

Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Propuesta de intervención a partir del método Montessori para niños con dificultades en la escritura.

Trabajo Fin de Grado

Grado en Educación Primaria: Mención Audición y Lenguaje.

Autora: Sara Alonso Domínguez

Tutora: María Aránzazu Rosa Polo Margareto

(Departamento de Psicología)

RESUMEN

Las metodologías de enseñanza-aprendizaje, en las aulas de apoyo, son en la actualidad imprescindibles y es muy importante, en muchas ocasiones, trabajar bajo el influjo de la filosofía del aprendizaje por descubrimiento, en un ambiente natural y desde una perspectiva lúdica y motivadora. El presente trabajo diseña una propuesta de intervención en el aula de Audición y Lenguaje fundamentado en el método expuesto por María Montessori, para trabajar con alumnado con dificultades en la escritura en el primer curso de Educación Primaria. El trabajo comienza con una fundamentación teórica sobre el origen de la escritura, las dificultades, su sintomatología, tipos y causas. Posteriormente se realiza una explicación del método utilizado y la presentación de la propuesta de intervención con sus objetivos, recursos, metodología y actividades.

Por último, finaliza con las conclusiones y los resultados de la propuesta de intervención.

PALABRAS CLAVE

Dificultades de la escritura, disgrafía, disortografía, motricidad, metodología, María Montessori.

ABSTRACT

The teaching-learning methods that are used in supporting courses are nowadays essential and it is very important to work, in many occasions, under the influence of the discovering philosophy, in a natural environment and from a playful and motivating perspective. This work designs a proposal of intervention at Audition and Language course, based on Maria Montessori's method, by working with the students that have some writing difficulties at school. The work starts with grounds of the origin of writing, its difficulties, symptomatology, the different types of writing and causes. Afterwards, it describes the method and gives a proposal of intervention with its aims, resources, methodology and activities.

Finally, it ends with the conclusions and the results of the proposal.

KEYWORDS

Writing difficulties, dysgraphia, dysorthographia, mobility, methodology, María Montessori.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	4
2.	OBJETIVOS	4
3.	JUSTIFICACIÓN DEL TEMA	4
	3.1 Vinculación con las competencias del título	5
4.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	7
	4.1 Orígenes Y CONCEPTO de escritura	7
	4.2 Etapas en el aprendizaje de la escritura	8
	4.3 Habilidades y procesos de escritura	10
	4.5 Dificultades de aprendizaje de la escritura	13
	4.6 Sistemas de aprendizaje de la escritura	19
5.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	22
	5.1 Objetivos.....	22
	5.2 Destinatarios, recursos y temporalización	23
	5.3 Evaluación	23
	5.4 Actividades	24
	5.6 Resultados.....	27
7.	CONCLUSIONES	28
8.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	29
	ANEXOS.....	32

*“Libres son quienes crean, no quienes copian,
y libres son quienes piensan, no quienes obedecen.*

Enseñar, es enseñar a dudar”

Eduardo Galeano (1940-2015)

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente, frente a los sistemas tradicionales, las metodologías innovadoras son imprescindibles dentro del sistema educativo. Dichas metodologías resultan un proceso novedoso, con posibles adaptaciones, sin la necesidad de limitar la actividad docente, sino que se complementan con los alumnos y las herramientas tradicionales para que resulten más eficaces. Concretamente en las aulas de apoyo, como es el caso de las de Audición y Lenguaje, se precisa de la innovación en los sistemas de enseñanza-aprendizaje, otorgando un gran peso al aprendizaje cooperativo y por descubrimiento.

Partiendo de la metodología Montessori, se plantea una propuesta de intervención con el objetivo de mejorar los resultados académicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje motriz, sensorial y lectoescritor. Se pretende fomentar el uso de las metodologías activas en el ámbito educativo y por ello se van a ofrecer recursos didácticos en el aula de Audición y Lenguaje respecto a la escritura.

2. OBJETIVOS

El objetivo general de este trabajo es desarrollar una propuesta de intervención a partir del método Montessori, para niños con dificultades en la escritura, trabajando la lectoescritura, la motricidad y los sentidos. Además, los objetivos específicos son los siguientes:

- Realizar una revisión bibliográfica sobre las dificultades y trastornos de escritura.
- Elaborar recursos didácticos que ayuden a superar las dificultades de la escritura.
- Aumentar la confianza y motivación de los alumnos.
- Fomentar el aprendizaje cooperativo en el aula.
- Diseñar, una propuesta de intervención para el alumnado con necesidades educativas especiales.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) tiene como objetivo el diseño de una propuesta de intervención con alumnos de 6 años que presentan dificultades con la escritura. Dicha propuesta se fundamenta en la metodología de María Montessori, que enfatiza el aprendizaje por descubrimiento, en un ambiente natural y desde una perspectiva lúdica y motivadora.

Escribir es muy importante para la adquisición de la cultura, conocimientos y técnicas de la sociedad en la que vivimos. Se trata de una actividad compleja que implica múltiples operaciones y conocimientos y, requiere del dominio de elementos conceptuales, lingüísticos y motores. De modo que conocer estas dificultades, es de suma importancia para quienes desarrollan su actividad profesional con niños que no saben escribir bien, porque no han desarrollado correctamente esta destreza. Aunque los niños, en general, son capaces de acceder sin problemas al dominio de la escritura, en la escuela existen sujetos con dificultades en dicho ámbito, a los cuales, se les han aplicado diversas técnicas que son diferentes desde el punto de vista teórico, metodológico, etc.

Durante el periodo de prácticas, se ha podido observar que, en los primeros dos años de la etapa de Educación Primaria aparecen estos problemas porque la adquisición de conocimientos se basa en la lectura y la escritura. Los niños que van más atrasados se frustran por las constantes correcciones, lo que disminuye su motivación a la hora de hacer las actividades de los libros.

Dado que, como alumna de prácticas mis funciones era apoyar a los alumnos (corregir las faltas, ayudar a escribir correctamente usando diferentes técnicas...), pero siempre desde el conocimiento adquirido en la carrera, este tema suscita mi interés, y he decidido estudiar más sobre el mismo, para formarme en este tipo de problemas y desarrollar metodologías que disminuyan la frustración y aumente la motivación en niños con estas dificultades.

3.1 VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Teniendo en cuenta el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, establece la ordenación de las enseñanzas universitarias, y recoge que los estudiantes del título de Grado en Educación Primaria, y el Decreto 26/2016 de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, deben desarrollar una serie de competencias generales:

1. Que los estudiantes demuestren tener y saber conocimientos en un área de estudio apoyándose en libros de texto. Esta competencia se concreta con el conocimiento y comprensión para la aplicación de los siguientes aspectos:
 - Principios y procedimientos aplicados en la práctica educativa.
 - Principales metodologías de enseñanza-aprendizaje.

2. Saber aplicar los conocimientos al trabajo de forma profesional y tener las competencias que se manifiestan argumentando y resolviendo problemas dentro del área de estudio. Se concreta en el desarrollo de las siguientes habilidades:
 - Reconocer, programar, proceder y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
 - Analizar y argumentar la toma de decisiones en los contextos educativos.
 - Integrar la información necesaria para resolver problemas educativos empleando recursos colaborativos.

3. Desarrollar habilidades de aprendizaje para comenzar estudios posteriores con un alto grado de autonomía. La concreción de esta competencia implica el desarrollo de:
 - Adquirir estrategias y técnicas de aprendizaje autónomo.
 - Conocer, comprender y dominar metodologías y estrategias de autoaprendizaje.
 - Fomentar la iniciativa, la actitud de innovación y la creatividad en la profesión.

Según la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Primaria las competencias a adquirir son las siguientes en relación con la **mención de Audición y Lenguaje**:

1. Conocer las estrategias de intervención, métodos y técnicas de evaluación de los trastornos de la lecto-escritura.

Para elaborar el presente trabajo se ha investigado sobre diferentes estrategias, metodologías y técnicas de evaluación adecuados para trastornos de la lecto-escritura.

2. Ser capaz de evaluar los planes de trabajo individualizados, introduciendo ajustes en la intervención.

La intervención se ha hecho teniendo en cuenta que los niños son diferentes, de modo que, siempre se hacen adecuaciones personales en la intervención para ajustarse a ellos.

3. Ser capaz de planificar la evaluación-intervención y aplicar los instrumentos y técnicas de evaluación-intervención en los trastornos de la lecto-escritura.

En la propuesta, se ha planteado una evaluación-intervención utilizando diferentes metodologías y estrategias que garanticen su buen desarrollo.

4. Participar eficazmente en procesos de mejora escolar dirigidos a introducir innovaciones que promuevan una mejor respuesta educativa a la diversidad del alumnado.

A la hora de planificar la metodología, se introducen innovaciones dirigidas al alumnado con problemas de lecto-escritura que garanticen la participación, la motivación y el éxito escolar.

5. Ser capaz de determinar las necesidades educativas de los distintos alumnos, definiendo ámbitos de actuación prioritarios, así como el grado y la duración de las intervenciones, las ayudas y los apoyos requeridos para promover el aprendizaje de los contenidos.

En el Aula de Audición y lenguaje se tiene en cuenta que las clases tienen que ser cortas y respetar los ritmos de aprendizaje para no frustrar al alumnado.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 ORÍGENES Y CONCEPTO DE ESCRITURA

El lenguaje escrito, como representación del lenguaje oral, tardó miles de años en desarrollarse, siendo uno de los grandes logros de la Humanidad. Según Olson (1977), el lenguaje oral es la habilidad que nos hace humanos y el lenguaje escrito, en cambio, nos hace civilizados ya que proporciona la oportunidad de tener un instrumento imprescindible para desarrollar la Ciencia, Literatura, e incluso, la Historia. Además, supuso la transformación de las formas educativas permitiendo pasar de la transmisión oral a la transmisión escrita. Por su parte Vygotsky (1979) señala que, las operaciones con signos están ausentes en los animales inferiores mientras que, los seres humanos, buscaron ir más allá creando un sistema de signos que es un producto de su desarrollo mediante la interacción social. Ahora bien, según Gelb (1976), la evolución de pasar de la representación gráfica al sonido sucedió cuando aparecieron las escrituras logográficas¹, donde, cada carácter, hace referencia a una unidad de significación. Después, aparecieron las escrituras silábicas y, finalmente, surgió la representación alfabética de los sonidos (fonemas). Los sistemas logográficos conllevan menos trabajo cognitivo, ya que, una vez se conocen unos pocos símbolos se pueden representar todas las demás palabras, en cambio, los sistemas alfabéticos exigen más trabajo debido a la abstracción que requieren.

En los sistemas alfabéticos, como en la Lengua castellana, según Just y Carpenter (1987), deben conocerse las propiedades gráficas de los caracteres, las convenciones de la escritura, y el nivel de relación entre lenguaje escrito y hablado (fonemas, sílabas o morfemas). En cuanto a las propiedades gráficas de los caracteres, cabe destacar que algunos de ellos demandan discriminaciones visuales finas, la coordinación grafomotora y la memorización de los patrones motores que conllevan. Los niños deben aprender la distribución y combinación de los caracteres, la dirección de la escritura (de izquierda a derecha), y que las palabras están separadas por espacios.

¹ **Escritura logográfica:** sistema de escritura donde cada símbolo representa toda una palabra. (Bustos, 2009)

La Real Academia Española (R.A.E., 2017) define la escritura como: “*representar las palabras o las ideas con letras u otros signos trazados en papel y otra superficie*” por lo que, escribir, es algo más que la transcripción de sonidos a signos gráficos pues implica ser capaz de escribir no solo palabras sino textos. La verdadera función de la escritura es comunicar un mensaje por escrito.

Según Monserrat Correig (2010), el hecho de escribir se basa en dos funciones. En primer lugar, reproducir las letras en un papel que se ajusta a la función motora necesaria para la ejecución de las letras, es decir, la caligrafía. Para aprender a escribir, los niños deben alcanzar destrezas motoras ya que supone ser capaces de controlar los movimientos finos de mano y dedos. Y, en segundo lugar, transcribir mediante signos el lenguaje hablado, es decir, la acción de relacionar cada fonema del lenguaje oral con su correspondiente grafía. Al comienzo del aprendizaje de la escritura, la atención se centra en la enseñanza de la correspondencia de grafemas, comenzando con las letras más sencillas (vocales) y continuando con la combinación de las consonantes con las vocales.

Para Lebrero Baena (2015), escribir involucra diversos procesos mentales, cognitivos y afectivos que envuelven a todo el cerebro. Esto supone conocer los códigos del lenguaje (fonemas, grafemas, palabras), saber convertir los fonemas en grafemas, conocer el sistema grafémico, disponer de una habilidad psicomotriz, una capacidad visoespacial que permita distribuir, juntar y separar palabras, etc.

4.2 ETAPAS EN EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA

Las hermanas Lebrero (1998), muestran las etapas por las que pasa un niño a la hora de aprender a escribir desde el punto de vista grafomotriz, psicológico o de expresión plástica. A continuación, se describe cada una de ellas.

1. **Motórica:** desde los 16 meses, los niños, realizan movimientos incontrolados, libres y espontáneos. Son capaces de realizar garabatos (manchas, figuras y formas) siempre y cuando se les proporcionen instrumentos para su ejecución como expresión de un lenguaje icónico.
2. **Perceptiva:** a partir de los 2 años, los sujetos, tienen mayor precisión en su ejecución motriz fina y forman trazos que se aproximan a los componentes de las letras (curvas, palotes, puntos...). Sin embargo, no siguen un orden sobre una línea, ni la orientación izquierda-derecha.
3. **Representativa:** a los 3 años, aparece la pseudoescritura y representan el medio que les rodea teniendo un significado para ellos. Se encuentran en la etapa del garabateo y, son capaces de crear trazos rectos, circulares, cuadrados, rectángulos, espirales etc.

4. **Ideográfica:** a los 4 años, comienza la fase de iniciación gráfica. Los niños empiezan a utilizar la unidad significativa del lenguaje y a elaborar ideogramas en base a la idea que hayan imaginado anteriormente, es decir, representan una idea preconcebida.

Otros autores añaden que a partir de los 4 años hay tres etapas que se denominan: pictográfica, fonética y transición. En la etapa **pictográfica**, el sujeto, utiliza pictogramas representando fenómenos, situaciones y características de diversos objetos. Después, en la **fonética**, gracias a la idea que tiene del alfabeto, asocia letras y sonidos que va organizando hasta ser capaz de utilizarlas. Por último, en la etapa de **transición**, comienza a enfrentarse al mensaje escrito, interpreta el significado de lo que tiene delante y considera los nombres de los objetos que se representan en el texto.

Siguiendo el planteamiento de las hermanas Lebrero, el aprendizaje del lenguaje escrito es una tarea compleja, pero alrededor de los 6 años, el niño alcanza el grado de madurez necesario para aprender a escribir correctamente. Estudios pedagógicos y psicológicos, afirman que esta edad está considerada como la más apropiada para aprender a escribir. Pero, hasta afianzar el proceso de escritura y automatizarlo, debe pasar por tres fases diferentes: Entre los **6 y 7 años**, se resuelven problemas de direccionalidad rotacional, del tamaño de las letras, de la situación espacial dentro de las coordenadas generales de las grafías, etc. Y como resultado se escribe pausadamente, letra a letra y mirando el modelo a menudo. Posteriormente, se resuelven los problemas ortográficos y de puntuación simples. Pero, es a partir de los **9 años**, cuando los niños están capacitados para escribir al dictado, aunque su ortografía aun sea insegura por lo que les cuesta escribir libremente. Por último, a los **11 años** se alcanza la rapidez y la fluidez lingüística, y se resuelven los problemas ortográficos y de puntuación complejos. Surge así, la escritura espontánea, que es diferente en cada ser humano. En esta etapa la escritura está casi automatizada y los alumnos tienden a cambiar el tipo de letra.

Por otro lado, en las investigaciones hechas por Teberosky y Ferreiro (1991) proponen en el desarrollo de la escritura dentro de la etapa de Infantil, las siguientes fases.

1. **Escritura indiferenciada:** al inicio del proceso no diferencian las grafías de los dibujos, de modo que hacen el mismo garabato para dibujar algo o escribirlo.
2. **Escritura diferenciada:** son capaces de copiar letras que ven siguiendo un modelo, pero no tienen consciencia de lo que escriben.
3. **Etapas silábica:** las relaciones entre el sonido y las palabras empiezan a instaurarse, pero identifican la sílaba, representándola con una sola letra que suele ser alguna vocal y que tenga mayor sonoridad para ellos.
4. **Etapas silábico-alfabética:** las correspondencias entre sílabas empiezan a establecerse, pero a la hora de escribir, al no segmentar todos los elementos sonoros que componen la palabra, dejan sin escribir alguna letra.

5. **Etapa alfabética:** están capacitados para reconocer la correspondencia alfabética de los sonidos de las palabras, aunque todavía necesitan aprender la ortografía correcta de las palabras.

4.3 HABILIDADES Y PROCESOS DE ESCRITURA

A la hora de escribir, se emplean dos **procedimientos**. Por una parte, la **producción de palabras aisladas** o **procesos léxicos** y, la **producción de un texto** con intención comunicativa o composición, que tiene un nivel de complejidad superior. El fin de la escritura es conseguir la habilidad de crear un texto coherente destinado a otras personas o audiencia, por ello, conlleva el desarrollo de cinco **habilidades** que configuran los requisitos para una correcta escritura. A continuación, se analiza cada una de ellas.

4.3.1 Habilidades de escritura

En primer lugar, destaca la habilidad relacionada con el **desarrollo motor** que es indispensable para el aprendizaje de la escritura porque está ligado a la ejecución motriz y al trazo. Por otra parte, es necesario desarrollar la **percepción** auditiva, visual y espaciotemporal, que permite que los sonidos de los fonemas se discriminen adecuadamente, que se retengan los datos sonoros para analizarlos y transcribirlos, diferenciar los grafemas en función de las características visuales y comprobar la adecuación fonema-grafema. Todos estos aspectos son importantes a la hora de escribir tanto en copia como en dictado. También, son muy importantes las **habilidades lógico-intelectuales** para adquirir el código grafo-fonético y para segmentar en grafemas-fonemas. Se trata de conocer y distinguir los fonemas, sílabas y palabras, para decodificar la cadena hablada. Por su parte las **habilidades lingüísticas** relacionadas con la morfosintaxis y la semántica favorecen la elaboración de textos. La morfosintaxis es el conjunto de reglas y los elementos que dan sentido a la oración, la semántica, en cambio, se ocupa del significado de las palabras, oraciones y textos. Finalmente, los **aspectos afectivo-emocionales** son muy significativos ya que no basta con conocer la ortografía de una palabra, sino que se necesita representarla, correctamente, pues la grafía también depende del estado de ánimo en el que se encuentre el escritor. Además de estas habilidades, en la escritura están implicados diferentes procesos psicológicos y motores que serán explicados a continuación.

4.3.2 Procesos psicológicos implicados en la escritura

Existen diversos procesos cognitivos implicados en la escritura. **Los módulos de planificación** (planifican la finalidad y el contenido del mensaje), los **módulos sintácticos** (permiten escribir el texto, ajustándose a unas reglas gramaticales y al estilo dependiendo del objetivo que se persiga), los **motores** (movimientos relativos de cada alógrafo donde se especifican las secuencias, dirección, tamaño de las letras, rasgos, etc.) y los **léxicos**, (seleccionan

las palabras adecuadas para obtener una estructura léxica correcta). Para escribir correctamente, hay que emplear dos vías o rutas:

1. Vía fonológica, indirecta o no léxica.

Utiliza las reglas de correspondencia fonema-grafema que implica tener desarrollada la habilidad para segmentar las palabras orales en las unidades que las componen, es decir, en fonemas y, además, establecer un vínculo con sus grafemas correspondientes. Esta vía es esencial a la hora de aprender a escribir y escribir pseudopalabras.

También, su uso asegura el éxito en las lenguas transparentes (las correspondencias grafema-fonema son exactas), pero en el caso de las lenguas semitransparentes (las correspondencias grafema-fonema son casi exactas) como el español o en las lenguas opacas como el inglés, sería insuficiente para escribir correctamente. Los niños que tengan alterada esta ruta tendrán dificultades para escribir palabras que suenan igual, pero se escriben con ortografía diferente (kastivo), palabras irregulares (jallogüín) y palabras homófonas (vino/bino).

2. Vía ortográfica, directa, visual o léxica.

Recurre al almacenamiento de las representaciones ortográficas de las palabras que han sido procesadas anteriormente en el almacén léxico ortográfico o grafémico. Para tener almacenada dicha representación ortográfica es necesario haberla leído, de modo que cuanto más experiencia lectora se tenga, mayor número de palabras tendrá almacenadas. Esta vía es muy importante para escribir palabras con ortografía arbitraria, palabras irregulares y para diferenciar las palabras homófonas, porque accede directamente a la forma de la palabra previamente almacenada. Pero en este tipo de representación, puede haber errores ortográficos por no precisar de transcripción fonema-grafema, por lo que podría escribir “faiv” en lugar de “five”, “blu” en lugar de “blue”, “ola” en vez de “hola”, etc.

Ruta fonológica	Ruta ortográfica
<ul style="list-style-type: none"> • Usa las reglas de correspondencia fonema-grafema para escribir las palabras completas. • Ejemplo: /caseta/ → /c/, /a/, /s/, /e/, /t/, /a/ → caseta 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el almacén donde se encuentran almacenadas las representaciones de las palabras ya procesadas anteriormente. • Ejemplo: /Kamelo/ → kamello, kameyo, cameyo, camello

Imagen 1. Tipos de rutas (Creación propia).

En cuanto al desarrollo de la escritura de palabras, existen tres fases (Uta Frith, 1985):

1. **Logográfica:** se reconocen y se escriben pocas palabras como nombres u objetos que les resulten familiares. No se considera escritura ya que son dibujos y los signos gráficos no son considerados como símbolos de los sonidos.

2. **Alfabética:** se asocian los fonemas con los grafemas y se aplican las reglas de correspondencia fonema-grafema. En esta fase se cometen muchos errores (sustitución de un grafema por otro, de omisión, adición o inversión del orden).
3. **Ortográfica:** se escriben muchas palabras sin necesidad de aplicar las reglas ortográficas ya que se han formado y almacenado los patrones ortográficos, y las reglas de conversión fonema-grafema se han automatizado.

4.3.3 Procesos motores implicados en la escritura

Para Brueckner y Bond (1986), los niños, sienten desde pequeños la necesidad de la escritura como medio de expresión, siendo esta la única destreza motora que se desarrolla al progresar en su vida escolar. También, Defontaine (1979), propone que escribir es un medio de expresión para la creatividad del niño que precisa de un cierto nivel psicomotor y mental, la integridad de los receptores visuales y sonoros, la buena motricidad, el buen esquema corporal y espacial, y una buena lateralidad que es difícilmente accesible antes de los cinco años.

Según Monedero (1984), la escritura es la conversión del lenguaje en gestos motrices que no se dejan al arbitrio del escribiente, sino que deben ser previamente admitidos como tales. Solo de esta manera es posible que lo escrito tenga un valor de comunicación interpersonal. Por ello, para escribir es necesario tener una buena coordinación grafomotora fina y hacer correctamente la forma, dirección, secuenciación y los trasgos de las letras.

Collado (2005), define la **motricidad** como la capacidad del ser humano de generar movimientos coordinados y sincronizados entre todas las estructuras que intervienen en el mismo. En cambio, para Baracco (2011), es el dominio que se ejerce sobre su propio cuerpo. Es algo integral ya que intervienen todos los sistemas y va más allá de la reproducción de movimientos y gestos, involucra la espontaneidad, la creatividad, la intuición, etc.

Así pues, en el ámbito educativo, la motricidad debe tenerse en cuenta y se debe prestar mucha atención a la misma, ya que, su finalidad es la de adquirir las destrezas y habilidades en los movimientos (de manos como de dedos) que generen una correcta elaboración de la escritura. De este modo, la ejecución motriz de la escritura debe asentarse en la maduración del sistema nervioso central y periférico, y en un cierto grado de desarrollo psicomotor general. La tonicidad y la coordinación de los movimientos deben estar suficientemente desarrolladas para hacer posibles los fines y actividades de las manos y de los dedos.

Para Vayer (1977), la escritura es un acto neuro-perceptivo-motor, que necesita desarrollar una serie de destrezas. Concretamente:

1. **Capacidades psicomotoras generales:** implica control neuromuscular, la coordinación óculo manual y la organización espaciotemporal.
2. **Coordinación funcional de la mano:** hace referencia a la independencia del brazo y manos, los dedos y la presión sobre los objetos.

3. **Hábitos neuromotrices correctos y bien establecidos:** se tiene en cuenta la visión y la transcripción de izquierda a derecha, la rotación a la hora de trazar las letras y el mantenimiento del objeto con el que escribe.

4.5 DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA

Arranz Rico (2013) define las **dificultades de aprendizaje** como: “*un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos, manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de la capacidad para entender, hablar, leer, escribir, razonar o para las matemáticas*”.

Centrándonos en las **dificultades de la escritura**, según diversos autores, se trata de trastornos que se fundamentan en errores de deletreo, sintaxis, estructuración o puntuación de frases, o en la organización de párrafos. Pero, no está dentro de esta clasificación, si se muestra la existencia de un retraso mental, una insuficiente escolarización, déficit visual o auditivo, y alteración neurológica.

Defior y Ortúzar (1993) afirman que, en la etapa de Primaria las dificultades de aprendizaje de la escritura podrían oscilar de un 4 a 10%. Por tanto, teniendo en cuenta que la lectoescritura es una adquisición básica y fundamental para los aprendizajes posteriores, las dificultades en ese ámbito obstaculizan el progreso escolar de estos niños en todas las áreas (Lengua y Literatura, Matemáticas, Ciencias, etc.). Además, tiene efectos a largo plazo pues daña el autoconcepto y autoestima de los niños perjudicando sus relaciones sociales y la toma de decisiones.

En los siguientes apartados se consideran las dificultades de escritura que aparecen en la etapa de Primaria, es decir, la disgrafía y la disortografía. Según Valero Jiménez (2011) la disgrafía es una alteración de la escritura que está relacionada con los trastornos perceptivo-motores, mientras que, la disortografía, se caracteriza por una escritura con un gran número de faltas, que se muestra una vez adquirido el aprendizaje de la lectura y la escritura.

4.5.1 Disgrafía

Las dificultades de escritura, **disgrafías**, se caracterizan por una dificultad en la adquisición de la escritura sin la existencia de una razón para ello. Según Gallego Ortega (2006), es la dificultad de aprendizaje que afecta a la calidad del trazado gráfico de la escritura. Sin embargo, Rivas y Fernández (2005) concluyen que es un trastorno del aprendizaje que genera dificultades en el trazado gráfico que surge en niños con una inteligencia normal, sin la existencia de lesiones cerebrales, ni problemas sensoriales, ni carencias socioculturales. En definitiva, son trastornos de naturaleza funcional, de modo que, a la hora de hacer un diagnóstico es preciso tener en cuenta las siguientes características:

1. La capacidad intelectual de los sujetos.
2. La ausencia de daños sensoriales, traumatismos motóricos.
3. La estimulación cultural y pedagógica.
4. La ausencia de trastornos neurológicos graves.

También, Ajuriaguerra y cols. (1984) defienden la naturaleza de este trastorno como funcional y mantienen la idea de que, los niños, muestran una escritura imperfecta a causa de las dificultades en el trazado gráfico, sin necesidad de un déficit neurológico o intelectual. Según Auzías (1981), no se debe hacer un diagnóstico hasta que el sujeto tenga más de los siete años porque hasta entonces esta alteración de la escritura no comienza a tomar cuerpo.

a) SINTOMATOLOGÍA

En general, el sujeto disgráfico se caracteriza por una serie de signos o manifestaciones secundarias que acompañan a las primarias. Concretamente, las **primarias** se caracterizan por:

- **Tamaño de las letras:** excesivamente grandes (macroescritura), o muy pequeñas (microescritura). En el primer caso, por movimientos extraños de los brazos o por coger el lápiz muy alto y, en el segundo, por movimientos siniestros de los dedos o por sostener el lápiz muy abajo.
- **Forma de las letras:** resultan irreconocibles siendo “abombadas” o “crispadas” por el movimiento gráfico, tamaño, inclinación o espaciado.
- **Inclinación:** se observa una enorme inclinación del papel de alineación o renglón como a nivel de la letra.
- **Espacio entre las letras o palabras:** aparecen desunidas o muy amontonadas.
- **Trazos:** la presión que se ejerce sobre el lápiz genera trazos muy gruesos o muy suaves, casi invisibles.
- **Enlaces entre las letras:** uniones inapropiadas entre las letras debido a los movimientos de la muñeca o al desconocimiento de los grafemas.
- **Tachones y borraduras:** genera un texto estéticamente inapropiado e inteligible.
- **Márgenes irregulares:** se refiere a la desorganización superior, inferior y lateral de la página, donde no se obedecen los límites del papel.

Por otro lado, las **secundarias** acompañan al grafismo defectuoso, y se determinan por poseer una postura gráfica incorrecta, un soporte inadecuado, una deficiente presión y un ritmo escritor muy lento o muy rápido.

b) TIPOS

En cuanto a los tipos de disgrafías, cabe diferenciar entre las adquiridas (causadas por lesiones neurológicas) y las evolutivas (no tiene causa concreta). Las primeras se definen como la pérdida de los procesos de escritura adquiridos con anterioridad debido a una lesión neurológica y según Cuetos (1991), se clasifican de la siguiente manera:

- **Procesos de planificación:** las lesiones se encuentran en el área frontal izquierda anterior a la zona del lenguaje, de modo que se crean dificultades para planificar qué quieren decir o escribir.
- **Agramaticales o sintácticas:** los errores se producen en las estructuras que conforman el orden de una oración, omisiones, morfemas flexivos....
- **Periféricas:** la lesión se encuentra en los procesos posteriores al acceso léxico e implican trastornos motores.
- **Centrales:** alteración en una o en ambas vías para acceder al léxico. Afectan a la producción escrita de las palabras y se clasifican según la vía al léxico afectada en:
 - ✓ **Fonológica:** los mecanismos de conversión fonema-grafema se ven afectados, de modo que se encuentran dificultades a la hora de escribir pseudopalabras, pero, según Shallice (1981), pueden escribir palabras si tienen representación ortográfica de ellas.
 - ✓ **Superficial:** la dificultad se encuentra en los patrones ortográficos de las palabras (irregulares, homófonas o polígrafas) y solo usan la ruta fonológica.
 - ✓ **Profunda:** las dos vías de acceso al léxico se ven afectadas. Según Patterson (1981), pueden escribir al dictado, pero no comprenden el significado de lo que han escrito.

Las **Disgrafías evolutivas** se caracterizan por presentar dificultades en el aprendizaje inicial de la escritura sin que exista una razón aparente que las justifique, aun habiendo tenido una escolarización adecuada, una capacidad intelectual normal, un buen ambiente familiar, y un desarrollo emocional y motor adecuado. Según Cuetos (1991), se distinguen tres tipos: **superficiales, fonológicas y mixtas**. Las dos primeras (superficiales y fonológicas) han sido mencionadas en las disgrafías adquiridas. La tercera (mixta) es una de las digrafías más comunes en los niños, se trata del inadecuado desarrollo de una ruta que dificulta también el desarrollo de la otra. Surgen dificultades en el paso hacia la ruta ortográfica por la falta de práctica en tareas de escritura, por la baja memoria léxica y el poco uso de la lectura.

c) CAUSAS

Según Valero Jimenez (2011), la disgrafía se encuentra en la **alteración neurológica** que afecta al desarrollo de la coordinación viso-motriz, los **trastornos de la lateralidad** que afectan a la capacidad de independencia de las manos y, por último, en el **módulo emocional**, puesto que el niño cuando escribe refleja los problemas afectivos.

En cambio, teniendo en cuenta a Portellano Pérez (1985) y otros autores, la escritura, supone la combinación de la organización motora con la acción simbólica y gestual, de modo que las causas que inciden en la dificultad gráfica se agrupan en un conjunto de factores que: madurativos, caracteriales y pedagógicos.

1. **Factores madurativos:** afectan a la madurez neuropsicológica de la escritura como actividad perceptivo-motriz. Entre ellos destacan:
 - **Factores neuropsicológicos:** son los problemas de lateralidad, concretamente el ambidextrismo (uso simultáneo de ambas manos sin predominar el uso de una mano en concreto) y la zurdería contrariada (manifestación del predominio funcional del hemisferio cerebral derecho sobre el izquierdo provocando utilizar toda o parte de la mitad izquierda del cuerpo para realizar movimientos).
 - **Trastornos de eficiencia psicomotora:** tienen motricidad débil, perturbaciones del equilibrio, una edad motriz inferior a la cronológica y son hipercinéticos. Fracasan en actividades de rapidez, equilibrio y coordinación fina, sujetan mal el lápiz, su escritura es lenta y la presión es insuficiente.
 - **Trastornos de esquema corporal y de funciones perceptivo-motrices:** la dificultad se encuentra en los giros y en las inversiones de simetría. También, tienen un mal soporte del lápiz, una postura corporal inadecuada y un grafismo lento y fatigoso.
 - **Trastornos de estructuración y orientación espacial:** muestran alteraciones de la dirección, posiciones erróneas en torno a la línea base, etc.
2. **Causas caracteriales:** las tensiones psicológicas y conflictos emocionales del sujeto con una pésima calidad gráfica reflejan ciertos rasgos de personalidad que pueden determinar algunas características del grafismo siendo estable/inestable o lento/rápido.
3. **Causas pedagógicas:** en el colegio, el niño tiene que escribir de forma sistemática y se cometen diversos errores educativos que refuerzan la disgrafía. De acuerdo con Brueckner y Bond (1986), se originan por dos tipos de factores. En primer lugar, los **instructivos**, debido a una enseñanza inadecuada donde no se atiende a las características individuales, se le da importancia a la rapidez y calidez escritora, se demora el diagnóstico del grafismo, se usan materiales inadecuados, etc. En segundo lugar, los **personales**, que indican inmadurez física y motora, inaptitud para el aprendizaje de las destrezas motoras, posturas incorrectas, déficit del esquema corporal y lateralidad, etc.

4.5.2 Disortografía

La **disortografía**, es el conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra en sí y no a su trazado o grafía. Solo incluye errores en la escritura y no es necesario que se den errores en la lectura (García Vidal, 1989).

Debe dejarse de lado la problemática de tipo grafomotor y centrar la atención en la forma de transmitir el código lingüístico hablado o escrito por medio de los grafemas o letras correspondientes, respetando la asociación entre los fonemas y sus grafemas, las peculiaridades ortográficas (b o v, palabras sin h) y las reglas de ortografía.

La disortografía, alude a la dificultad de la escritura debido a problemas en la asociación entre el código escrito, las normas ortográficas y la escritura de las palabras. Aunque frecuentemente va unida a la dislexia o a la disgrafía, se debe entender como una entidad aparte.

a) SINTOMATOLOGÍA

En la disortografía, se muestra una serie de errores sistemáticos y reiterados de escritura y ortografía llegando, incluso, a no poder entender los escritos. Dichos errores pueden clasificarse de la siguiente manera:

- **Lingüístico-perceptivos:** se denominan como “*ortografía natural*” ya que son errores muy frecuentes en los primeros años de escritura.
 - ✓ Sustitución de fonemas vocálicos o consonánticos afines por el modo de articulación (f/z, t/d, p/c, etc.).
 - ✓ Omisiones de fonemas (como/cromo), sílabas (car/carta) o palabras.
 - ✓ Adiciones de fonemas (tarata/tarta), sílabas (castillollo/castillo) o palabras.
 - ✓ Inversión de grafemas dentro de sílabas inversas (aldo/lado), sílabas o palabras.
- **Errores visoespaciales:**
 - Sustitución de letras que se diferencian por su posición en el espacio (d/p, p/q).
 - Sustitución de letras similares por sus características visuales (m/n, o/a, l/e).
 - Escritura de palabras o frases en espejo.
 - Confusión en palabras que contengan fonemas de doble grafía (b/v, y/ll).
 - Confusión de los fonemas de grafía diferente según la vocal (/g/, /j/, /c/, /z/).
 - Omisión de la letra “h”.
- **Visoauditivos:** dificultades a la hora de sintetizar y asociar los fonemas y grafemas, de modo que se cambian unas letras por otras.
- **Relacionados con el contenido:** uniones de palabras (latienda), separaciones de sílabas de una palabra (ca-sa) y la unión de sílabas de dos palabras (es-tacasa).
- **En las reglas ortográficas:** no poner “m” antes de “p” o “b”, no cumplir con las reglas de puntuación, no poner mayúsculas después de punto o al iniciar un escrito, o escribir con “v” los verbos que terminan en “aba”.

b) TIPOS

Según Tsvetkova (1977) y Luria (1980), se distinguen 7 tipos de disortografía:

1. **Temporal:** dificultades en la percepción clara y constante de los aspectos fonémicos de la cadena hablada (traducción fonémica, ordenación y separación de sus elementos).
2. **Perceptivo-cinestésica:** problemas al analizar correctamente las sensaciones kinésicas que forman parte de la articulación. Esto impide repetir adecuadamente los sonidos que escucha y hace sustituciones a la hora de articular los fonemas.
3. **Cinética:** la secuenciación fonemática del discurso se ve afectada, así que se generan errores de unión-separación.
4. **Visoespacial:** problemas en la percepción de los grafemas, rotaciones o inversiones (p/b, d/q), sustituciones de grafemas con formas parecidas (m/n, o/a) y confusiones de letras de doble grafía (b/v, g/j).
5. **Dinámica:** dificultades en la expresión escrita de las ideas y en la estructuración sintáctica de las oraciones.
6. **Semántica:** alteración del significado de las palabras por el mal uso de elementos diacríticos (acentos diacríticos).
7. **Cultural:** dificultades para el aprendizaje de la ortografía o reglas ortográficas.

c) CAUSAS

Según diferentes autores consultados las causas fundamentales son las siguientes:

1. **Perceptivas:** deficiencias en la percepción y, memoria visual y auditiva. Surgen problemas para discriminar los sonidos de los fonemas, retener datos sonoros y entorpecer el recuerdo de algunas peculiaridades ortográficas. También, generan deficiencias a nivel espacio temporal que son muy importantes para la correcta orientación de las letras y la discriminación de los fonemas que tienen rasgos similares (d/d, p/q, etc.).
2. **Intelectuales:** el déficit o inmadurez intelectual determinan los errores ortográficos como no distinguir entre diversos elementos lingüísticos (la sílaba, la palabra o la frase).
3. **Lingüísticas:** articulan mal determinados fonemas o los sustituyen por otros en el lenguaje oral, de modo que a la hora de transcribir manifiestan una escritura defectuosa.
4. **Afectivo-emocionales:** el bajo nivel de motivación provoca que presten menos atención a la tarea y los errores sean más numerosos, aunque conozca la ortografía de las palabras.
5. **Causas de tipo pedagógico:** los métodos de enseñanza pueden resultar perjudiciales si no se ajustan a las necesidades del alumnado ni a los ritmos de aprendizaje.

4.6 SISTEMAS DE APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA

La enseñanza de la escritura ha sufrido, durante el final del siglo XX, cambios profundos. Aunque hoy en día siguen llevándose a cabo métodos tradicionales, se suelen combinar con metodologías más innovadoras, como la metodología Montessori que, insiste en el desarrollo de la motricidad y se basa en los periodos sensibles del niño. A continuación, se describen los principales sistemas de escritura.

4.6.1 *Sistemas tradicionales*

Existen varios sistemas de aprendizaje de la escritura. El **método silábico** enseña las consonantes respetando su pronunciación y, después, las combina con las cinco vocales (pa, pe, pi, po, pu) para finalizar enseñándolo a la inversa (ap, ep, ip, op, up). Una vez llevado a cabo este proceso, pasa a las sílabas mixtas, diptongos, triptongos hasta formar palabras de cuatro letras y construir oraciones.

En cambio, el **método fonético**, utiliza láminas con figuras que empiezan con la letra que estén estudiando, por ejemplo, si están estudiando el fonema “f”, se les enseña láminas con dibujos que empiecen por esa letra como: fruta, flauta, etc. En el caso de las consonantes, como no se pueden enseñar solas, se combinan con vocales, por ejemplo: chino, kilo, jota, yoyo. Luego, se combinan las sílabas para construir palabras (mi mama me mima). A continuación, enseña las sílabas directas, las inversas, las mixtas, las complejas, los diptongos y los triptongos.

Por otro lado, el **método alfabético** estudia las letras por su forma, yendo desde la letra hasta la palabra dándole importancia al nombre de la letra. El aprendizaje sigue un orden, el alfabético, además de combinar las consonantes con vocales para después crear palabras. Por último, el **método global** parte del aprendizaje de la lectura y escritura utilizando la palabra para llegar a sus elementos (sílabas, letras, sonidos). Es considerado como el método más natural.

Frente a estos métodos tradicionales, el **método Montessori**, se basa en la manipulación, siendo más atractivo para los niños por el hecho de tener entre sus manos objetos que representan los fonemas. Además, cada fonema está acompañado de gestos, por ejemplo, colocar la mano delante de la boca o garganta para sentir el aire que se expulsa al pronunciar “rrruído”. Entre los autores que defienden este método se encuentran los estudios de Dohrmann (2003), donde establece que los niños que han asistido a preescolar o Educación Montessori, obtienen mejores resultados en todas las áreas del currículum. Por su parte las investigaciones de Donabillea y Rule (2012), ofrecieron como resultado que los niños mejoraban en el disfrute, conocimientos y la resolución de problemas cuando se trabajaba con esta metodología. También en los estudios de Lillard (2006), se obtiene que los niños escriben historias más creativas y con un mayor desarrollo de habilidades.

Posteriormente, Lillard (2012), repite los experimentos y encontró que al aplicar este método se obtienen mejoras en la función ejecutiva, la lectura, las matemáticas, el vocabulario y la resolución de problemas sociales. Por último, Rathunde (2003), afirmó que los sujetos que habían participado en sus investigaciones eran más activos, expresaban mejor sus emociones, se mostraban más felices y relajados, etc. Como conclusión, se puede afirmar que esta metodología genera respuestas positivas en el alumnado y que fomenta el aprendizaje autónomo y motivador.

4.6.2 Metodología Montessori

La autora considera que los niños son la esperanza de la Humanidad. Ofreciéndoles la libertad en los primeros años de desarrollo, llegarían a ser adultos capaces de enfrentarse a los problemas de la vida. Defiende que, los niños desarrollan su madurez mediante el aprendizaje activo para obtener una realización plena y armónica. Su metodología se basa en el respeto hacia la autonomía del alumno e iniciativa personal, autodisciplina del alumno, la constante exploración y búsqueda de conocimientos y la adquisición básica de los grandes aprendizajes y conocimientos. Sostiene que no se debe obligar a los niños a realizar acciones por imposición, es fundamental dejar que, el niño, se desenvuelva por su propia voluntad. Por ello, la libertad es uno de los fundamentos más importantes de esta metodología, ya que desde ahí el niño descubre el medio que le rodea lo que posibilita su autodisciplina e independencia. Este método, se desarrolla siguiendo los siguientes principios:

1. **Aprovechar los periodos sensibles del niño:** los niños pueden adquirir una habilidad con mucha facilidad permitiendo ponerse en relación con el mundo externo, están predispuestos a aprender. Su naturaleza los lleva a interesarse, captar y disfrutar aprendiendo. Así pues, pasando por una etapa de preparación previa, suelen estar capacitados para aprender a leer y escribir entre los 4 y 6 años.
2. **Respetar su autonomía:** respeta los intereses de los sujetos, ya que, ellos eligen la actividad que desean llevar a cabo.
3. **Respetar su ritmo:** algunos niños necesitan más tiempo que otros para aprender, así que se les ofrece tiempo extra respetando el ritmo de aprendizaje de los mismos.
4. **Atención diversificada:** la clase se organiza según las necesidades de los niños o actividades que se vayan a desarrollar.
5. **Niños maestros:** el desarrollo de la empatía y la socialización es muy importante ya que, los niños aprenden unos de los otros. Los infantes deben respetarse, compartir, ayudarse, etc. entre ellos.
6. **Entorno propicio:** dependiendo de las necesidades de los alumnos, se organiza el espacio y las tareas de la clase. Ellos son libres de moverse por el aula y elegir libremente dónde quieren estar, siendo un área relajada, libre, armoniosa y ordenada.

Para la metodología Montessori es preciso preparar un clima adecuado, y en el aula de Audición y Lenguaje es muy importante. Estará adaptado a las necesidades del niño, ofreciendo un ambiente relajado, donde se sienta cómodo y en libertad.

A la hora de diseñar el aula, en este caso de Audición y Lenguaje, debe tenerse en cuenta lo siguiente: espacios destinados al trabajo en grupo o individual, espacios abiertos, mesas de trabajo (adecuadas al tamaño de los niños), decoración del aula (trabajos de los niños, colorido...), rincones o espacios definidos por zonas o rincones de trabajo (motricidad, escritura, lectura, descanso, música...), limpieza, orden, luminosidad, temperatura adecuada, etc. Concretamente, se propone la siguiente distribución del aula por rincones:

- **Motricidad:** es uno de los principales factores de la metodología. Comprende de actividades que requieren movimientos finos y gruesos para mejorar la escritura.
- **Lectoescritura:** dispone de actividades para el desarrollo de la lectoescritura, como una biblioteca donde hay libros para leer y cuadernos para escribir.
- **Sensorial:** actividades que usan los sentidos (oído, tacto y vista).

Por lo que respecta al material didáctico hay que señalar que es fundamental en el método Montessori, donde se diseña para un concepto y una habilidad al mismo tiempo, además, pueden utilizarse individualmente o en grupos, se basa en el juego y están adaptados a sus capacidades y necesidades. Los niños trabajan con materiales organizados en estantes visibles, manipulativos, accesibles y ordenados desde el más simple hasta el más complejo. Disponen de los materiales libremente y pueden utilizarlos el tiempo que consideren necesario. Además, al ser autocorrectivo, ante las tareas que estén mal realizadas encontrarán piezas descolocadas o espacios vacíos. Los materiales tienen en cuenta los sentidos: el tacto (tablillas, rugosidades, arena, etc.), la vista (colores, volúmenes, formas, etc.) y el oído (cajas metálicas, campanillas, canciones, etc.). Se introducen conceptos más complejos, es decir, cuando el alumno progresa, el profesor los reemplaza por materiales nuevos. En resumen, las aulas son un espacio donde se encuentran diferentes tipos de estímulos que fomentan la curiosidad, el bienestar y donde los niños aprenden con entusiasmo, alegría y motivación. Siendo un sistema educativo donde el educador es más pasivo que activo, podría decirse que, cambia totalmente el método tradicional de enseñanza y la figura del maestro se muestra como un guía o intermediario. Pero, en el aula de Audición y Lenguaje, se necesita una participación conjunta y constante entre alumno y profesor, que les orienta y acompaña (si es necesario) a llevar a cabo las diversas actividades.

El maestro, pone al niño en relación con el entorno que le rodea, observa a los sujetos en sus manipulaciones y muestra los materiales o actividades, más adecuadas, para alcanzar los aprendizajes. También, debe tener en cuenta el tema de la disciplina, es decir, el respeto a los demás, un ambiente en el que no haya ruido, la paciencia, el cuidado del material, etc.

Dentro del aula, se pueden plantear agrupaciones de alumnos para trabajar. Porque son muy favorables, ya que, al ejecutar actividades con más niños, aprenden y se corrigen entre ellos y, las dudas, pueden ser atendidas, por cualquiera de los compañeros. El que pide ayuda gana en autonomía al buscar cómo y quién puede ayudarlo a resolver su problema, y el que ayuda, gana en seguridad porque atiende y empatiza con él ya que ha pasado por la misma actividad y probablemente le surgieron los mismos problemas. El trabajo individual permite observar y evaluar el modo de ejecución de las tareas. Así como saber qué tareas gustan más a los niños y saber dónde tienen más dificultades. También, es positivo para el niño, porque al enfrentarse a las actividades de forma solitaria, desarrolla la autonomía y la confianza en sí mismo. Para finalizar respecto a la evaluación, el instrumento más significativo es la observación en el momento de la realización de las actividades (lo que dice, hace y siente el alumno). También, se evaluará si el método utilizado es útil y cumple con los objetivos establecidos.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Esta propuesta se apoya en los objetivos, contenidos y principios metodológicos de motivación, estimulación, autoaprendizaje, respeto, exploración, trabajo en equipo, etc. con el propósito de garantizar la adquisición del aprendizaje de la escritura.

5.1 OBJETIVOS

Aplicando la metodología motivadora de Montessori se intenta conseguir un aprendizaje activo por exploración sensorial mediante la repetición de las actividades hasta perfeccionarlas. Con ello se dará respuesta a las necesidades educativas del alumnado mediante la elaboración del material didáctico necesario para el desarrollo de las sesiones.

La finalidad es aumentar la autonomía de los alumnos incentivando la participación y ayuda entre iguales. A lo largo de las diferentes sesiones se pretenden alcanzar los siguientes objetivos:

- Corregir los errores en la asignación de fonema-grafema, así como en escritura de letras y frases para adquirir conciencia fonológica.
- Reforzar la motricidad de manos y dedos para desarrollar tanto al fina como la gruesa lo que permite adquirir fluidez escritora.
- Corregir la postura del escritor.

5.2 DESTINATARIOS, RECURSOS Y TEMPORALIZACIÓN

La propuesta de intervención se ajusta a las características de tres sujetos con dificultades de escritura que cursan primero de Educación Primaria. Con dos de ellos se trabajará la calidad del trazado gráfico y, con el otro, un conjunto de errores de la escritura, aunque sin problemas de grafía. Además, en todo momento, se van a reforzar diferentes aspectos motrices, sensoriales y lectoescritores. El aula está distribuida en tres rincones, y, en cada uno de ellos, habrá un número determinado de actividades que llevarán a cabo, individualmente o en grupo, empleando los recursos que se detallan a continuación. Destacar que, las TIC se han vuelto imprescindibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los recursos utilizados son:

- Tablet y ordenador.
- Pizarras.
- Armarios.
- Cajas.
- Útiles para escribir (rotuladores, lápices, gomas de borrar).
- Materiales lúdicos (letras, fichas, etc.).

La intervención se llevará a cabo, de forma semanal, al inicio del curso durante 8 sesiones, con una media de 3-4 actividades en cada una de ellas cuya duración, dependerá del progreso del niño, las dificultades que se encuentre, el estado de ánimo, etc.

5.3 EVALUACIÓN

La evaluación, se basa en la observación en el momento de la realización de las actividades (lo que dice, hace y siente el alumno). También, se evaluará si el método utilizado es útil y cumple con los objetivos establecidos. Concretamente, se evaluarán los siguientes aspectos:

- Grafomotricidad: tamaño de la letra, forma de las letras, irregularidades, inclinación, espacio entre letras o palabras, trazos, enlaces entre las letras, sustituciones, omisiones,
- Errores lingüístico-perceptivos (sustituciones, omisiones, adiciones e inversiones), visoespaciales (sustitución de letras y palabras, frases en espejo, confusión de fonemas con grafía diferente) y visoauditivos (cambio de unas letras por otras).
- Contenido (uniones de palabras, separaciones y unión de sílabas de una palabra, etc.), reglas ortográficas (reglas de puntuación, no poner mayúsculas después de punto o al iniciar un escrito etc.), organización del texto y construcciones gramaticales.
- Postura corporal a la hora de escribir, presión que se ejerce sobre el útil escritor y velocidad o fluidez en la escritura:

5.4 ACTIVIDADES

La brevedad a la hora de aplicar las actividades es muy importante, porque se trabaja con edades en las que los niños necesitan cambiar continuamente de actividad. Por ese motivo, se combinan actividades de lectoescritura con las sensoriales y las motrices teniendo en cuenta las características de los niños y su nivel de desarrollo. Se pretende que los niños se enfrenten a diferentes actividades con motivación, entusiasmo y ayudándose los unos a los otros. Por ello, se plantea seguir el siguiente orden: en primer lugar, los niños, escogerán, libremente, sus actividades preferidas a las que van a dedicar entre 10-15 minutos. Posteriormente, tendrán que ir a los otros dos rincones para realizar las actividades que les dé tiempo a hacer. A continuación, se describirán dichas actividades distribuidas por rincones:

Actividades en el rincón de motricidad

1. Separamos las semillas

Objetivos: Potenciar el agarre del útil escritor y mejorar la motricidad fina.

Desarrollo: en una bandeja llena de arroz, garbanzos y alubias, con ayuda de unas pinzas se cogen y clasifican las legumbres en sus correspondientes recipientes que serán botellas de plástico con una apertura pequeña.

2. Completa los dibujos

Objetivos: Desarrollar la motricidad fina y mejorar la grafomotricidad.

Desarrollo: en una caja se dispone de fichas con dibujos que están hechos con líneas quebradas (horizontales, verticales, curvas, etc.) que deben trazarse. ANEXO I

3. Recortar

Objetivos: Desarrollar la motricidad fina.

Desarrollo: se dispone de varias láminas, cada una de ellas será recortada según el modelo de trazo dibujado (líneas rectas, curvas, etc.). ANEXO II

4. Pajitas

Objetivos: Desarrollar la motricidad fina y mejorar el agarre con pinza.

Desarrollo: varias pajitas se cortarán siguiendo las líneas que tienen dibujadas. Después, en una caja se clavarán 6 palillos largos, donde introducirán los trozos de pajita. ANEXO III

5. Palabras con pinzas

Objetivos: Mejorar la conciencia fonológica e incentivar la motricidad fina.

Desarrollo: se buscarán las pinzas que llevan las letras correspondientes a las palabras que hay en las tarjetas, y se formarán palabras de manera correcta. ANEXO IV

6. *El buscador de perlas*

Objetivos: Ejercitar la motricidad fina.

Desarrollo: se cuenta con un recipiente, pequeño y vacío, junto con otro, más grande, repleto de arroz y perlas pequeñas. Con unas pinzas se trasladarán del recipiente grande al pequeño.

Actividades en el rincón de los sentidos

1. *Caja misteriosa*

Objetivos: mejorar la coordinación visoespacial así como reconocer las letras.

Desarrollo: reconocer las letras, que están dentro de la caja misteriosa, por medio del tacto. Después se nombrarán y depositarán en una caja. Posteriormente escribirán una palabra que contenga esa letra y una frase relacionada con la misma.

2. *Reconocimiento de letras con diferentes tactos.*

Objetivos: mejorar la coordinación visoespacial y visoauditiva así como reconocer las letras que se diferencian por su posición en el espacio.

Desarrollo: se dispone de una caja llena de letras (b, d, p, q), con textura diferente (áspero, suave, rugoso y liso) que habrá que palpar y nombrar y, después, escribirán palabras que contengan la letra palpada.

3. *La caja magnética*

Objetivos: reconocer y escribir palabras y pseudopalabras.

Desarrollo: en una caja llena de arroz hay palitos imantados (con palabras) y otros que no lo están (con pseudopalabras). Los objetos imantados serán cogidos con una “caña de pescar imanes” y se depositarán en la caja de las “palabras”, en cambio los no imantados, serán cogidos con una pinza e irán a la caja de las “pseudopalabras”. En el momento de clasificarlos, deben leer el contenido de los palitos, y después de colocarlos en las cajas tendrán que escribir el contenido en una pizarra o en un papel.

4. *Escritura en sal*

Objetivos: Mejorar la motricidad fina y el trazo, así como reconocer las letras del abecedario.

Desarrollo: en una bandeja de madera, con una base de colorines, se agrega sal, arena o harina para que, el alumno, dibuje con el dedo los símbolos y letras que aparecen escritos en las tarjetas que hay en otra caja. ANEXO V

5. *Buscar papelitos*

Objetivos: Desarrollar la conciencia fonológica y estructuración de frases, así como mejorar la motricidad fina de las manos y el agarre del lápiz.

Desarrollo: un recipiente amplio de vidrio se rellena de arroz, abalorios, y papeles con palabras escritas. Se cogen los papeles con una pinza o con los dedos y se depositan en la caja de las frases. Luego se leen y se crean frases con las combinaciones correctas (sujeto, verbo y complemento). En el caso de que las palabras no tengan sentido al ordenarlas, deberá coger otro papel e intentar construir la frase o adivinar cómo podría ser la frase correcta.

Actividades en el rincón de la lectoescritura

1. *Escritura en Tablet.*

Objetivos: Mejorar la grafía y desarrollar la escritura en dispositivo táctil.

Desarrollo: se buscará en la Tablet la aplicación “Aprender a Escribir Caligrafía” donde aparecen imágenes que corresponden a cada fonema que se va a trabajar. Se pide, además, que describan lo que hacen los personajes en la escena de fondo y lo escribirán en la pizarra o en una hoja de papel.

2. *Caramelos locos*

Objetivos: Discriminar las sílabas directas e inversas y desarrollar la motricidad fina.

Desarrollo: se ofrecen caramelos compuestos por una imagen en el centro y, en cada extremo, la sílaba directa o inversa, que se seleccionará poniendo una pinza en la sílaba correspondiente. Con ayuda de los dibujos de los caramelos, deberán contar una historia a los demás compañeros, y escribirla en un papel o pizarra. ANEXO VI

3. *Pintando y escribiendo con pinceles*

Objetivos: mejorar la grafía y la motricidad fina, así como la lectura y la escritura.

Desarrollo: en una pizarra hay que dibujar una situación que los demás niños deben escribir las hipótesis en papeles y adivinarlo. Estos papeles se los entregarán al dibujante y él determinará si han acertado o no.

4. *La ruleta de la suerte*

Objetivos: mejorar la lectura y la escritura.

Desarrollo: uno de los niños hace los cuadrados correspondientes a las letras que compone la frase que hay que adivinar. Los demás niños, por turnos, nombran las letras del abecedario y el dibujante va poniendo las letras en la pizarra si han acertado. Sería algo así como la ruleta de la suerte, con una frase larga y bien estructurada.

5. *Los tapones*

Objetivos: Desarrollar la coordinación visomanual, mejorar la motricidad fina y la creación de palabras separadas en sílabas.

Desarrollo: tras leer las diez palabras que aparecen en la ficha, se ofrecen diez pequeñas fichas con las palabras que ha leído anteriormente, estas deben ser leídas dando una palmada por sílaba. A continuación, cada ficha leída la colocará junto a la palabra que sea igual. Por último, dispone de varios tapones con pegatinas en la parte superior donde están escritas diferentes sílabas. Estos tapones deben ser enroscados y puestos al lado de cada palabra hasta ser completada por todas las sílabas que la componen. ANEXO VII

6. *Lectura*

Objetivos: mejorar la lectura y el reconocimiento de las letras.

Desarrollo: en la biblioteca se dispone de gran cantidad de libros de lectura dirigidas al público infantil, entre ellas se encuentra, por ejemplo el libro del Sr. Caracol (Inglés. 2017).

5.6 RESULTADOS

Desde mi experiencia, considero que es una metodología que garantiza la consecución de los objetivos planteados. Muchas de las actividades planteadas se trabajaron en el aula de Audición y Lenguaje durante las prácticas realizadas, en los meses de febrero-mayo. Y, a la hora de llevarlas a cabo vi que los niños trabajaban con motivación y mejoraban en la escritura.

También, las actividades que se hacían utilizando el tacto y los sentidos eran más atractivas para los niños que las fichas dirigidas solo al trazo u otros contenidos. Era visible cómo trabajaban con gusto, motivación y ganas. Además, al finalizar y preguntarles qué actividades les gustaban más de todas las que habían hecho, preferían las más lúdicas. Aunque, en algunas ocasiones, dependiendo de la edad o las dificultades, había que hacer adaptaciones, pero al ser materiales adaptables tenía fácil solución.

Cabe destacar que se hicieron de forma individual y los resultados obtenidos reflejan que las actividades son útiles. De modo que, trabajando con la propuesta metodológica del presente trabajo, es muy probable que tenga muy buenos resultados. Los niños que llevaron a cabo estas actividades tenían disgrafía y disortografía, pero también se puso en práctica con otros niños que tenían otros trastornos como: retraso madurativo, deficiencia mental, etc. Y, teniendo en cuenta que con estos alumnos se trabajó también adecuadamente, considero que son actividades del gusto de los niños.

A la hora de ver los resultados, siendo una intervención corta no se ve una mejoría considerable. Aunque, a la hora de escribir algunos de los niños mejoraron por ejemplo el giro de

la letra “a”. Aunque considero que, para ver mejoras considerables, esta intervención debe ponerse en práctica durante un curso entero.

Sería interesante que, tras la puesta en marcha de la metodología que se propone en el presente trabajo, se comparasen los resultados obtenidos para ver si mejorarían trabajando en cooperativo y cuáles serían las ventajas y los inconvenientes de la intervención.

7. CONCLUSIONES

A la hora de realizar este trabajo he partido de los principios metodológicos de María Montessori debido a la importancia que le da a la figura del niño y porque se trata de una metodología innovadora basada en el aprendizaje activo, la exploración y experimentación por parte de los alumnos. Así se transforma el modo de trabajar en las aulas ofreciendo nuevos y variados recursos, para los alumnos con dificultades en la escritura.

Considero, relevante, la introducción de nuevas metodologías dentro del aula y, en especial, en la de Audición y Lenguaje, porque desempeñan un papel muy importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños con dificultades y necesidades educativas especiales (N.E.E.).

Para la realización de este trabajo he leído muchos documentos, libros, blogs, etc. con infinidad de opiniones sobre los métodos innovadores en las aulas. Como conclusión puedo señalar que los resultados académicos mejoran con la metodología basada en Montessori, en los niveles educativos de Educación Infantil a Primaria.

En definitiva, debemos aprovechar todas las características y capacidades de los alumnos para sacarles el mayor partido mediante metodologías activas, pues garantizan el éxito de los sistemas de enseñanza.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Libros consultados:

Aguirre, J. (1996). *Desarrollo de la inteligencia motriz como base para la evolución y capacitación humana en los primeros años de vida* (Tesis doctoral). Universidad de Zaragoza, Zaragoza, España.

Ajuriaguerra, J. (1983). *La escritura del niño*. Barcelona: Laia.

Auzias, M. (1981). *Los trastornos de la escritura infantil*. Barcelona: Laia.

Brueckner, J.L., y Bond, G. L. (1986). *Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*. Madrid: Rialp.

Collado, C. (2005). *La comunicación en las organizaciones*. México: Editorial Trillas

Correig, M. (2010). *Didáctica de la lengua en educación infantil*. Madrid: Editorial Síntesis.

Cuetos, F. (1991). *Psicología de la escritura*. Getafe: Escuela Español.

Defior, S. (2000). *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo*. Málaga: Aljibe.

Defior, S. & Ortuzar, R. (1993). Alteraciones del lenguaje escrito. En J. R. Gallardo & J. L. Gallego: *Manual de logopedia escolar. Un enfoque práctico*. Archidona: Aljibe.

Defontaine, J. (1979). *Terapia y reeducación psicomotriz*, vol II. Barcelona: Mádica y Técnica.

Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo veintiuno editores.

Gallego, J. (2006). *Enciclopedia temática de logopedia (vol II)*. Málaga: Aljibe.

Gallejo, J., Aguilar-Parra, JM., Cangas, A., Martínez, D. (2016). Beneficios del método Montessori en el desarrollo de la psicomotricidad en infantes. En Manzano, A., Aguilar, J.M., López-Liria, R. (Ed.), *Avances en actividad física y deportiva inclusiva* (pp. 208-220). Almería: Editorial Universidad de Almería

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

Gelb, I.J. (1976). *Historia de la escritura*. Alianza: Madrid

Inglés, V. (2017). *Sr. Caracol*. Málaga: Babidi-bú

Just, M.A., y Carpenter, P. A (1987). *The Psychology of Reading and Language Comprehension*. Massachusetts: Allyn and Bacon.

Lebrero, M. y Lebrero j, M. T. (1998). *Fundamentación teórica y enseñanza de la lectura y escritura: aproximación al lenguaje escrito y evaluación de materiales*. Madrid: UNED.

Lebrero, M^a., y Fernández, M^a. (coords.) (2015). *Lectoescritura. Fundamentos y estrategias didácticas*. Madrid: Editorial síntesis.

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

Monedero, C. (1984). *Dificultades de aprendizaje escolar: una perspectiva neuropsicológica*. Madrid: Pirámide.

Montessori, M. (2014). *Ideas generales sobre el método. Manual práctico*. Madrid: CEPE.

N/a. (n/d). National Center for Montessori in the public sector: *Does it work? What Research Says About Montessori and Student Outcomes*.

Olson, D. (1977). *Oral and Written Language and the Cognitive Processes of Children*. New York: The Guilford Press.

Patterson, K. (1981). *Neuropsychological approaches to the study of reading*. *British Journal of Psychology*, 72, 151-174

Peñañiel, M. (2009). *Guía de intervención logopédica en la disgrafía*. Madrid: Editorial síntesis.

Portellano Pérez, J. A. (1985). *La disgrafía. Concepto diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura*. Madrid: CEPE.

Rivas, R., y Fernández, P. (1997). *Dislexia, disortografía y disgrafía*. Madrid: Ediciones Pirámide.

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

Vayer, P. (1977). *El dialogo corporal*. Barcelona: Científica-Médica

Vygotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Material consultado en internet:

Arranz, L. (2013). Psicoterapeutas.com: *Dificultades de aprendizaje*. Recuperado de <http://www.psicoterapeutas.com/paginaspersonales/lucia/dificultadesaprendizaje.htm>

Baracco, N. Motricidad y movimiento. <https://sites.google.com/site/noelianona2011/motricidad-y-movimiento>

Bustos, A. (2009, 18 de mayo). Escritura colaborativa en línea. un estudio preliminar orientado al analisis del proceso de co-autoría. *AIESAD*. Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaRied-2009-12-2-2030/Documento.pdf>

Frith, Uta. (1985). Beneath the Surface of Developmental Dyslexia. Recuperado de http://www.icn.ucl.ac.uk/dev_group/ufirth/documents/Frith.%20Beneath%20the%20surf%20of%20developmental%20dyslexia%20copy.pdf

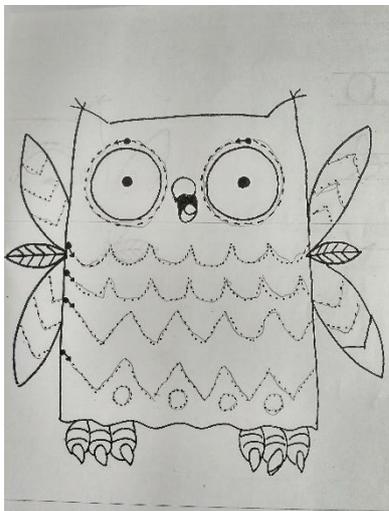
Martínez-Salanova, E. (n.d.). Cine y educación: María Montessori. La pedagogía de la responsabilidad y la autoformación. Recuperado de: http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_montessori.htm

Valero, C. (2011, 15 de febrero) Problemas de lectoescritura. *Revista de Claseshistoria*. Recuperado de: <http://www.claseshistoria.com/revista/2012/articulos/valero-problemas-lectoescritura.pdf>

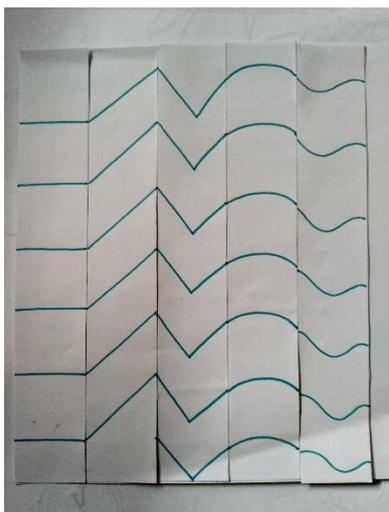
Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.ªed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>

ANEXOS

ANEXO I: Completa los dibujos.



ANEXO II: Recortar.



ANEXO III: Pajitas.



ANEXO IV: Palabras con pinzas.



ANEXO V: Escritura en sal.



