece técnicas especializadas para obtener respuestas a fondo acerca de lo que las personas piensan y sienten. Este tipo de investigación es de índole interpretativa y se realiza con grupos pequeños de personas cuya participación, es activa durante todo el proceso investigativo y tiene como meta, la transformación de la realidad (p. 59).

Es decir, que con la aplicación del método cualitativo se busca conocer si los docentes hacen uso de estrategias metodológicas para corregir el problema de la disgrafía y describir cual es la actitud ante esa situación, para lo cual se tendrá que ir a la institución y entablar una conversación acerca de los métodos de lecto-escritura, lo que permitirá conocer si han tratado con casos similares en el proceso que llevan como docentes y que tipo de planificación realizaban para erradicar los problemas de escritura. Además, tener un acercamiento con los alumnos que presentan problemas en la escritura, y observar el tipo de actividades que el docente les facilita en el desarrollo de los contenidos, y si ayudan a la erradicación del problema a abordar.

3.1.1. Tipo de investigación

3.1.1.1. Investigación descriptiva

Para realizar un estudio a profundidad y completo, que permita tener resultados confiables de manera directa, se utilizará la investigación descriptiva, la cual “permite estudiar los fenómenos o hechos tal como se presentan en la realidad. Consiste en observar, describir y analizar detalladamente las cualidades, propiedades o atributos de las variables sin llegar a su manipulación” (Anglas, 2017, p. 36).

Es decir, se obtendrá información a través de una observación directa que se realizara en los grados de los docentes de primer ciclo del Centro Escolar Colonia San Luis, describiendo el rol que desempeña en la enseñanza, como resuelve las situaciones que se presentan, cual es la relación que existe entre ellos y sus alumnos, y la prioridad que se le

da a los problemas de escritura que podrían estarse presentando. Además, detallar cual es la actitud de los alumnos ante las actividades que propone el docente, el comportamiento que presentan y la relación que existe entre los mismos compañeros.

3.1.2. Diseño

Ilustración 1 Diseño metodológico



Fuente: elaboración propia.

El diseño de la investigación constará de cuatro fases. En primer lugar, elegir un tipo de investigación que ayude a lograr la finalidad que se tiene propuesta lograr. En segundo lugar, plantear la población con la que cuenta el estudio y de ella sacar la muestra con la que se trabajara de manera particular. En tercer lugar, una parte fundamental para obtención de la información es la elaboración de instrumentos y la validación de un experto, los cuales serán: la lista de cotejo, que permitirá recabar datos del contexto del docente y de los alumnos; además, se hará uso de la entrevista semiestructura para conocer de manera amplia la utilización de estrategias metodológicas para la corrección de la disgrafía, por parte de informantes claves; así también, se realizará una entrevista en profundidad directa, para obtener conocimientos acerca de la práctica de los docentes, acerca del estudio.

Finalmente, el trabajo de campo donde se pasarán los instrumentos antes mencionados, con la finalidad de obtener la información pertinente que ayude a la consolidación de la teoría en el estudio a realizar. Además, con la triangulación de la información obtenida, se evidenciará si los docentes conocen y hacen uso de estrategias metodológicas para la corrección de la disgrafía, y que recomendaciones como grupo investigador podría brindársele a los docentes para que corrijan el problema de escritura que se estudió.

3.1.3. Investigación prospectivo

El estudio se realizará partiendo de la información que se obtendrá con la aplicación de los instrumentos en el tiempo actual, es decir, una investigación prospectivo, el cual, según Ortez (2000) describe como “el estudio planteado desde un tiempo cero, -posiblemente desde el presente-, aun tiempo futuro” (p. 124).

Es decir, la información se registrará y describirá con forme los hechos se vayan observando en la escuela; en otras palabras, la teoría que se construya será conforme a las visitas que se hagan, y como estos sucesos se desarrollan en el contexto a estudiar; así como también, las conductas que presentan los sujetos de estudio, y la información que pueda recolectarse en la aplicación de los demás instrumentos.

3.1.4. Estudio transversal

Para la recolección de información se aplicarán los instrumentos en una sola ocasión, es decir un estudio transversal, el cual “es el estudio de una sola observación y medición; comparación de muestras independientes. Corresponde a estudios de tipo descriptivo, de opinión, conocimientos, actitudes y prácticas” (Ortez, 2000, p. 124).

En particular, lo que pretende el estudio es recolectar información del presente, describiendo la realidad de las estrategias metodológicas que utilizan los docentes para la corrección de la disgrafía. Es decir, si dentro de las aulas de primer ciclo del Centro Escolar Colonia San Luis, durante el año 2018, hay alumnos con problemas de disgrafía y cuál es el conocimiento, la actitud y la práctica que realizan los docentes acerca del problema de escritura y describir cuales son los métodos que ocupan para su corrección.

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población

La población son las personas que integrarán parte del estudio de investigación, generalmente son una gran colección de individuos u objetos que son el foco principal de una investigación científica. Además, destacar que las investigaciones se realizan en beneficio de la población, en este caso beneficiando a docentes como alumnos, para que ambos puedan contribuir al trastorno de la disgrafía.

Por otro lado, según Marin (1979), la población es “un conjunto de todos los casos que concuerdan en una serie determinada de especificaciones” (p. 210). Por lo tanto, el autor se refiere a que la población debe de tener un parentesco de acuerdo a lo que se va a estudiar de ellos; en este caso los docentes de primer ciclo y sus alumnos, para identificar qué número de alumnos presenta indicios de disgrafía y así poder determinar la muestra con la cual se trabajara.

Tabla 2 Población del estudio

Informantes Claves	Docentes	Grado	Niños	Niñas	
Ricardo Antonio Figueroa	Zoila Cecilia Machado de Argueta	1°	6	10	
Marta Alicia Medina de Romero	Urania del Transito	2°	4	4	
Ana Mirian Mancía	Ana Luisa German Núñez	3°	5	8	TOTAL
3	3		15	22	43

Fuente: elaboración propia.

La población con la cual se llevará a cabo el estudio es de un total de 43 sujetos, donde se incluyen tres informantes los cuales son: director, asesor pedagógico y sujeto externo conocedor del tema; además, los tres docentes de primer ciclo con sus respectivos grados, los cuales hacen un total de 37 alumnos, ya que es en los primeros años escolares donde se evidencian los problemas de escritura, y donde se tienen que corregir para tener el desarrollo pleno de la expresión escrita y que no se vean afectados otras áreas personales.

3.2.2. Muestra

En los estudios cualitativos el tamaño de muestra no es importante desde una perspectiva probabilística como en los estudios cuantitativos, pues la utilidad no es generalizar los resultados a una población que sea más amplia, ya que lo que busca es una investigación de enfoque cualitativo a profundidad, por este motivo se pretende calidad más que cantidad, en donde la aportación de las personas sea de mucha ayuda para que se pueda entender el fenómeno de estudio a cabalidad, y así poder responder a las preguntas de investigación que se han planteado.

Por otro lado, Gallego (2006) expresa que “la muestra es el grupo de individuos que realmente se estudiarán, es un subconjunto de la población. Para que se puedan generalizar los resultados obtenidos, dicha muestra ha de ser representativa de la población” (p. 55). Por lo tanto, la muestra será el conjunto de personas con las que se llevará a cabo la realización del estudio, esto permite que se focalice y se trabaje de una mejor manera con los alumnos que muestran el trastorno de la disgrafía y así obtener resultados objetivos y precisos. Vale decir, que la muestra de este estudio se seleccionó utilizando la técnica de revisión de cuaderno, para ello se revisó el cuaderno de lenguaje con excepción de primer grado en el cual también se utilizó un instrumento proporcionado por el docente.

En primer lugar, al acercarse a la institución y sacar la muestra de primer grado, la maestra estaba realizando una actividad con sus alumnos, que consistía en una cuadrícula de dibujos y ellos tenían que ponerle el nombre a cada dibujo, fue ahí donde se observó que escribían palabras con inversión de sílabas (ver anexo n° 1); así mismo, se procedió a la revisión de cuadernos, donde se pudo observar a otro alumno que escribía de manera unida las palabras, es decir sin dejar espacio dándole un aspecto desordenado al texto (ver anexo n° 2).

En segundo lugar, al realizar la revisión de segundo grado del cuaderno de lenguaje y literatura, el problema de escritura que se pudo evidenciar fue el de un alumno que, al copiar un texto, o escribirlo por cuenta propia no dejaba espacio entre las palabras (ver anexo n° 3), que al igual que el alumno de primer grado le daba un aspecto desordenado al texto y con poca posibilidad para entender de manera clara y realizar una lectura corrida.

Finalmente, en la revisión de cuadernos de lenguaje y literatura de tercer grado se pudo observar alumnos que presentan omisión de letras, confusión de sílabas y espacio entre palabras (ver anexo n° 4). Cabe mencionar que, la alumna que presentan confusión de sílabas tiene problemas de expresión oral, por lo cual escribe las palabras como las pronuncia, por ejemplo: Apra-Habla.

3.2.2.1. Caso extremo

Para realizar el estudio acerca de las estrategias metodológicas que utilizan los docentes para la corrección de la disgrafía en el Centro Escolar Colonia San Luis, se tomarán los alumnos que cumplan con ciertas características; es decir, para obtener la muestra se utilizó el caso extremo, “en el cual se selecciona a los sujetos que dispongan de forma exacerbada una característica o rasgo que lo hagan pertinente al estudio” (López, R., 2015, p. 131).

De manera que a través de la aplicación de la técnica de revisión de cuaderno y lo que se observó de manera crítica, ayudó a seleccionar a todos los alumnos que presentaban problemas en la escritura de manera sobresaliente; es decir, todos aquellos estudiantes que según la teoría investigada tenían rasgos sobresalientes en los textos que escribían, ya sean de un dictado o copiados de un libro o la pizarra, observando los siguientes problemas: inversión de sílabas, espació entre palabras, confusión de sílabas y omisión de letras.

Tabla 3 Errores que se encontraron en la escritura

Grado	Alumno	Problema
1°	A	Inversión de sílabas: maelta-maleta
1°	B	Inversión de sílabas: alssa-salsa
1°	C	Espacio entre palabras: amitio lepusieron
2°	A	Espacio entre palabras:
2°	B	Inversión de sílabas
3°	A	Omisión de letras: diferescia-diferencias; puto-punto
3°	B	Confusión de sílabas: Apra-habla; Clavaja-trabaja.
3°	C	Espacio entre palabras: lasfrasesdebuentrato que seusan

Fuente: elaboración propia.

De manera que la muestra que se obtuvo del Centro Escolar Colonia San Luis mediante el proceso de la observación, en lo cual se tuvo como objeto la revisión del cuaderno de lenguaje de los tres grados de primer ciclo, dio como resultado alumnos con problemas de disgrafía. Vale decir, que los errores que se observaron en las palabras u oraciones escritos fueron: omisión de letras, inversión de sílabas, confusión de sílabas y espacio entre palabras.

3.3. Operacionalización de categorías

En la investigación es necesario realizar una descomposición desde lo más general, hasta lo más específico realizando varios apartados; es decir, una operacionalización de categorías, la cual la cual según Hurtado y Toro (2007) “son enunciados concretos que permiten una descomposición del objetivo” (p. 88). De manera que, se realizará una clasificación de las categorías a estudiar donde se especificará las sub-categorías, los indicadores que se pueden desglosar de cada una, lo cual permite tener un conocimiento específico de ellas. Además, se escribirán una serie de ítems de acuerdo a los indicadores que se desglosarán de las categorías, eso ayudará a obtener mayor profundidad en el estudio y también un acercamiento con los sujetos que se observarán.

3.3.1. Categorías, subcategorías, indicadores, ítems

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES	ÍTEMES
Disgrafía	Disgrafía	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipos de disgrafías. ✓ Característica de la escritura ✓ Omisión de sílabas la, le, las, los, etc. ✓ Inversión de silabas la, le, lo, las, les, etc. ✓ Inversión de letras e, p, q, b, d. ✓ Espacio entre las palabras. ✓ Tamaño de las letras 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles son los tipos de disgrafía que existen? ¿Hay alumnos con discapacidad física dentro de Primer Ciclo? ¿Hay coherencia en lo que escribe el alumno? ¿Cuál es el ritmo de escritura del alumno disgráfico? ¿Con qué frecuencia omite las sílabas? ¿Qué otras silabas omiten? ¿Con qué frecuencia invierte las sílabas? ¿Qué otro tipo de sílabas invierten? ¿Con qué frecuencia invierte las letras? ¿Qué otras letras realizan de manera invertida? ¿Escribe dejando espacio entre las palabras? ¿Realizan trazos demasiado grandes o muy pequeños?
	Psicomotricidad	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cuerpo ✓ Psicomotricidad gruesa ✓ Psicomotricidad fina 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Hay alumnos con problemas de psicomotricidad? ¿Qué actividades ayudan a desarrollar la psicomotricidad gruesa? ¿Los movimientos amplios que se realizan de manera torpe demuestran una buena psicomotricidad gruesa? ¿Influye el desarrollo de la psicomotricidad gruesa en la escritura? ¿Cuáles son las actividades que promueven el desarrollo de la psicomotricidad fina? ¿Cómo se evidencia una buena psicomotricidad fina en el alumno? ¿Influye el desarrollo de la psicomotricidad fina en la escritura?
	Lateralidad	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dominio del cuerpo 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Identifican los alumnos el lado derecho y el lado izquierdo?

		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lateralidad cruzada ✓ Zurdería Contrariada ✓ Ambidextrismo 	<p>¿Hay alumnos con lateralidad cruzada en Primer Ciclo? ¿Cuáles son las características de los alumnos con lateralidad cruzada? ¿Tiene influencia la lateralidad cruzada en la escritura? ¿Hay alumnos con zurdería contrariada en Primer Ciclo? ¿Cuáles son las características de los alumnos con zurdería contrariada? ¿Tiene influencia en la escritura la zurdería contrariada? ¿Existen alumnos con ambidextrismo en Primer Ciclo? ¿Cuáles son las características de los alumnos con ambidextrismo? ¿Qué influencia tiene el ambidextrismo en la escritura?</p>
	Aprestamiento	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trazos de las letras ✓ Presión del lápiz ✓ Presión del lápiz 	<p>¿Qué actividades ayudan a conocer los trazos de las letras? ¿Es importante que el alumno tome de manera correcta el lápiz para que exista una buena escritura? ¿La fuerza con la que el alumno sostiene el lápiz influye en el trazo de las letras? ¿Qué actividades ayudan a que el alumno tome con la fuerza adecuada el lápiz?</p>
CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES	ÍTEMS
Estrategias Metodológicas	Método Alfabético	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Uso de las vocales ✓ Consonantes ✓ Sílabas 	<p>¿Resulta fácil para los alumnos adquirir conocimiento de las vocales? ¿Existe confusión en el fonema y grafema de las vocales por parte de los alumnos en la escritura? ¿El proceso de identificar consonantes es fácil para el alumno? ¿Cuáles son los errores que presentan los alumnos al unir vocales con consonantes? ¿Cómo es el proceso por parte del alumno en la construcción de sílabas?</p>

		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Metodología ✓ Deficiencias 	<p>¿Favorece el método alfabético al proceso de la escritura?</p> <p>¿Qué libro se podría utilizar para enseñar el método alfabético?</p> <p>¿Aplicar el método alfabético posee falencias?</p> <p>¿Qué errores de escritura permite corregir?</p>
	Método Fonético	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sonido de las palabras ✓ Escritura ✓ Metodología ✓ Deficiencias 	<p>¿Pronuncian los alumnos el sonido de cada letra de manera correcta?</p> <p>¿Cuáles son las letras en las que los alumnos presentan dificultad al pronunciar?</p> <p>¿Los alumnos escriben las letras de acuerdo al sonido o existe confusión?</p> <p>¿Los pasos a seguir para aplicar el método fonético son entendibles?</p> <p>¿Permite un trabajo de manera grupal o individual?</p> <p>¿Qué desventajas existen al trabajar con el método fonético?</p> <p>¿Qué errores de escritura permite corregir?</p>
	Método Silábico	<ul style="list-style-type: none"> ✓ División de la sílaba ✓ Letras inversas ✓ Sílabas mixtas ✓ Sílabas compuestas ✓ Metodología ✓ Deficiencias 	<p>¿Cómo es el proceso en el alumno la división de una palabra en sílabas?</p> <p>¿Qué actividades realizar con alumnos que invierten las letras?</p> <p>¿El proceso para la enseñanza de las sílabas mixtas es complejo para el alumno?</p> <p>¿Existen errores en la escritura por parte del alumno, cuando escribe palabras con sílabas compuestas?</p> <p>¿Son fáciles los pasos para la aplicación del método silábico?</p> <p>¿Permite la metodología un trabajo en conjunto con los alumnos?</p> <p>¿Existen resultados positivos en la escritura de los alumnos, al trabajar con el método silábico?</p> <p>¿Qué errores pueden corregirse con la aplicación del método silábico?</p>

	Método de la Palabra Generadora	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Imágenes con significado ✓ Descomposición de imágenes a través de la escritura ✓ Metodología ✓ Deficiencias 	<p>¿Los alumnos logran interpretar las imágenes y escribir palabras y oraciones?</p> <p>¿Realiza la descomposición de imágenes hasta llegar a la división de sílabas?</p> <p>¿Es fáciles de desarrollar el proceso del método de la palabra generadora?</p> <p>¿Permite el trabajo de manera grupal o individual?</p> <p>¿Favorece este método en la enseñanza de la escritura?</p> <p>¿Qué errores permite corregir?</p>
	Método Global	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Unidades con significado completo ✓ Léxico previo ✓ Metodología ✓ Deficiencias 	<p>¿Cómo es el proceso de identificación de cada parte de una palabra?</p> <p>¿Favorece los conocimientos previos de un alumno, en el desarrollo de la lecto-escritura?</p> <p>¿Resulta fácil aplicar el método global?</p> <p>¿Los alumnos comprenden la enseñanza a través del método global?</p> <p>¿Es favorable aplicarlo para la enseñanza de la escritura?</p> <p>¿Qué errores permite corregir?</p> <p>¿Logran los alumnos identificar cada parte de una palabra, a partir de su observación?</p>
CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES	ÍTEMS
	Evaluación de los métodos:	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dictado ✓ Diálogo 	<p>¿Permite evidenciar el avance en la aplicación de un método?</p> <p>¿Beneficiaría la comunicación con los alumnos, la detección de problemas en la escritura y lectura?</p> <p>¿Ayudaría el diálogo a concientizar y que los alumnos por cuenta</p>

	<p>Técnicas</p> <p>Instrumentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observación ✓ Pruebas ✓ Registro anecdótico ✓ Rúbricas ✓ Lista de control o de cotejo 	<p>propia quieran corregir los errores en su escritura y lectura? ¿Prestar atención al comportamiento del alumno, permitiría plantear soluciones eficientes, ante los trastornos de lecto-escritura? ¿Es eficiente en conocer los problemas de escritura y lectura, la realización de una prueba? ¿Tener control sobre los errores que se cometen en escritura y lectura, ayudaría en el planteamiento de estrategias metodológicas para su corrección? ¿El registro de conductas, podría evidenciar el por qué los alumnos cometen errores en la lectura y escritura? ¿Ayudaría la creación de rúbrica a evaluar de una mejor manera los trabajos de lecto-escritura? ¿Contribuiría la participación del alumno en su propia evaluación, a que exista un mejor aprendizaje de lectura y escritura? ¿Revisar el cuaderno con una lista de indicadores que promuevan una intención de corrección, beneficiaría al proceso de enseñanza de la lecto-escritura?</p>
--	-------------------------------------	---	---

3.4. Método, técnicas e instrumentos

3.4.1. Método cualitativo

La investigación se realizará a través del método cualitativo, el cual, según Ortez (2000) permite tener un acercamiento con los sujetos a estudiar y recolectar la información donde sucede el problema, obteniendo resultados válidos y sólidos.

3.4.2. Técnicas

La recolección de información es una etapa importante del trabajo, y la selección y aplicación de técnicas será de gran importancia. Por otro lado, según Ojeada (2013) expresa que “la técnica es un conjunto de reglas y procedimientos que permiten al investigador establecer una relación con el de la investigación” (p. 71). De manera que, las técnicas ayudarán a que el estudio acerca de las estrategias metodológicas que utilizan los docentes para la corrección de la disgrafía tenga información sólida y verídica, a través del seguimiento preestablecido que tiene cada una de ellas, así como también la aplicación de manera correcta a los sujetos que conforman la muestra.

3.4.2.1. Observación

Una de las técnicas que se utilizará para la recolección de información es la observación, la cual, según Huamán (2005):

Es la técnica por excelencia y se utiliza en todas las ramas de la ciencia. Su uso está guiado por alguna teoría y ésta determina los aspectos que se van a observar. Es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis (p. 13).

Con el propósito de entender con mayor amplitud el contexto donde se desarrolla el estudio, los errores que comente el alumno disgráfico y la reacción que tienen los docentes ante tal situación, se hará uso de la observación. Es decir, se prestará atención a una serie de indicadores preestablecidos que permitirá la introducción por completo en el mundo de los sujetos a estudiar, y un mayor acercamiento; lo cual beneficiará para que exista un mejor análisis e interpretación al uso de las estrategias metodológicas que aplican los docentes.

Por otro lado, el tipo de observación que se utilizará para la recolección de la información será: observación participante y no participante. En primer lugar, la observación participante según Rojas (1995) la define como “la observación de los

fenómenos que el investigador hace desde dentro de la comunidad; en este tipo de observación el investigador se integra a las diferentes actividades que desarrollan los miembros del grupo observado” (p. 166). Es decir, la observación participante permite estar dentro del ambiente donde sucede el fenómeno, y obtener resultados confiables, por ello, se observará la labor del docente con un instrumento, para evidenciar si usa o no estrategias metodológicas que corrijan la disgrafía.

En segundo lugar, la observación no participante según Huamán (2005) expresa que “es aquella en la cual se recoge la información desde afuera, sin intervenir para nada nada en el grupo social, hecho o fenómeno investigado” (p. 16). Es decir, que en este caso se utilizará para observar el cuaderno de Lenguaje y Literatura del alumno, con la intención de observar las clases que el alumno copia y las tareas que realiza, evidenciando los posibles errores de escritura que comete, y que podría tratar el docente con la utilización de estrategias metodológicas.

3.4.2.2. Entrevista

Para la recolección de la información sobre el estudio a realizar, se hará uso de la técnica de la entrevista, la cual “se refiere a la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el o los sujetos a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto” (Ortez, 2000, p. 99).

Con el propósito de conocer más a fondo sobre las estrategias metodológicas que podrían utilizar los docentes en la corrección de la disgrafía, se realizará una entrevista a los informantes claves, lo cual ayudará a que los resultados del estudio sean sólidos, con la obtención de información de manera amplia. Además, se realizará una entrevista en profundidad a los docentes, para tener puntos de vista diferentes que promuevan ideas a solucionar los problemas de escritura, las experiencias del aula que han tenido a través de la labor, y las formas en que podrían aplicarse los métodos de lecto-escritura, para obtener resultados positivos y realizar recomendaciones que ayuden al desarrollo de la institución.

3.4.3. Instrumentos

Para registrar la información es necesario la utilización de instrumentos, los cuales según Ojeada (2013) describe como “el mecanismo que operativiza el método, el cual es usado por el investigador para recolectar y registrar la información” (p. 71). Es decir, los instrumentos ayudarán a la recolección de la información de manera más precisa y particular, ya que se utilizarán aquellos que promuevan mayor beneficio y aportes al estudio que se está realizando.

3.4.3.1. Lista de cotejo

Para realizar acabo una observación de las estrategias metodológicas que utilizan los docentes para la corrección de la disgrafía, se utilizará una lista de cotejo, la cual, según Medina (2002):

Son conocidas también con el nombre de listas de confrontación, de corroboración, de comprobación o de control. Consisten en una serie de frases u oraciones que expresan conductas positivas y negativas que están presentes o ausentes en la situación a evaluar (...)

Las listas de cotejo únicamente requieren de un sí o un no para expresar presente o ausente, todo o nada (p. 119).

De manera que, la lista de cotejo permitirá observar a los docentes y alumnos de primer ciclo, para describir que estrategias metodológicas utilizan en la corrección de la disgrafía dentro del Centro Escolar Colonia San Luis, del municipio de Santa Ana, departamento de Santa Ana. Además, la lista de cotejo tendrá 20 aspectos a observar (ver anexo n° 5). Así mismo, se utilizará otra lista de cotejo para observa la escritura de los alumnos en el cuaderno de Lenguaje y Literatura, la cual tendrá 20 aspectos (ver anexo n° 6).

3.4.3.2. Entrevista semiestructurada

La entrevista que se realizará en este estudio es una entrevista semiestructurada, la cual “según Barragán (2001, p. 143) la entrevista semiestructurada permite procesar y comparar los resultados de distintos entrevistados y a la vez posibilita improvisar durante la entrevista y ser flexible para adaptarse a circunstancias específicas” (Flores, Calvo, Íñiguez y Soza, 2004, p. 35).

Es decir, que el objetivo de realizar una entrevista semiestructura es obtener información consistente con preguntas ya establecidas por escrito; así mismo, que la información a recolectar sea la pertinente y necesaria para el estudio, ayudando a orientar al entrevistado en las preguntas, si las respuestas no son las requeridas por el entrevistador, ya que se necesitará datos que ayuden a construir un conocimiento amplio a los investigadores, que permitan la solides de resultados y que de ser requerida en un futuro sea beneficiosa para la institución o para investigadores del área de educación.

Por otro lado, la entrevista semiestructurada constará de 12 preguntas dirigidas a los informantes claves; en primer lugar, al director (ver anexo n° 7), en segundo lugar, a la asesora pedagógica (ver anexo n° 8), y en tercer lugar al especialista (ver anexo n° 9). No obstante, las preguntas irán acopladas a la labor que desempeña cada informante clave, siempre con el objetivo de conocer sobre las estrategias metodológicas para la corrección de la disgrafía.

3.4.3.3. Entrevista en profundidad directa

La utilización de la entrevista en profundidad ayudará a entablar una comunicación directa con los docentes, ya que ellos tienen una relación más cerca con el alumno y el problema de la disgrafía, lo cual permitirá tener una información clara, para lo cual Mejía (2002), la define como:

La entrevista directa es un conjunto de preguntas abiertas, estandarizadas y ordenadas por temáticas del objeto de estudio, se parece a un cuestionario en el que solo figuran interrogantes abiertas. El marco de referencia se encuentra fundamental mente definido y orienta el discurso del encuestado; de esta manera reduce drásticamente la ambigüedad, aunque el entrevistador puede formular algunas preguntas surgidas de la propia interacción comunicativa de la entrevista y que se estiman importantes para la investigación (p. 149).

De manera que lo que se pretende con la aplicación de la entrevista en profundidad directa es tener un dialogo abierto, que permita saber de manera amplia todos los conocimientos y experiencias posibles que el docente sabe del estudio a realizar. Por otro lado, este tipo de entrevista se realizará a los docentes de primer ciclo del Centro Escolar Colonia San Luis, la cual constará de 12 interrogantes (ver anexo n° 10).

3.4.4. Validación de instrumentos

La obtención de información de manera clara, va acompañado de instrumentos bien elaborados, con la mayor objetividad posible de lo que se quiere obtener. No obstante, es necesario que se haga una validación de ellos, para lo cual en este estudio se hará por expertos, los cuales “son aquellos conocedores del aspecto sobre el que se recoge la información, que actuarían en este caso como jueces externos” (Palacios, 2012, p. 108).

De manera que la validación de los instrumentos de este estudio se realizó a través de dos docentes de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente, del departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras. Uno de ellos es metodólogo (ver anexo n° 11), el otro conocedor en el área de educación (ver anexo n° 12). Además, se tuvo la participación de otra experta en el área de Lenguaje y Literatura (ver anexo n° 13), la cual actualmente está ejerciendo como docente en un colegio, lo cual tiene beneficios, ya que ella tiene mayor relación con alumnos que presentan problemas de disgrafía.

3.5. Procedimiento metodológico y de campo

3.5.1. Primera fase

En primer lugar, el grupo se conformó solamente con dos personas, que unieron ideas a fines y se integraron de manera concreta con asesoría del tutor encargado, esto desde noviembre de 2017 hasta la fecha corriente. En segundo lugar, el tema elegido se llevó a cabo después de tres temas propuestos y dialogados con el asesor, que de igual manera buscaban estudiar la magnitud que tienen los trastornos que se presentan referidos al aprendizaje de la escritura y la lectura.

En tercer lugar, para la realización del anteproyecto se trabajó de manera precisa, ya que en primer lugar la información tenía que ser verídica y de esta manera deben de existir reuniones para confrontarla, y seleccionar cual información era más adecuada para satisfacer la complejidad del tema de estudio. Cabe destacar que, estas reuniones eran tres por semana dentro de las cuales una era bajo asesoría del tutor, y las otras era para reunir información y a la vez hacer el estudio en el Centro Escolar Colonia San Luis, del departamento de Santa Ana, municipio del mismo nombre.

Finalmente, se realizará la defensa del anteproyecto en la cual se presentará la información que se investigó sobre las estrategias metodológicas que utilizan los docentes para la corrección de la disgrafía, partiendo de los objetivos que se quieren lograr con el estudio a realizar, explicando el planteamiento del problema, justificando porque estudiar ese tema y no otro, sustentando con teoría que apoyen y aclaren las posibles dudas. Además, presentando los instrumentos que se realizarán para la obtención de información, que permitiría conocer la realidad de los docentes acerca de las estrategias metodológicas que utilizan para la corrección de la disgrafía.

3.5.2. Segunda fase

En esta fase se llevará a cabo la validación de los instrumentos, el cual será a través de un metodólogo, un educador y una docente en el área de Lenguaje y Literatura, a los cuales se les presentará el instrumento para que se evaluado y proporcione el visto bueno para su utilización. Además, se hará la administración de los instrumentos utilizando en un primer momento la lista de cotejo para observar la clase de los docentes, luego se observará el cuaderno de los alumnos (ver anexo n° 14, 15, 16, 17). En un segundo momento, se realizará una entrevista semiestructurada a los informantes claves, para profundizar más en el estudio; finalmente, se efectuará una entrevista en profundidad directa a los docentes, y obtener los conocimientos que tienen acerca del estudio a realizar, para posteriormente presentar la triangulación de la información (ver anexo n° 18) y realizar el análisis e interpretación.

3.5.3. Tercera fase

En este apartado a partir de la triangulación de información y de los resultados obtenidos del estudio se realizarán conclusiones. Además, se harán recomendaciones que irán dirigidas al asesor pedagógico, director y docentes; en cuanto a, la necesidad de estudiar más acerca de estrategias metodológicas que puedan utilizar para la corrección de la disgrafía y concientizar del papel que están desarrollando para ayudar a los alumnos de primer ciclo, que presentan el problema estudiado. Por último, corresponde la revisión del estudio, que será llevada a cabo por el asesor, lectores y coordinador, estos se encargaran de evaluarlo y a la vez corregirlo para hacer las observaciones necesarias para su aprobación.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis general de datos

Los problemas en la escritura suelen darse en los primeros años de estudio, como lo mencionan Motta y Risueño, un tipo de escritura que a veces solo ellos pueden entender, con grafismos que representan la palabra mamá, pelota, gato, etc. Pero, que tienen alguna letra que altera el significado de la palabra, ya sea invertida u omitida, lo cual coincide con lo observado en los alumnos de primer ciclo, del Centro Escolar Colonia San Luis. Sin embargo, autores como: Portellano, Cambronero, Venegas, Jiménez, etc. Proponen métodos y estrategias para poder tratar esos problemas, y que el desarrollo del aprendizaje siga un curso normal en el alumno aunque, los docentes desconocen en su mayoría el problema de la disgrafía como tal, es decir, ignoran el nombre con el cual se conoce y tampoco utilizan teoría para su corrección, asociando los errores que los alumnos cometen al desarrollo normal en la adquisición la de expresión escrita, observando ningún compromiso por indagar sobre la problemática y ayudar a solucionarlo.

Por otro lado, el tratamiento de la disgrafía con los métodos de lecto-escritura lleva un proceso ordenado; es decir, el seguimiento de una metodología de enseñanza, para llevar al alumno de manera gradual en el aprendizaje y acorde al ritmo en que aprende. Sin embargo, según lo expresado por los docentes, tienen poco conocimiento teórico del proceso para aplicar cada metodología, realizándolo de manera empírica; es decir, una aplicación según su propia planificación de la clase y el que más les ayude para lograr los objetivos o competencias propuestas. Además, los docentes se limitan a ocupar todas las metodologías, eligiendo solo las que se acoplan al nivel de sus estudiantes, sin realizar actividades diferentes para aquellos que tienen dificultad en la escritura, sino una enseñanza de manera general; vale decir, que el docente de primer grado, es el único que desarrolla la mayoría de metodologías, no como lo señalan los teóricos, sino con la experiencia y el conocimiento que ha adquirido a través de los años.

Sin embargo, la aplicación de métodos de lecto-escritura (alfabético, fonético, silábico, global y palabra generadora) para la corrección de la disgrafía suelen presentar deficiencias, las cuales en su mayoría recaen en la memorización, la repetición, romper con el desarrollo normal del aprendizaje y generar aburrimiento en el estudiante. De manera que es el

docente el encargado de presentar las metodologías con actividades que generen un aprendizaje significativo en el alumno, que le originen un deseo de querer seguir aprendiendo y corrigiendo los errores de escritura que comete. De igual modo, lo expresado por los docentes e informantes claves, coinciden en señalar que los métodos en sí no presentan deficiencias, sino la aplicación que el docente hace de ellos. Cabe destacar que en el centro escolar donde se realiza el estudio, como se mencionó anteriormente, una de las deficiencias es el desconocimiento de los docentes del término disgrafía de forma objetiva, y el uso de poco material didáctico para el desarrollo de las metodologías.

Por otro lado, la evaluación que se debe realizar a los alumnos con disgrafía tiene que ser diferente, según el Círculo de Lectores (2004), su forma de escribir es más lento, y les cuesta retener las palabras; además, las faltas que cometen deben de corregírseles por partes, y corregir aquellas que se presentan con más frecuencia. Así mismo, el MINED en el libro Evaluación al Servicio del Aprendizaje y al Desarrollo, sugiere técnicas e instrumentos (lista de cotejo, rúbrica, guías de observación, registro anecdótico) que se pueden acoplar para la evaluación de los alumnos con disgrafía; sin embargo, lo que expresaron los docentes fue la utilización de dictados y revisión de cuadernos para tratar a los estudiantes que presentan dicho problema, y utilizan la misma forma de evaluación para todos. Por otra parte, los docentes también reciben talleres de parte del MINED para la enseñanza de la escritura de los alumnos, un conocimiento que es ausente en las aulas al momento de aplicar metodologías y en la evaluación según la necesidad de cada estudiante.

4.2. Análisis e interpretación por objetivos

4.2.1. Fundamentos teóricos

La expresión escrita es un medio fundamental en la vida cotidiana del ser humano, construyéndose como un proceso que comienza a consolidarse desde la niñez. Sin embargo, en el transcurso de las producciones escritas, suelen presentarse dificultades tales como: Omisión e inversión de letras y sílabas, letras muy grandes, el espacio entre las palabras es mínimo, etc. Algo que se pudo observar en los cuadernos, donde se realizó el estudio. Por otro lado, este problema o dificultad suele conocerse como disgrafía, el cual según Carlson (1996) es un desorden en la escritura; es decir, que un texto escrito por un alumno con disgrafía será difícil lograr interpretar el mensaje que desea transmitir, de igual manera darle lectura de forma fluida sería complicado, debido al desorden que se refleja en las letras.

En cuanto a la identificación de alumnos con disgrafía el informante del MINED expresa que, se puede llevar a cabo a través de las producciones escritas, coincidiendo con lo señalado por el director, el especialista y los docentes de primer y tercer grado; además, el docente de segundo grado añade que otra forma es observar la conducta que manifiestan en las clases. Vale decir, que la muestra para este estudio se retomó observando los cuadernos de los alumnos, lo cual coincide en lo expresado por los informantes, donde se pudo observar errores como: inversión y omisión de letras, confusión de sílabas, tamaño de las letras y espacio entre las palabras. A su vez, los autores Ribera, Villagrasa y López (2015) señalan errores como: trazos rotos y excesivamente marcados, desproporciones del tamaño de las letras, mala disposición del texto, etc. Algo señalado también por los informantes, como los errores más frecuentes que se pueden observar en los alumnos de primer ciclo.

Por otro lado, existen factores asociados al problema de la disgrafía como: psicomotricidad fina, lateralidad y el apresto. Para lo cual los informantes expresan que todos ayudan a que se puedan realizar mejores trazos en las letras y a conocer el lado correcto de las letras, con la ayuda de actividades y un compromiso del docente. En efecto, el desarrollo de una buena psicomotricidad fina, ayuda a que los alumnos puedan realizar trazos más acertados, la lateralidad permite que puedan comprender el lado correcto de las letras y no confundirlas, ejemplo: b-d, p-q, etc. Además, el apresto ayuda a que se pueda

preparar al niño para la escritura, con actividades que les permita conocer el trazo correcto de las letras de manera específica, realizar movimientos rectos, curvos, quebrados, etc.

Vale decir, que los docentes conocen el beneficio que tiene desarrollar esos factores, así también las consecuencias al no desarrollarlas. Pero, al revisar los cuadernos de los alumnos, no se encontraron actividades relacionadas al desarrollo de la psicomotricidad fina, como: rasgado, bruñido o retorcido. Además, en las horas de educación física, existen ausencia de juegos o actividades que les ayuden a los alumnos a conocer su lado izquierdo o derecho; por el contrario, los dejan a que jueguen de manera libre, sin aprovechar esas horas. Aunque, se puede señalar que sí utilizan cuaderno de apresto, algo que los estudiantes expresaron y se observó las planas que tenían de oraciones y palabras, siendo lo único que realizan para corregir la escritura, lo cual no permite un avance significativo generando pocos resultados en la corrección de la disgrafía.

De manera que, la información obtenida a través de las entrevistas realizada a los informante claves y los docentes acerca de los fundamentos teóricos, ha podido evidenciar que ambas partes poseen un conocimiento limitado sobre la disgrafía, aunque exista relación en varias respuestas, como el señalamiento de los errores que cometen, lo cual también concuerda con lo observado en los cuadernos de los alumnos. Además, en lo expresado acerca de la importancia que tienen la psicomotricidad fina, lateralidad y el apresto para la corrección de la disgrafías; es decir, las autoridades principales, como los docentes tienen puntos a favor de la importancia de cada uno de esas áreas, para poder tratar a los alumnos que presentan un desorden en la escritura. Sin embargo, están faltos de conocimientos en la amplitud del problema y en todas las áreas que implica, lo cual se ve reflejado en el trato que les dan a los alumnos diagnosticados, reflejado en el poco interés para realizar una educación personalizada, cuando existe pocos estudiantes en cada grado.

4.2.2. Metodología utilizada por el docente

Al hablar de metodologías utilizadas para la corrección de la disgrafía, se puede mencionar que existen diferentes formas de poder aplicarlas, y que dependerá del docente y las necesidades que presente el grupo de alumnos la forma de desarrollarlas. Por otro lado, al realizar la entrevista la especialista expresaba que, debe aplicarse un método global que implique las cuatro sensopercepciones, el cual lleva por nombre VAKT (visual, auditiva,

kinestésica y táctil), que es el que se encarga de entrenar diferentes canales sensoriales para aprender la correcta discriminación de fonemas o sonidos y de grafemas o letras, así como para diferenciar la forma y orden de los grafemas dentro de la palabra. Por lo tanto, para la especialista no existe un método específico para la corrección de la disgrafía, ya que esta se presenta en diferentes tipos de alumnos, y para ello el docente debe de identificar de una manera objetiva las necesidades para poder suplirlas y que estos superen su trastorno.

Por otra parte, lo expresado por la asesora pedagógica y el director del centro escolar donde se realizó el estudio, concuerdan en que la metodología puede variar, pero ambos aclaran que el método global es de gran ayuda para el trastorno de la disgrafía, ya que este permite ir de lo general a lo particular y viceversa, de igual manera, mencionan que este método termina absorbiendo a los demás ya que es una conjunción de todas las metodologías que se utilizan ya sea parcial o en totalidad para la intervención de la disgrafía. Sin embargo, según Cantero (2010) y Cuetos (2008) expresan, el método global no ayuda a corregir la disgrafía, ya que no permite conocer de manera precisa el trazo de las letras, sino que presenta al alumno de una vez las palabras y oraciones; de manera que, el conocimiento que tienen acerca de este método para corregir la disgrafía, no les permitiría tener buenos resultados, sino que estaría promoviendo a que siga la problemática, y no permitiría un avance en la expresión escrita del estudiante.

En cuanto a los docentes de primero, segundo y tercer grado tienen un mayor conocimiento en la aplicación de los métodos, ya que tienen una relación directa en la enseñanza de la escritura y lectura de los alumnos. En primer lugar, el docente de primer y segundo grado concuerdan al describir la forma en que aplican la metodología, comenzando por el alfabético para enseñar las letras, luego el silábico para enseñar a construir palabras, posteriormente el fonético para conocer el sonido correcto de las letras, y por último el método de la palabra generadora y global, partiendo de un todo para llegar a lo mínimo. En segundo lugar, el docente de tercer grado agrega que utiliza más la metodología del silábico ya que, prefiere ir sílaba por sílaba y utilizar los métodos de la palabra generadora y global para que los alumnos se expresen. Sin embargo, ningún docente manifestó poner en práctica lo recibido en las capacitaciones, o plantear ideas que les sugiere el MINED para tratar los problemas de escritura.

Además, según lo observado en la clase impartida por los docentes, el docente de primer grado hace uso de la mayoría de metodologías, lo cual se ve reflejado en la ambientación del aula, excepto la metodología global. En cuanto a, el docente de segundo grado se apoya más en el método global y palabra generadora en el desarrollo de sus clases, teniendo muy poco material de ambientación en el aula; mientras tanto, el docente de tercer grado, coincide en utilizar las mismas metodologías que el de primer grado, con la excepción que no utiliza la metodología del alfabético, y que posee un aula con poco material didáctico. Vale decir, que los docentes no aplican la metodología para corregir directamente la disgrafía, sino para enseñar el proceso de lectura y escritura, ya que también desconocen la dificultad por su nombre.

De manera que los docentes deberían de tener un conocimiento sobre cómo abordar la disgrafía a través de las diferentes metodologías que existen; sin embargo, el problema radica en que muchos de ellos no las conocen y nunca han profundizado en hacerlo, ya que existe un grado de comodidad en la enseñanza, lo cual se conoció en el momento de la entrevista al no conocer una definición exacta de disgrafía, lo que lleva a interpretar que no conocen métodos a profundidad y mucho menos la metodología de cada uno de ellos. Además, a través de la observación se verifico un vacío de estrategias en las clases que dan, a pesar de que el MINED ha implementado programas y desarrolla capacitaciones a los docentes del centro escolar donde se realizó el estudio, esto expresado por la asesora pedagógica de esa escuela; así mismo, existe falta de involucramiento por parte del director, para facilitar un trabajo en conjunto, conocer más acerca de la disgrafía y las formas de cómo se puede corregir.

4.2.3. Deficiencia en la aplicación de métodos

Los métodos de lecto-escritura no son conocidos de forma amplia por los docentes en ocasiones, lo cual conlleva a que exista un vacío a la hora de aplicarlos, por tal motivo deben estar a la vanguardia de cómo estos se tienen que emplear en la corrección de la disgrafía. Por otro lado, según González, Bolaños, Cambronero y Venegas expresan que los métodos presentan deficiencias en su aplicación, esto ocurre cuando no se contextualizan de manera adecuada o su utilización se vuelve demasiada repetitiva; a su vez, la asesora pedagógica de la escuela expresa que son los docentes los que desconocen cómo aplicarlos, aunque, el fonético podría confundir el sonido de algunas letras y el silábico propicia una

lectura deletreada; de igual modo, lo expresado por el especialista coincide con la asesora pedagógica al señalar al docente, como el que presenta la deficiencia, añadiendo que el método global no es apto para corregir como lo expresaban los teóricos; en cuanto a, el director dice que son varios factores que dificultan la aplicación.

Por otra parte, la respuesta del docente de primer grado concuerda con lo expresado por el especialista; además, según lo observado en la clase impartida de Lenguaje y Literatura, tiene un buen dominio de los métodos, y conoce los problemas que presentan los alumnos, adaptándose a la capacidad en que aprende cada uno, ya que tiene estudiantes con una edad inferior para estar en primer grado, y trabaja de forma diferente según sea el ritmo de aprendizaje que tienen. Así mismo, no se observó que sobresaturada a los alumnos con la repetición de letras o sílabas, tampoco una exageración en dictados de palabras u oraciones.

A su vez, el docente de segundo grado expresa que el método silábico propicia a escribir de forma separada, el método fonético confunde al niño y el global no permite conocer las partes mínimas de la palabra. Aunque, una de las deficiencias más grandes que puede afectar en el correcto desarrollo de los métodos, es que la docente no es de educación básica, sino de parvularia, lo cual podría generar un desconocimiento del proceso de enseñanza aprendizaje, con los alumnos que presentan problemas en la escritura. De igual manera, el docente de tercer grado menciona que todos los métodos presentan deficiencias, ya que no todos son aplicables para los niños y estos deben aplicarse de acuerdo a la necesidad que ellos presenten, idea que se complementa con lo que menciona el director; además, recae con los demás docentes y especialista en señalar al método global, como no apto para corregir la escritura del alumno.

De manera que, según lo expresado por informantes claves y docentes, los métodos no presentan deficiencias, las presentan los maestros a la hora de aplicarlos ya que lo hacen sin tener conocimiento de teoría, algo que se puede evidenciar en el análisis e interpretación del objetivo dos, al determinar que existen falencias en la metodología global ya que se enseña todo de manera general. Así que, la carencia que presente un método va a depender del docente que lo aplique, tanto en su conocimiento como en la práctica, ya que es necesario observar las necesidades de los alumnos para identificar en qué áreas va a trabajar

y que ellos superen el trastorno de la disgrafía de manera gradual. Además, el Centro Escolar Colonia San Luis posee poca población estudiantil, algo que tendría que permitir a los docentes conocer mejor a sus alumnos, poner en práctica las metodologías y ayudar a aquellos que presentan alteraciones en la escritura.

4.2.4. Formas de evaluar la disgrafía

La disgrafía es un problema que puede evaluarse por diferentes técnicas y estrategias, para lo cual se ha consultado un especialista en problemas de aprendizaje de la UES, asesora pedagógica, director y docentes del centro escolar donde se realizó el estudio. El especialista, expresa que una de las estrategias que se puede utilizar es el método del VAKT, una forma de evaluar que los docentes desconocen. Por otra parte, el MINED en el documento Guía de Actualización Metodológica con enfoque en la Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, presenta varias estrategias, que los docentes podrían ocupar para evaluar y corregir los casos de disgrafía dentro del aula; en particular, el rediseño del aula, donde se toma como prioridad las necesidades que los alumnos presentan, para realizar las planificaciones, guiones de clases y actividades a desarrollar. Además, el MINED ha puesto en desarrollo varios programas, con el fin de fortalecer el sistema educativo, y que los docentes sean capaces de plantear soluciones a los problemas que hay dentro del aula.

Por otro lado, los docentes del centro escolar donde se realizó el estudio presentan deficiencia y desconocimiento en la utilización de instrumentos para la evaluación de la disgrafía, ya que expresan que no hacen uso de ellos en ningún momento, más allá de la observación sin registrar nada. En particular, mencionar que el docente de tercer grado respondió que no utiliza instrumentos, así mismo demostrando inseguridad y desconocimiento sobre la pregunta. Aunque, destacar lo expresado por el director al sugerir una lista de cotejo, para observar los avances que se hacen con el niño que presenta disgrafía. Vale decir, que el MINED ha implementado el programa de desarrollo profesional docente formación inicial y formación continua, lo cual tendría que verse reflejado en las aulas, con el desarrollo de clases dinámicas, y la utilización de nuevas formas de evaluar de forma individual para aquellos que requieren mayor atención.

A su vez, los informantes claves y docentes expresaban la importancia del dictado y de la revisión de cuadernos, como formas de poder observar cuales son los alumnos que presentan disgrafía, los errores que cometen y poder corregir en el instante. De igual modo, el MINED expresa en el libro de Evaluación al Servicio del Aprendizaje y el Desarrollo, que el cuaderno es un instrumento de primera mano, ya que es allí donde el alumno registra su trabajo. Sin embargo, los docentes no usan otras formas para poder evaluar y evidenciar el avance que se tiene con los alumnos, manifestando una conducta con desinterés y conformidad con la enseñanza que realizan, lo cual hace que la evaluación sea tradicional y no se tengan mayores avances en la corrección de la problemática.

De manera que, según lo expresado por las autoridades y los docentes sobre estrategias y técnicas para evaluar la corrección de la disgrafía, señalar que los docentes recaen en la revisión de cuadernos como una forma de poder evidenciar a aquellos alumnos que, en sus producciones escritas tienen alguna anomalía. Además, el desconocimiento de los maestros de primer ciclo es un factor que influye para poder corregir la disgrafía, ya que tendrían que estar en constante búsqueda con nuevas técnicas y estrategias que ayuden a los alumnos; así mismo, leer investigaciones de autores que proponen estrategias para tratar áreas específicas, como Jiménez (2005) que señala realizar planas de las sílabas que los alumnos invierten, o Esteve (1992) la cual pronuncia actividades con una asociación visual, espacial, rítmica y articulatorias de palabras que expresen una frase. Así que, son los docentes los que no conocen las diferentes estrategias que se pueden utilizar para corregir la disgrafía, debido a que leen poco y no tienen un interés por la investigación.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Este apartado está dedicado en primer lugar, a la redacción de conclusiones donde se responderá a las preguntas planteadas en la elaboración de los objetivos; en segundo lugar, a la elaboración de recomendaciones dirigidas al MINED, director y docentes, con el fin de contribuir a la corrección de la disgrafía.

5.1. Conclusiones

Como grupo investigador expresamos que:

- ✓ A pesar de que teóricos como Portellano, Jiménez, Estévez, Vogel, plantean soluciones para tratar la disgrafía, desarrollando: planas de sílabas erróneas, dictados de oraciones con pausas, juegos de lectura, actividades de rasgado, bruñido, retorcido. El MINED carece de una lista de estrategias preestablecidas, para brindárselas a los docentes, y que les permita ayudar a los alumnos que presentan la dificultad de escritura.
- ✓ El conocimiento teórico que tienen los docentes donde se realizó el estudio sobre la disgrafía es limitado, verificándose en la observación de sus clases, impartiendo un proceso de enseñanza de forma tradicional y sin realizar actividades específicas para los estudiantes con disgrafía.
- ✓ A pesar del esfuerzo que realiza el MINED en capacitaciones sobre estrategias a los directores, estas quedan a nivel de él y es poca la información que se transmite a los docentes, quienes deben solucionar los problemas que suscitan en el aula de acuerdo a las necesidades que presente cada estudiante.
- ✓ Los docentes donde se realizó el estudio, deben de realizar una permanente actualización y capacitación, en cuanto a la forma de identificar, evaluar, corregir y aplicar metodologías, para la corrección de la disgrafía, es decir: Enseñar cada letra y el trazo en que se presenta dificultad, repasar las sílabas que invierten con mayor frecuencia, planas que permiten corregir el tamaño de las letras, dictados con pausas señaladas que ayuden a resolver la escritura en tren; lo cual ayudaría a generar un avance en el desarrollo de la escritura del alumno.

- ✓ El grupo de alumnos que posee cada grado donde se realizó el estudio, permite una educación personalizada y el desarrollo de las metodologías según cada problema identificado en ellos, ya que se podrían elaborar materiales para todos los estudiantes y proponer actividades, que permitan un mejor desarrollo de los métodos de forma amplia, generando un avance significativo en la corrección del problema.
- ✓ A pesar de las inversiones que el MINED realiza en la implementación de programas, con el fin de mejorar los ambientes escolares y capacitar a los maestros, los docentes del centro escolar donde se realizó el estudio muestran poco interés por ser agentes de cambio, siendo la principal deficiencia en la aplicación de las metodologías para la corrección de la disgrafía.
- ✓ El MINED proporciona a los docentes técnicas e instrumentos en el documento Evaluación al Servicio del Aprendizaje y al Desarrollo, el cual permitiría evaluar la corrección de la disgrafía de forma diferente, pero, los maestros que participaron en el estudio desconocen de el, ya que manifiestan no haberlo leído y darle importancia cuando se los entregaron; por tal motivo, utilizan como formas únicas el dictado y la revisión de cuaderno, para evaluar a los alumnos con disgrafía.
- ✓ Los docentes que participaron el estudio, deberían de estar actualizados para poder realizar instrumentos que ayudarían a la evaluación de la disgrafía de manera más amplia y específica, además, proponer estrategias de corrección según la dificultad que se ha diagnosticado en los alumnos, tomando en cuenta los recursos y el espacio con los que cuenta cada aula.

5.2. Recomendaciones

MINED

- ✓ Verificar si el director de la institución comparte el conocimiento recibido en las capacitaciones a los docentes, acerca de las estrategias para diagnosticar a los alumnos con disgrafía.
- ✓ Evaluar los resultados de las capacitaciones impartida a los docentes de primer ciclo, a través de la observación de las clases, que permita evidenciar si ponen en práctica los conocimientos transmitido en los talleres, acerca del desarrollo de la expresión escrita.

Director

- ✓ Compartir el conocimiento adquirido en las pausas pedagógica con los docentes, acerca de cómo tratar los problemas de escritura, que puedan presentar los alumnos de primer ciclo.
- ✓ Diseñar en conjunto con los docentes de primer ciclo, estrategias metodológicas para la corrección de la disgrafía, tomando en cuenta los recursos con los que cuenta la institución, el espacio del aula, los errores más frecuentes que cometen los alumnos y la capacidad con la que aprende.

Docentes

- ✓ Poner en práctica el conocimiento adquirido en las capacitaciones y cambiar la forma de desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje en la escritura; además, realizar una investigación exhaustiva acerca de la disgrafía y las estrategias que pueden utilizarse para corregirla.
- ✓ Utilizar las técnicas e instrumentos de evaluación recomendados por el MINED, para registrar cuales son los errores más frecuentes que cometen los alumnos, llevar el proceso de la corrección y evidenciar el progreso que se ha logrado.

REFERENCIAS

- Abdala, N. (2017). *Mi cerebro, mis hormonas y yo* (Primera ed.). Buenos Aires: Planeta.
- Alcántara, M. D. (39 de Febrero de 2011). Innovación y Experiencias Educativas. "*La disgrafía: un problema a tratar desde su identificación*", 1-8. doi:GR 2922/2007
- Anglas, Z. D. (2017). *Seminario de Tesis II* (Primera ed.). Huancayo: Universidad Continental.
- Ardila, A., Rosselli, M., & Villaseñor, E. (2005). *Neuropsicología de los trastornos del aprendizaje*. México: Manual Moderno.
- Berger, K. (2007). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia* (Séptima ed.). Madrid: Medica Panamericana.
- Bolaños, B., Cambroner, M., & Venegas, A. (1987). *Didáctica de la Lectoescritura (antología) I Parte*. San Jose: Euned.
- Cantero, N. D. (15 de Agosto de 2010). Innovación y Experiencias Educativas. "*Principales métodos de aprendizaje de la lectoescritura*", 3-6. Recuperado el 2 de Febrero de 2018, de <https://www.csif.es/contenido/andalucia/educacion/244697>
- CARE . (2007). *Tika Aprestamiento*. Perú: Arte y Color.
- Carrasquillo, A., & Segan, P. (2013). *La Enseñanza de la Lectura en Español para el Estudiante Bilingüe. 2da. Edición*. New York: Routledge.
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura* (Séptima ed.). España: Wolters Kluwer.
- Decroly, O. (2002). *El juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz. (4ta. Edición)*. Madrid: LAVEL. Humanes.
- Díaz, V. (2006). Formación Docente, Práctica Pedagógica y Saber Pedagógico. *Laurus*, 88-103.
- DSM-IV-TR. (2003). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona: Masson.
- Esteve, J. (1992). *Uniones y Fragmentos de palabras*. San Vicente (Alicante): Club Universitario.
- Feito, J., Vega, P., Fernández, B., Molinero, J., Serrano, R., Cañas, R., . . . Durán, F. (2012). *Temario Oposiciones/Bolsa de trabajo (Ayuntamientos) Técnico en Educación Infantil (Vol. II)*. Madrid: Paraninfo.
- Ferreriro, E. (1997). *Alfabetización Teoría y Práctica*. México: Siglo Veintiuno.

- Flores, F., Calvo, J., Íñiguez, E., & Soza, V. (2004). *Cultura política de los periodistas en Sucre*. La Paz: FUNDACIÓN PIEB.
- Freire, P. (1977). *Cartas a Guinea - Bissau. Apunte de una experiencia pedagógica en proceso*. Mexico: Siglo XIX.
- Gallego, C. I. (2006). *Elaboración y presentación de un proyecto de investigación y una tesina*. Barcelona: Edicions Universitat Barcelona.
- García, J. (1998). *MANUAL DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE: Lenguaje, Lecto-Escritura y Matemáticas* (Tercera ed.). Madrid: Narcea.
- Gómez, B. (2013). *Lateralidad Cerebral y Zurdería: Desarrollo y Neuro-Rehabilitación* (Primera ed.). Estados Unidos : Palibrio.
- González, R. (1993). *Didáctica del lenguaje y algo más*. San Salvador: Abril uno.
- Goodman, Y. (1982). El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños. En E. Ferreiro, & M. Gómez, *nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (págs. 107-127). México: siglo veintiuno.
- Gras, J., Anguera, M., & Gómez, J. (1990). *Metodología de la investigación en ciencias del comportamiento*. Universidad de Murcia.
- Guevara, O. J. (27 de Diciembre de 2005). *Mailxmail*. Obtenido de Enseñanza de la lectoescritura: <http://www.mailxmail.com/curso-ensenanza-lectoescritura/metodologia-global-1>
- Heldt, A. (1971). *Como Enseñar a Leer y Escribir*. Mexico: Pax Mexico.
- Hernández, A. (2002). *Los errores lingüísticos*. Valencia: Nau Llibres.
- Hernández, J. (2012). *Tratamiento educativo de la diversidad en audición y lenguaje*. Madrid: Uned.
- Hernández, L. (2011). *Desarrollo cognitivo y motor* (Primera ed.). Madrid: Paraninfo.
- Huamán, H. (2005). *Manual de Técnicas de Investigación. Conceptos y Aplicaciones* (Segunda ed.). Lima: Ipladees.
- Hurtado, I., & Toro, J. (2007). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio. Modelos de conocimiento que rigen los procesos de investigación y los métodos científicos expuestos desde las perspectivas de las Ciencias Sociales*. Venezuela: Los libros de el nacional.

- Jiménez, J. (2005). *Dificultades en la lectura y escritura: (Programa de prevención y recuperación. Alumnos)*. Madrid: La tierra de hoy.
- Jiménez, J., & Obispo, J. (2007). *Manual de Psicomotricidad. (Teoría, Exploración, Programación y Práctica)*. Madrid: La tierra de hoy.
- Larroyo, F. (1993). *Historia Gneral de la Pedagogia*. Mexico: Porrúa.
- Lima, H. (2005). *Cómo ayudar a niños con problemas de aprendizaje*. Mexico: SELECTOR.
- LOMCE. (2016). *Cuerpo de Maestros. Educación Primaria. Temario. Vol. II*. Madrid: Editorial Cep.
- López, M., & Dionisio, J. (2016). *Compilación del Método Fónico, Analítico, Sintético (FAS)*. Managua: Aula Fundación Telefónica.
- López, R. (2015). *Modulo I: Manual para la elaboración de un proyecto de investigación. Método aplicado en las ciencias sociales y de la salud* (Primera ed.). El Salvador: EDIPRO.
- Machado, Z. C. (23 de Marzo de 2018). La disgrafía dentro del aula. (J. G. Calidonio, & J. Y. Martínez, Entrevistadores)
- Marin, A. (1979). *Introduccion a la Sociologia*. Madrid: Antonio Lucas Marin.
- Medina, R. (1990). *La educación personalizada en la familia*. Madrid: Rialp.
- Medina, R. (2002). *Las pruebas de aula. Su formulación* (Cuarta ed.). Tegucigalpa: Guaymuras.
- Mejía, J. (2002). *Problemas metodológicos de las ciencias sociales en el Perú*. Perú: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales-UNMSM.
- MINED. (2004). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Programa Comprendo: www.oei.es/historico/quipu/salvador/Comprendo.pdf
- MINED. (2008). *Programa de Estudio de Pirmer Grado, Educacion Basica*. San Salvador: MINED.
- MINED. (2008-2009). *Memoria de Labores* . San Salvador: Panamericana.
- MINED. (Agosto de 2012). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Reglamento Especial para el funcionamiento de carreras y cursos que habilitan para el ejercicio de la docencia en El salvador:


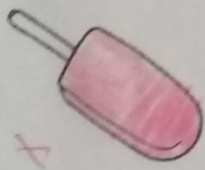







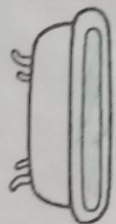



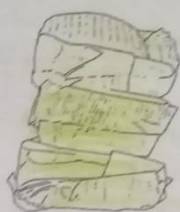

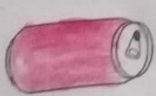



<http://www.mined.gob.sv/index.php/noticias/avisos/item/9229-reglamento-especial-para-el-funcionamiento-de-carreras-y-cursos>

- MINED. (Octubre de 2014). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Plan Nacional de Formación de Docentes en Servicio en el Sector Público 2015-2019:
<http://www.mined.gob.sv/index.php/descargas/send/716-institucional/6250-plan-nacional-de-formacion-docente>
- MINED. (5 de Junio de 2015). *Ministerio de Educación República de El salvador*. Obtenido de Plan Social Educativo:
<http://www.mined.gob.sv/index.php/descargas/category/740-plan-social-educativo>
- MINED. (Diciembre de 2015). *Yumpu*. Obtenido de Evaluación al servicio del aprendizaje y al desarrollo: <https://www.yumpu.com/es/document/view/55368669/evalaucion-al-servicio-del-aprendizaje-ydesarrollo-2016>
- MINED. (7 de Enero de 2016). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Programas Educativos: <http://www.mined.gob.sv/index.php/programas-educativos/item/5481-programa-de-alfabetizacion-y-educacion-basica-para-la-poblacion-joven-y-adulta>
- MINED. (2016-2017). *Memoria de Labores*. San Salvador: Panamericana.
- Mohammad, G. (2006). *Taller de Lectoescritura en español: Lecciones para maestros Bilingües*. Nueva York: Copyrigh.
- Ojeada, M. (2013). *Manual Autoformativo Problemas de Aprendizaje* (Primera ed.). Lima: Solvimagraf.
- Ortez, E. (2000). *Aasí se investiga pasos para hacer una investigación*. Santa Tecla: Clásicos Roxsil.
- Ortíz, A. L. (2009). *Educación Infantil: Afectividad, Amor y Felicidad, Currículo, Lúdica, Evaluación y Problemas de Aprendizaje*. Colombia: Ediciones Litorial.
- Osman, B. (1994). *Con quien jugar: el aspecto social de las incapacidades de escritura*. Buenos Aires: Paidós.
- Palacios, S. (2012). *La investigación en el tratamiento educativo de la diversidad*. Madrid: UNED.
- Pérez, R. (2005). *Psicomotricidad: Teoría y Praxis del Desarrollo Psicomotor en la Infancia* (Primera ed.). España: Ideaspropias.

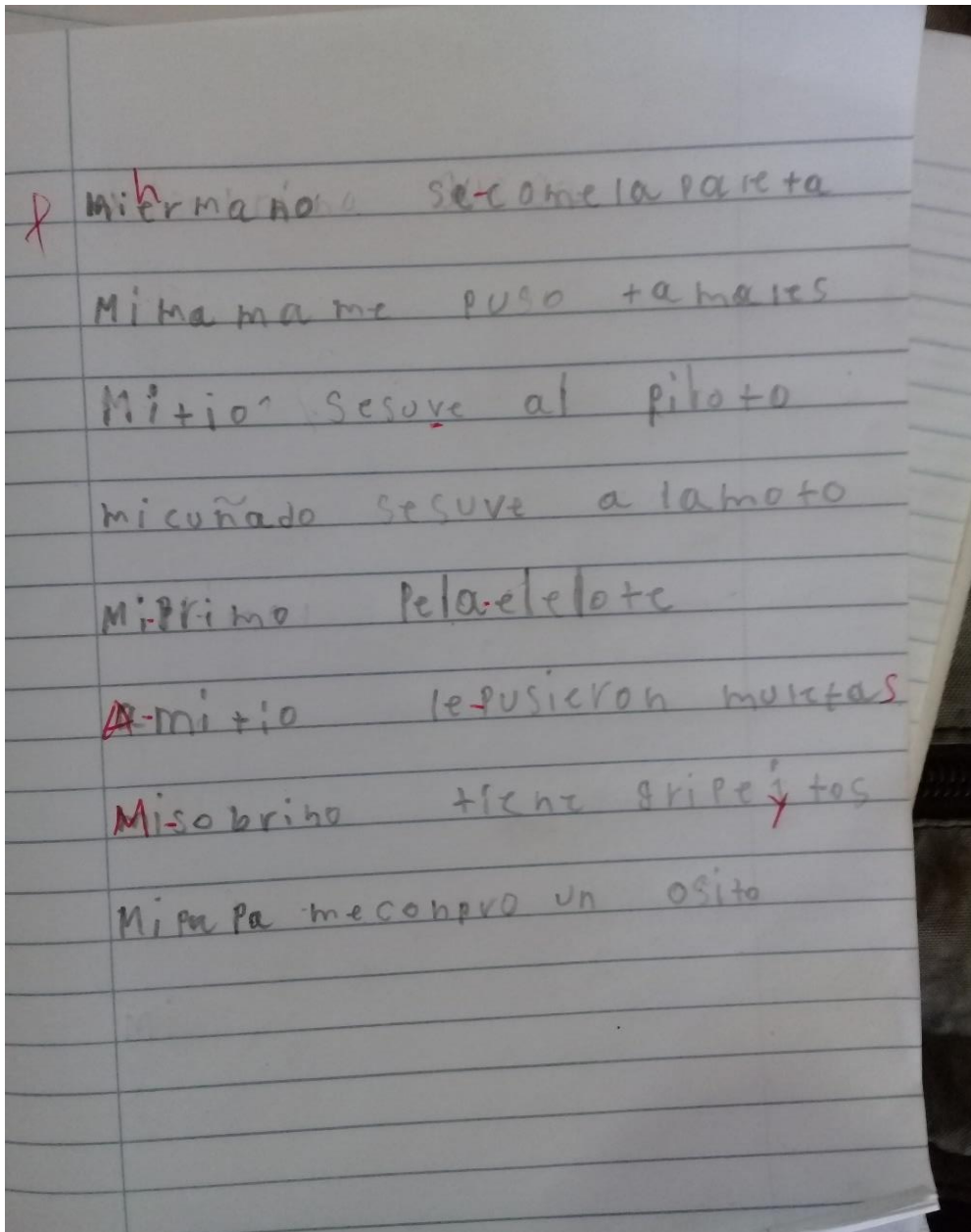
- Portellano, J. A. (1995). *La disgrafía: concepto, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de la escritura de Ciencias de la Educación Preescolar y Especial*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Rayner, K. e. (s.f.). *Cómo debería enseñarse a leer*. Scientific American, Estados Unidos.
- Ribera, P., Villagrasa, R., & López, S. (2015). *La escritura: cómo conseguir un buen grafismo: Prevención y atención de sus dificultades en el aula*. Barcelona: Graó.
- Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en Preescolar y Primaria* (Primera ed.). Barcelona: Inde.
- Rodríguez, J. (2003). *Aprender y jugar: actividades educativas mediante el material lúdico-didáctico Prismaker System*. España: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Rojas, R. (1995). *Investigación Social: teoría y praxis* (Séptima ed.). México: Plaza y Valdés.
- Salinas, S. (2007). *Atención a la diversidad. Necesidades educativas: guía de actuación para docentes* (Segunda ed.). España: Ideas Propias.
- Tapia, P. (1990). *La digrafía. Evaluación clínica*. Madrid: Ibérica Grafic, S.A Alianza.
- Tavera, J. (2018). *Diseño instruccional para el uso de multimedios en el aula para la adquisición de la lectura*. Mexico: Editorial Digital UNID.
- Tolchinsky, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito. Procesos evolutivos e implicaciones*. Barcelona: Anthropos.
- Yapu, M., & Torrico, C. (2003). *Escuelas primarias y formación docente en tiempos de reforma educativa. Enseñanza de lectoescritura y socialización*. (Vol. 1). La Paz: FUNDACION PIEB.

ANEXOS

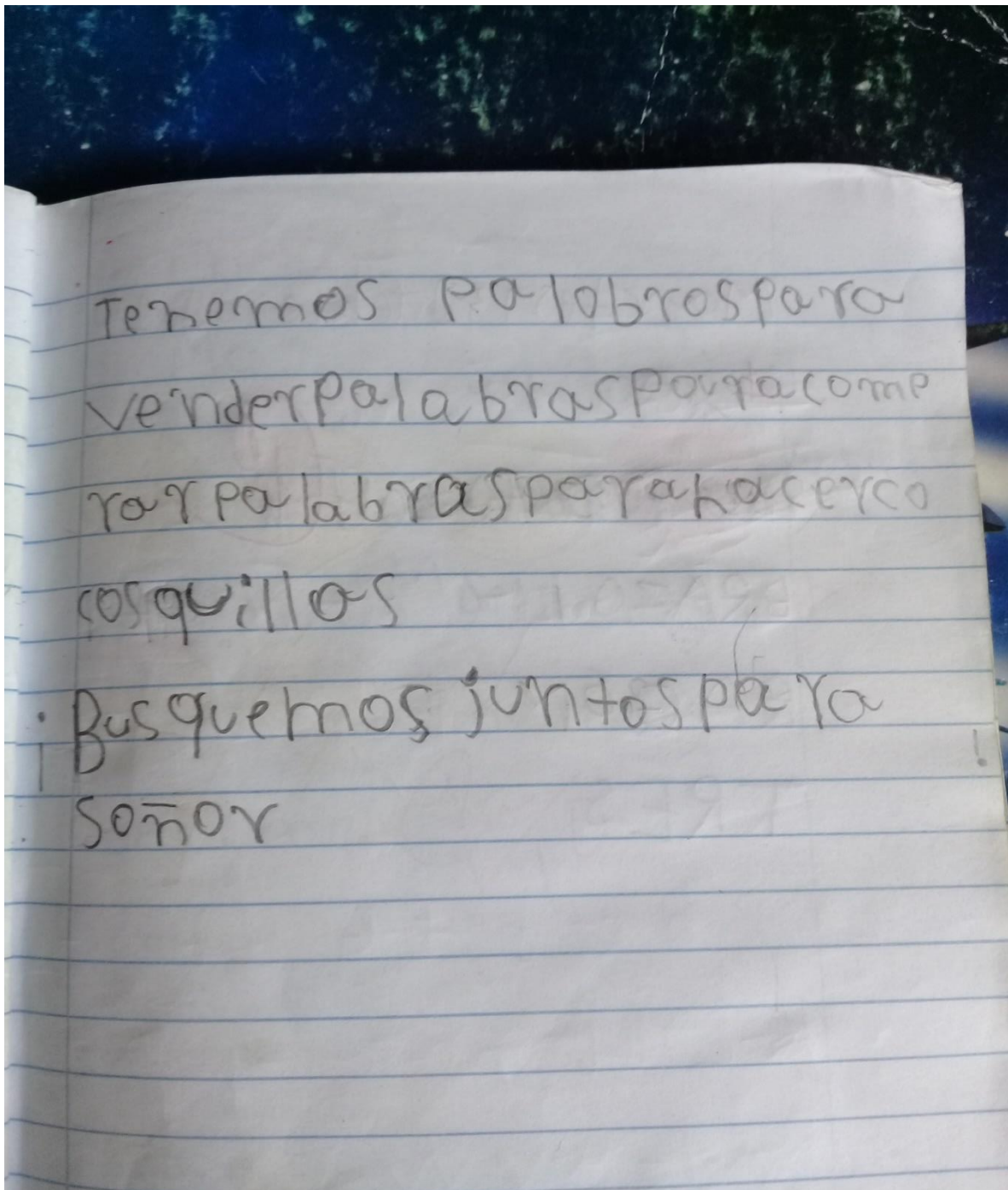
Anexo n° 1: Instrumento proporcionado por el docente de 1°

tos		Siete	7	Parque		tomate	
platos		SOS		Mujer		patineta	
DATA		popo		finca		Moto	
Piñata		Marta		Faldas		Pelota	
ata		re/a		amate		Piñe	

Anexo n° 2: Primera revisión del cuaderno de Lenguaje y Literatura



Anexo n° 3: Primera revisión del cuaderno de Lenguaje y Literatura



Tenemos palabras para
vender palabras para comprar
y palabras para hacer
cosquillos

• Busquemos juntos para
sonar

Anexo n° 4: Primera revisión del cuaderno de Lenguaje y Literatura

de la escuela. Por ser nombres propios se escriben con mayúscula la inicial.

Arimica apra mucho.

Sofia no clavaja.

Miriam clvaja mucho.

La Melissa cebone colas.

Adriana ussa un lapi.

Anexo n° 5: Lista de cotejo para observación de clase



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS**

**LISTA DE COTEJO PARA OBSERVACIÓN DEL GRUPO DE CLASE
IMPARTIDA POR EL DOCENTE EN LA ASIGNATURA DE LENGUAJE Y
LITERATURA**

OBJETIVO: Conocer las estrategias metodológicas que utiliza los docentes en el desarrollo de sus clases, beneficiando a la corrección de la disgrafía.

INDICACIONES: Responda Sí o No, según lo que observa dentro del salón de clases.

Docente observado: _____ Grado: _____

Fecha: _____ Hora: _____ N° de instrumento: _____

Observador: _____

N°	INDICADORES	SÍ	NO
1	Hay alumnos con disgrafía en clases		
2	Existen alumnos con alguna discapacidad física que origine el problema de la disgrafía		
3	Se realizan actividades que desarrollen la psicomotricidad fina		
4	Hay alumnos con problemas de lateralidad		
5	Se realizan actividades de aprestamiento		
6	El docente hace uso del método alfabético		
7	El docente enseña utilizando el método fonético		
8	El docente hace uso del método silábico		
9	Aplica el docente el método de la palabra generadora		
10	El docente hace uso del método global		
11	Se observa debilidad en los alumnos para identificar las vocales		
12	Los alumnos confunden el sonido de las letras		
13	Utiliza el docente libros para enseñar a separar de forma correcta, una palabra en sílabas		
14	Los alumnos logran escribir palabras a través de imágenes		
15	Identifican los alumnos en sus partes mínimas una palabra, a partir de observarlas		
16	Realiza el docente dictado de palabras u oraciones		
17	El docente corrige la postura y la forma de agarrar el lápiz en el alumno		
18	El docente plática con sus alumnos acerca de los errores que comete en la escritura y lectura		
19	Registra el docente los errores que cometen los alumnos con disgrafía		
20	Revisa el cuaderno con base a indicadores preestablecidos		

Anexo n° 6: Lista de cotejo para revisión de cuaderno



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS**

**LISTA DE COTEJO PARA REVISIÓN DE CUADERNO POR PARTE DEL
GRUPO INVESTIGADOR**

OBJETIVO: Revisar la escritura que realizan los alumnos en el cuaderno de Lenguaje y Literatura, para corroborar la existencia de disgrafía a partir de la enseñanza impartida por el docente.

INDICACIONES: Responda Sí o No, según lo que observa en la escritura del cuaderno de Lenguaje y Literatura.

N° de Alumno: _____ Grado: _____ Sección: _____

Fecha: _____ Hora: _____ N° de instrumento: _____

Observador: _____

N°	INDICADORES	SÍ	NO	OBSERVACIÓN
1	La escritura es legible			
2	Deja los espacios necesarios entre palabras			
3	Se observan actividades donde utilicen rasgado			
4	Se observan actividades donde utilicen bruñido			
5	Se observan actividades donde utilicen retorcido			
6	Tiene tarea de planas escritas correctamente			
7	Tiene escrita las vocales en su cuaderno correctamente			
8	Tiene ejemplo de palabras divididas en sílabas escritas de manera correcta			
9	Se observan palabras escrita, con letras que alteran el significado			
10	Tiene recortes de dibujos con su respectivo nombre, escritos correctamente			
11	Se observan oraciones a partir de un recorte de dibujo, escritas correctamente			
12	Tiene ejemplo de oraciones divididas en: palabras, sílabas, consonantes o vocales escritas sin errores			
13	Invierte letras en palabras, como: e, b, d, p, q; otras			
14	Omite letras en palabras, como: a, e, i, o, u, m; otras			
15	Invierte sílabas en las palabras como las, les, los, la; u otras			
16	Se observa omisión de sílabas en las palabras como: ma, me, las, los, pe, pa; u otras			
17	Se observan escritos de un libro de texto			
18	Se observan trazos de letras muy grandes			
19	Hay sellos o alguna otra evidencia, de revisión del cuaderno			
20	Tiene dictado de palabras u oraciones, escritas correctamente			

Anexo n° 7: Entrevista semiestructurada para director



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS**

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDA AL DIRECTOR DEL CENTRO ESCOLAR COLONIA SAN LUIS

OBJETIVO: Recolectar información sobre los conocimientos y prácticas del director, acerca de las estrategias metodológicas que se utilizan para corregir la disgrafía dentro de la escuela.

INDICACIÓN: Responda de forma directa a cada una de las siguientes interrogantes.

Entrevistado/a: _____

Lugar: _____ Fecha: _____ Hora: _____

1. ¿Cómo identifican los maestros la disgrafía en alumnos de primer ciclo de educación básica?
2. ¿Cuáles son los tipos de disgrafía que son más frecuente dentro de la escuela?
3. ¿Cómo influye el desarrollo de la psicomotricidad fina en el tratamiento de la disgrafía?
4. ¿Cómo afecta la lateralidad en el problema de la disgrafía?
5. ¿En qué favorece el desarrollo del apresto por parte de los docentes en la corrección de la disgrafía?
6. ¿Cómo aplicaría la metodología de los métodos alfabético, fonético, silábico, palabra generadora y global para corregir la disgrafía?
7. ¿Qué deficiencias presentan los métodos alfabético, fonético, silábico, palabra generadora y global para corregir la disgrafía?
8. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza la escuela para la evaluación, en la corrección de la disgrafía?
9. ¿Qué tipo de instrumentos utiliza la escuela para la evaluación, en la corrección de la disgrafía?
10. ¿Cómo ayuda la utilización del dictado, como técnica para evaluar la corrección de la disgrafía?
11. ¿Cómo ayuda la revisión de cuadernos, como técnica de evaluación en la corrección de la disgrafía?
12. ¿Qué otro tipo de técnicas de evaluación utilizan los docentes para corregir el problema de la disgrafía?

Anexo n° 8: Entrevista semiestructurada para la asesora pedagógica



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS**

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDA A LA ASESORA PEDAGÓGICA DEL CENTRO ESCOLAR COLONIA SAN LUIS

OBJETIVO: Recolectar información sobre las estrategias metodológicas que sugiere el MINED a los docentes, para corregir la disgrafía.

INDICACIÓN: Responda de forma directa a cada una de las siguientes interrogantes.

Entrevistado/a: _____

Lugar: _____ Fecha: _____ Hora: _____

1. ¿Qué estrategias utiliza el MINED para identificar la disgrafía en las escuelas?
2. ¿Cuáles son los tipos de disgrafía que se reportan al MINED, que existen dentro de las escuelas?
3. ¿Qué actividades propone el MINED para el desarrollo de la psicomotricidad fina, como tratamiento de la disgrafía?
4. ¿Según el MINED, cómo afecta la lateralidad en el problema de la disgrafía?
5. ¿En qué beneficia según el MINED el desarrollo del apresto, a corregir la disgrafía?
6. ¿Cómo sugiere el MINED desarrollar la metodología de los métodos alfabético, fonético, silábico, la palabra generadora y global para corregir la disgrafía?
7. ¿Para el MINED qué deficiencias presenta los métodos alfabético, fonético, silábico, la palabra generadora y global en la corrección de errores de la escritura?
8. ¿Cuáles estrategias sugiere el MINED para evaluar la corrección de la disgrafía?
9. ¿Según el MINED, qué instrumentos de evaluación se podrían utilizar para la corrección de la disgrafía?
10. ¿Para el MINED, cómo ayuda la utilización de dictados como técnica para evaluar la corrección de la disgrafía?
11. ¿Desde el punto de vista del MINED, cómo ayuda la revisión de cuadernos como técnica de evaluación en la corrección de la disgrafía?
12. ¿Qué otro tipo de técnicas de evaluación sugiere el MINED, para la corrección de la disgrafía?

Anexo n° 9: Entrevista semiestructurada para especialista



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDA A ESPECIALISTA

OBJETIVO: Recolectar información sobre los conocimientos y prácticas de la especialista, acerca de las estrategias metodológicas que se utilizan para corregir la disgrafía.

INDICACIÓN: Responda de forma directa a cada una de las siguientes interrogantes.

Entrevistado/a: _____

Lugar: _____ Fecha: _____ Hora: _____

1. ¿Cómo identificar la disgrafía en alumnos de primer ciclo de educación básica?
2. ¿Cuáles son los tipos de disgrafía que se pueden encontrar dentro de las escuelas?
3. ¿Qué influencia tiene el desarrollo de la psicomotricidad fina en el origen de la disgrafía?
4. ¿Cómo afecta la lateralidad en el problema de la disgrafía?
5. ¿En qué favorece el desarrollo del apresto en la corrección de la disgrafía?
6. ¿Cómo aplicar la metodología de los métodos alfabético, fonético, silábico, la palabra generadora y global para corregir la disgrafía?
7. ¿Qué deficiencias presentan los métodos alfabético, fonético, silábico, la palabra generadora y global en la corrección de la disgrafía?
8. ¿Qué estrategias de evaluación sugieren ustedes como especialistas para corregir la disgrafía?
9. ¿Qué instrumentos de evaluación sugiere utilizar para la corrección de la disgrafía?
10. ¿Cómo ayuda la utilización de dictados como técnica, para evaluar la corrección de la disgrafía?
11. ¿Cómo ayuda la revisión de cuadernos como técnica de evaluación, en la corrección de la disgrafía?
12. ¿Qué otro tipo de técnicas de evaluación podrían utilizarse para corregir la disgrafía?

Anexo n° 10: Entrevista en profundidad directa para docentes



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS**

ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD DIRECTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DEL CENTRO ESCOLAR COLONIA SAN LUIS

OBJETIVO: Recolectar información acerca del conocimiento de los docentes en el desarrollo de su labor, en la aplicación de estrategias metodológicas para la corrección de la disgrafía.

INDICACIÓN: Responda de forma objetiva a cada una de las siguientes interrogantes.

Entrevistado/a: _____

Lugar: _____ Fecha: _____ Hora: _____

1. ¿Cómo identifica a los alumnos con disgrafía?
2. ¿Qué tipo de errores presentan los alumnos con disgrafía?
3. ¿Cómo influye el desarrollo de la psicomotricidad fina en el tratamiento de la disgrafía?
4. ¿Cómo afecta la lateralidad en el problema de la disgrafía?
5. ¿En qué favorece el desarrollo del apresto para la corrección de la disgrafía?
6. ¿Cómo aplica la metodología de los métodos alfabético, silábico, fonético, la palabra generadora y global para corregir la disgrafía?
7. ¿Qué deficiencias presentan los métodos alfabético, fonético, silábico, la palabra generadora y global en la corrección de la disgrafía?
8. ¿Qué estrategias de evaluación utiliza para corregir la disgrafía?
9. ¿Qué tipo de instrumentos de evaluación, utiliza para corregir la disgrafía?
10. ¿Cómo ayuda la utilización de dictados como técnica para evaluar la corrección de la disgrafía?
11. ¿Cómo ayuda la revisión de cuadernos como técnica de evaluación, en la corrección de la disgrafía?
12. ¿Qué otro tipo de técnicas emplea para evaluar la corrección de la disgrafía?

Anexo n° 11: Validación de instrumentos por el experto n° 1



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS**

LISTA DE COTEJO PARA OBSERVACIÓN DE LA CLASE IMPARTIDA

POR EL DOCENTE

grupo de
o del grado
DE LA ASIGNATURA: _____

OBJETIVO: Conocer ^{si} cuáles son las estrategias metodológicas que utiliza los docentes en el desarrollo de sus clases, beneficiando a la corrección de la disgrafía.

INDICACIONES: Responda Sí o No, según lo que observa dentro del salón de clases.

Docente: *observado:* _____ Grado: _____

Fecha: _____ Hora: _____ N° de instrumento: _____

Observador: _____

N°	INDICADORES	SÍ	NO
1	Hay alumnos con disgrafía en clases		
2	Existen alumnos con alguna discapacidad física que origine el problema de la disgrafía		
3	Se realizan actividades que desarrollen la psicomotricidad fina		
4	Hay alumnos con problemas de lateralidad		
5	Se realizan actividades de aprestamiento		
6	El docente hace uso del método alfabético		
7	El docente enseña utilizando el método fonético		
8	El docente hace uso del método silábico		
9	Aplica el docente el método de la palabra generadora		
10	El docente hace uso del método global		
11	Se observa debilidad en los alumnos para identificar las vocales		
12	Los alumnos confunden el sonido de las letras		
13	Utiliza el docente libros para enseñar a separar de forma correcta, una palabra en sílabas		
14	Los alumnos logran escribir palabras a través de imágenes		
15	Identifican los alumnos en sus partes mínimas una palabra, a partir de observarlas		
16	Realiza el docente dictado de palabras u oraciones		
17	El docente corrige la postura y la forma de agarrar el lápiz en el alumno		
18	El docente plática con sus alumnos acerca de los errores que comete en la escritura y lectura		
19	Registra el docente los errores que cometen los alumnos con disgrafía		
20	Revisa el cuaderno con base a indicadores preestablecidos		

*Validado por
Eduardo Zacarias Ortiz
24/07/18*

Anexo n° 12: Validación de instrumentos por el experto n° 2



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS**

**LISTA DE COTEJO PARA OBSERVACIÓN DE LA CLASE IMPARTIDA
POR EL DOCENTE**

OBJETIVO: Conocer cuáles son las estrategias metodológicas que utiliza los docentes en el desarrollo de sus clases, beneficiando a la corrección de la disgrafía.

INDICACIONES: Responda Sí o No, según lo que observa dentro del salón de clases.

Docente: _____ Grado: _____

Fecha: _____ Hora: _____ N° de instrumento: _____

Observador: _____

N°	INDICADORES	SÍ	NO
1	Hay alumnos con disgrafía en clases		
2	Existen alumnos con alguna discapacidad física que origine el problema de la disgrafía		
3	Se realizan actividades que desarrollen la psicomotricidad fina		
4	Hay alumnos con problemas de lateralidad		
5	Se realizan actividades de aprestamiento		
6	El docente hace uso del método alfabético		
7	El docente enseña utilizando el método fonético		
8	El docente hace uso del método silábico		
9	Aplica el docente el método de la palabra generadora		
10	El docente hace uso del método global		
11	Se observa debilidad en los alumnos para identificar las vocales		
12	Los alumnos confunden el sonido de las letras		
13	Utiliza el docente libros para enseñar a separar de forma correcta, una palabra en sílabas		
14	Los alumnos logran escribir palabras a través de imágenes		
15	Identifican los alumnos en sus partes mínimas una palabra, a partir de observarlas		
16	Realiza el docente dictado de palabras u oraciones		
17	El docente corrige la postura y la forma de agarrar el lápiz en el alumno		
18	El docente plática con sus alumnos acerca de los errores que comete en la escritura y lectura		
19	Registra el docente los errores que cometen los alumnos con disgrafía		
20	Revisa el cuaderno con base a indicadores preestablecidos		

*en la observación debe registrar algunos datos / sí no, no le permite hacer un mejor análisis.
- algunos números son exclusivos por (paralelo y 4º grado) y 2º y 3º?*

Anexo n° 13: Validación de instrumentos por el experto n° 3



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS**

LISTA DE COTEJO PARA OBSERVACIÓN DE LA CLASE

OBJETIVO: Conocer cuáles son las estrategias metodológicas que utilizan los docentes en el desarrollo de sus clases, beneficiando a la corrección de la disgrafía.

INDICACIONES: Responda Sí o No, según lo que observa dentro del salón de clases.

Docente: _____ Grado: _____

Fecha: _____ Hora: _____ N° de instrumento: _____

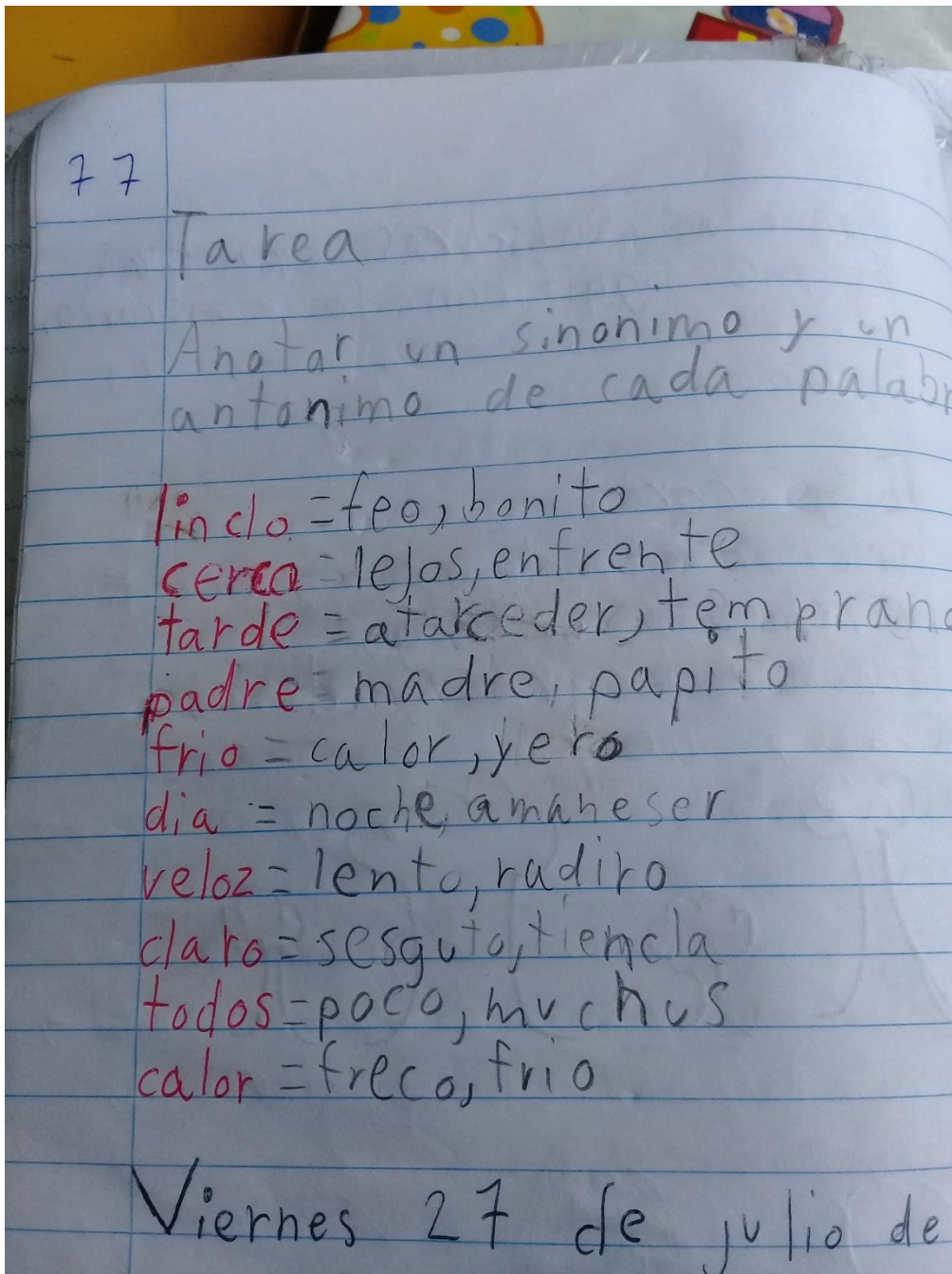
Observador: _____

N°	INDICADORES	SÍ	NO
1	Hay alumnos con disgrafía en clases		
2	Existen alumnos con alguna discapacidad física que origine el problema de la disgrafía		
3	Se realizan actividades que desarrollen la psicomotricidad fina		
4	Hay alumnos con problemas de lateralidad		
5	Se realizan actividades de aprestamiento		
6	El docente hace uso del método alfabético		
7	El docente enseña utilizando el método fonético		
8	El docente hace uso del método silábico		
9	Aplica el docente el método de la palabra generadora		
10	El docente hace uso del método global		
11	Se observa debilidad en los alumnos para identificar las vocales		
12	Los alumnos confunden el sonido de las letras		
13	Utiliza el docente libros para enseñar a separar de forma correcta, una palabra en sílabas		
14	Los alumnos logran escribir palabras a través de imágenes		
15	Identifican los alumnos en sus partes mínimas una palabra, a partir de observarlas		
16	Realiza el docente dictado de palabras u oraciones		
17	El docente corrige la postura y la forma de agarrar el lápiz en el alumno		
18	El docente plática con sus alumnos acerca de los errores que comete en la escritura y lectura		
19	Registra el docente los errores que cometen los alumnos con disgrafía		
20	Revisa el cuaderno con base a indicadores preestablecidos		

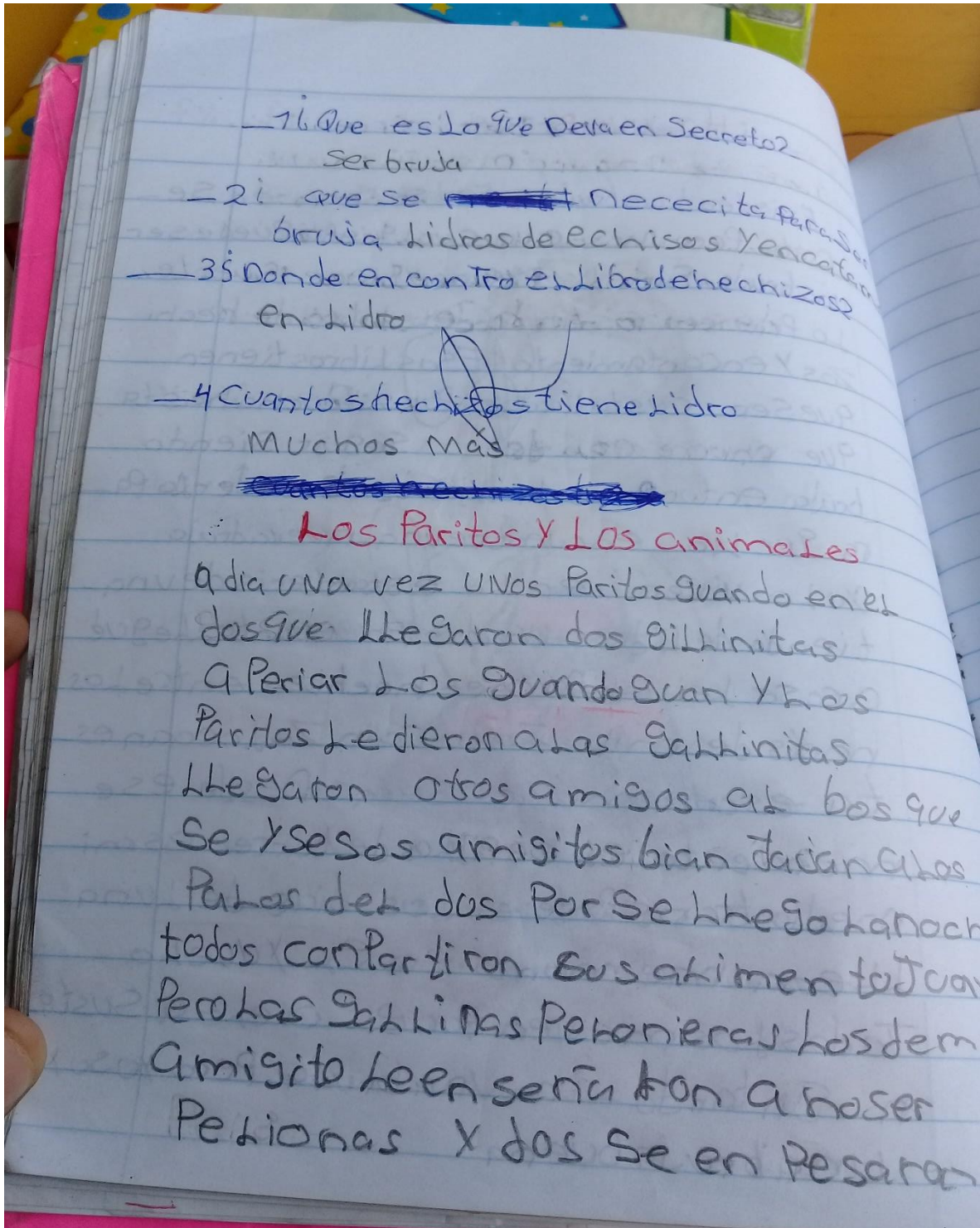
Revisado por Norma Henríquez Escobar.

[Signature] 05/08/18

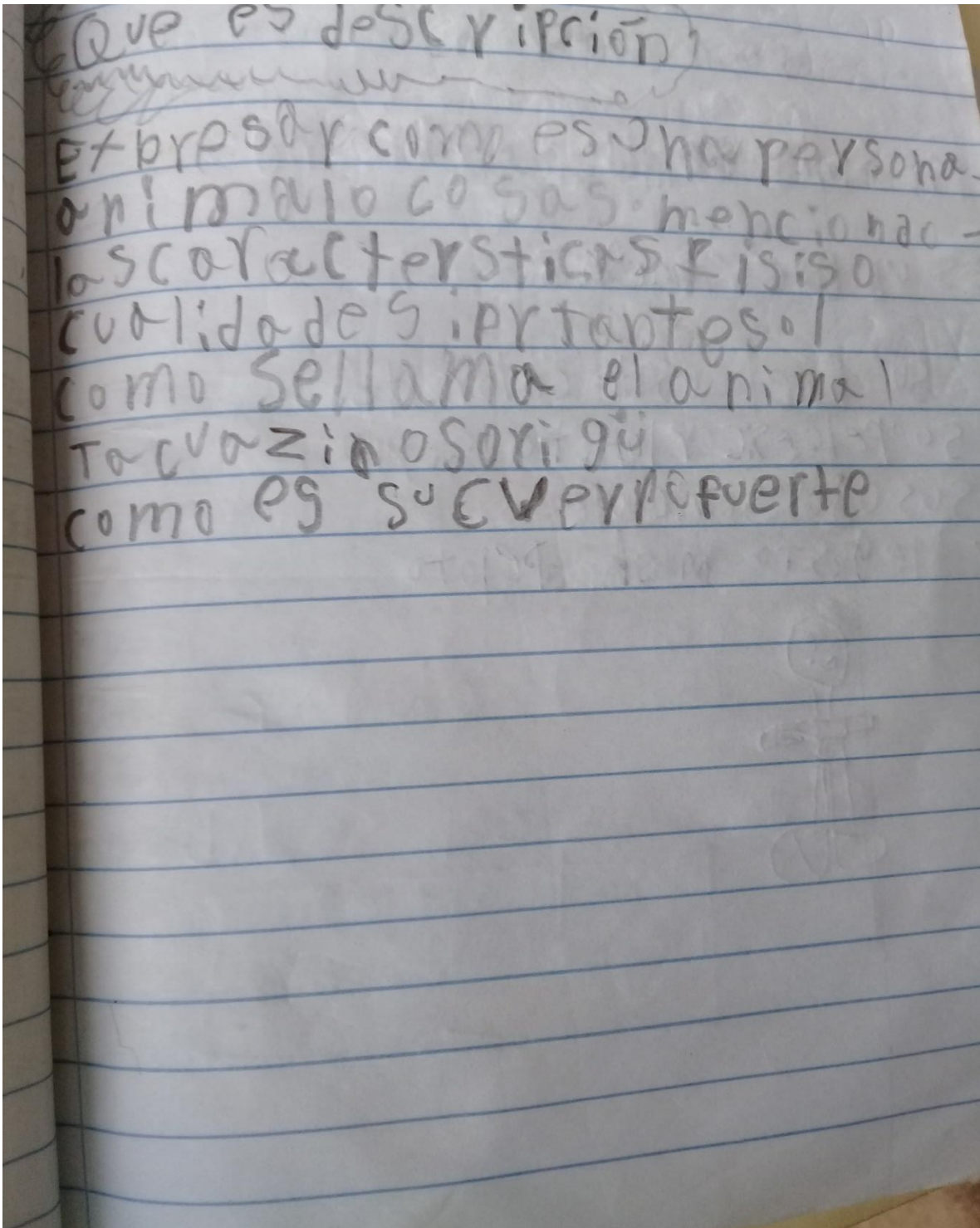
Anexo n° 14: Segunda revisión del cuaderno de Lenguaje y Literatura



Anexo n° 15: Segunda revisión del cuaderno de Lenguaje y Literatura







Anexo n° 16: Segunda revisión del cuaderno de Lenguaje y Literatura






Anexo n° 17: Segunda revisión del cuaderno de Lenguaje y Literatura

Martes 26 de junio



Escribe el nombre
a los dibujos

boca bebida sorbete

beso basureta bus

bate - barco - barge

Anexo n° 18: Triangulación de la información recolectada

Preguntas	Asesora pedagógica	Especialista	Director	Docentes		
				N° 1	N° 2	N° 3
OBJETIVO N° 1: Fundamentos teóricos						
¿Cómo identificar a los alumnos con disgrafía?	Observar los trazos de letras que hacen los estudiantes. Revisando los cuadernos, realizar dictado de palabras y oraciones.	A través de producciones escritas.	A través de la escritura y oraciones en textos.	A través del apresto y observación de trazos irregulares.	A través de la distracción que muestran, y copian rápido y cometen errores.	A través de la escritura de palabras, y revisión de cuadernos.
¿Cuáles son los errores más frecuentes que los alumnos con disgrafía presentan?	Unión de palabras, confusión de letras, tamaño de la letra.	Problemas motrices, es decir, diferencias en los trazos.	Inversión de letras y escritura no correcta.	Confunden las letras y escriben unido y separado.	Copian incompleta las palabras y confunden vocales.	Confunden las letras cuando escriben y no agrupan las palabras con la frase correcta.
¿Cómo influye el desarrollo de la psicomotricidad fina en el tratamiento de la disgrafía?	Ayuda al desarrollo mental ojo-mano, usando maquetas de aserrín, arena, sal para la enseñanza del trazo de las letras. Además, usar la técnica del	Influye para tratar un tipo de disgrafía, en la parte motora.	Permite ejercitar la escritura, lo cual genera seguridad en el alumno para hacer las cosas bien.	Ayuda a que se tengan menos errores en el proceso de la escritura.	Permite realizar trazos más acertados, y generar confianza en los alumnos.	A través de actividades como bruñido, permite que los alumnos escriban mejor los trazos de letras.

<p>¿Cómo afecta la lateralidad en el problema de la disgrafía?</p>	<p>rasgado, retorcido, bruñido, para el desarrollo de los deditos.</p> <p>Si no reconocen conceptos de izquierda, derecha, arriba, abajo, adelante y atrás; no desarrollaran la comprensión lectora, ni escrita. Además, no identifican la posición de los trazos de cada grafema.</p>	<p>No hay reconocimiento de izquierda o derecha, por lo tanto, el alumno escribe letras invertidas.</p>	<p>Cuando no se está definida, se ve reflejado en la escritura, y en la posición que ocupan para escribir.</p>	<p>A los niños les resulta difícil, ubicarse para realizar un trazo de una letra que se parece con otra.</p>	<p>Afecta bastante, porque en las letras que se parecen, los niños tienden a escribirlas de manera inversa.</p>	<p>Los niños tienen problemas con el espacio del cuaderno, y las letras no son uniformes.</p>
<p>¿En que favorece el desarrollo del apresto para la corrección de la disgrafía?</p>	<p>Aporta al desarrollo evolutivo del niño, madurez y fijación del conocimiento. Además, permite realizar actividades que benefician tener buena escritura.</p>	<p>El apresto prepara al niño para la escritura.</p>	<p>Permite detectar la disgrafía, y ayuda a cómo agarrar el lápiz, la posición del cuerpo en el pupitre.</p>	<p>Permite que la escritura se haga de manera correcta.</p>	<p>Permite repetir los trazos de las letras de izquierda a derecha, y de arriba hacia abajo.</p>	<p>Mejora la ubicación de los trazos de letras al escribirlas.</p>

OBJETIVO N° 2: Metodología utilizada por el docente

<p>¿Cómo aplicar la metodología de los métodos alfabético, fonético, silábico, palabra generadora y global para corregir la disgrafía?</p>	<p>La metodología debe ser activa, recayendo en los métodos de la palabra generadora y global, ya que con estos se logra la comprensión escrita; además, encierra a los demás métodos.</p>	<p>Debe aplicarse un método global, que implique las 4 sensopercepciones (VAKT). Además, seguir los pasos de cada método, comenzando por las letras, luego sílabas y palabras. No obstante, debe de investigarse que método se puede usar, con respecto al problema que presenta el niño.</p>	<p>Se debe aplicar de manera que los docentes sean acompañantes del proceso, ya sea lo particular a lo general o viceversa.</p>	<p>El alfabético permite explicar letras que se parecen, sus diferencias y orientaciones. El fonético ayuda a identificar el sonido de algunas letras. El silábico ayuda a formas silabas y luego palabras. La palabra generadora a través de imágenes con palabras, para sacar silabas y unir con otras que tengan similitud en cuanto a sonidos, para formar otras. Por último, el método global a través de una lección, para generar nuevas palabras.</p>	<p>El método alfabético permite llevar un orden con cada lera. El método silábico ayuda a conocer las silabas correctas que forman una palabra. El método fonético permite conocer la forma correcta, de pronunciar las letras. El método de la palabra generadora, se comienza de un solo. Por último, el método global es una parte de todo y no es bueno utilizarlo para corregir la disgrafía.</p>	<p>Aplico más el silábico, ya que ve silaba por silaba al niño. El fonético para ver la pronunciación del niño. La palabra generadora, ayuda a que se expresen. El método global a través de una oración, permite que los niños sacan artículo, pronombre, verbo.</p>
--	--	---	---	---	--	---

OBJETIVO N° 3: Deficiencia en la aplicación de métodos

¿Qué deficiencias presentan los métodos alfabético, fonético, silábico, palabra generadora y global para corregir la disgrafía?	La deficiencia la posee el docente, que aplica el método. Sin embargo, el método alfabético el nombre de la letra ya no suena igual al unirse con una vocal y equivoca al estudiante. Por otro lado, el método fonético, el estudiante se confunde con algunos sonidos de fonemas como: Q, C, K. Con el Silábico, el niño se acostumbra a deletrear y se le dificulta la lectura fluida.	Los métodos no son en sí los que presentan deficiencias en la corrección de la disgrafía, es la forma como se aplican. Sin embargo, el método alfabético no es funcional, y el método global no permite conocer a profundidad los trazos de las letras.	Existe una relación ojo, oído y mano, si el niño no mira bien, no oye bien, y tiene una dificultad motriz, cuesta con la aplicación de los métodos.	Los métodos no presentan deficiencias. Sin embargo, el método global es más complicado ya que se parte de un todo.	El método silábico hace que el niño comience a escribir por separado las palabras. El método fonético, trata que el niño pronuncie, y no le permite ir escribiendo las palabras en el mismo instante. El método global, confunde al niño por comenzar por un todo, cuando se tendría que comenzar por vocales, consonantes, sílabas y palabras.	Todos presentan deficiencias, ya que no todos son aplicables a todos los niños. Se debe aplicar el método dependiendo la necesidad y capacidad de cada niño. Además, el método global no ayuda porque todo se presenta de forma compleja al niño.
---	--	---	---	--	---	---

OBJETIVO N° 4: Formas de evaluar la disgrafía

¿Qué estrategias de evaluación, servirían en la corrección de la disgrafía?	Atención personalizada, recursos nemotécnicos, aprendizaje	Uso del método del VAKT.	Aprender haciendo, y diferentes actividades.	Observación directa a la escritura del niño.	Realizando dictado de palabras, oraciones y copia de textos grandes.	A través de los exámenes y el juego.
---	--	--------------------------	--	--	--	--------------------------------------

¿Qué instrumentos de evaluación podrían utilizarse para la corrección de la disgrafía?	kinestésico, dictados.					
	Revisión de tareas, aplicación de test, uso de láminas.	Pruebas escritas, test prolec, pruebas psicopedagógicas de lectura y escritura.	Lista de cotejo, para observar el avance de los niños.	Dibujos con letras (laminas).	Observación, en todo el momento de la clase.	Ayuda a la corrección en el espacio de las palabras, realizando pausa o un ritmo donde lleva la separación.
¿Cómo ayuda la utilización de dictados como técnica para evaluar la corrección de la disgrafía?	A través del dictado se logra observar letras invertidas como la s, dificultades de la b con la d, q y p. Además, permite que el docente corrija al observar los resultados de cada dictado.	El dictado ayuda a detectar la dificultad, para luego corregir.	Permite diagnosticar la disgrafía.	Es de beneficio para saber que alumno escribe bien, logra interpretar lo que escribe.	Se puede observar si el niño escribe bien o mal, o si ha mejorado la escritura.	Se puede ver los errores que el niño comete y corregir en el momento.
¿Cómo ayuda la revisión de cuadernos, como técnica de evaluación en la corrección de la disgrafía?	Se puede observar el estilo de escritura que desarrolla cada niño/a y los errores respectivos. Además, se puede	Sirve para corroborar la problemática del niño y ver la frecuencia de los errores.	Ayuda a tener seguimiento y control de los alumnos disgráficos.	Ayuda a que el error no quede olvidado, y permite que el alumno corrija en el momento.	Ayuda a identificar si el alumno tiene problemas, y necesita más atención.	El semáforo, para indicar donde las palabras van a ir unidas, y donde van a ir separadas. El color rojo

<p>¿Qué otro tipo de técnicas de evaluación servirían para corregir el problema de la disgrafía?</p>	<p>corregir caligrafía, ortografía y gramática.</p> <p>En primer grado, partir de los estudios psicogenéticos. Además, mantener el aula con un ambiente letrado. En segundo grado, producción de textos cortos como: adivinanzas, trabalenguas, etc. Tomando en cuenta una buena escritura. En tercer grado, producción de textos más grandes como fabulas, diálogos sobre situaciones cotidianas, cartas familiares, etc.</p>	<p>Actividades para corregir de segmentación, separación.</p>	<p>Si es una dificultad o una deficiencia, así es la técnica que se va a utilizar para evaluar. Pero se pueden presentar figuras a los niños, para que distingan el sonido de una letra con otra parecida, y darle seguimiento de cómo han avanzado.</p>	<p>Copias de lectura corta, y señalar las palabras que ha escrito mal para que las vuelva a escribir a parte.</p>	<p>Que repita la letra hasta que aprendan la manera de escribirla correctamente, que identifique las diferencias entre letras como por ejemplo la t o f.</p>	<p>significa escribir unido, en amarillo una pequeña pausa.</p>
--	--	---	--	---	--	---