

## INDICADORES DE ALTERACIONES DEL LENGUAJE ESCRITO. CRITERIOS DE EVALUACIÓN. PAUTAS PARA EL DISEÑO DE ACTIVIDADES.

**Autores:** Claudina E. Rodríguez, Ana I. Torre, María Gabriela Herrera.

**Institución:** Facultad de Educación Elemental y Especial. U.N.C

**E-mail :** [dferrer@arnet.com.ar](mailto:dferrer@arnet.com.ar) - [anatorre29@hotmail.com.ar](mailto:anatorre29@hotmail.com.ar)

**Teléfonos:** 4271725-4283268-4360483

La presente ponencia pretende ser un instrumento para aquellos profesionales que tienen que trabajar diariamente con niños que presentan dificultades en el aprendizaje y uso de la lengua escrita. Los trastornos en dichos aprendizajes representan un importante porcentaje de las dificultades que se observan en la población escolar. Es evidente que el uso de la lengua escrita constituye una herramienta esencial para insertarse en el mundo cada día más complejo, es por ello que el conocimiento de los diferentes tipos de dificultades, sus características y manifestaciones, su evaluación, así como un adecuado enfoque para el diseño de actividades, sean tan importantes para quienes trabajan con niños que tienen dificultades para lograr tal destreza.

Hemos adoptado un esquema de exposición, en el cual intentamos exponer las principales características del trastorno y sus diferentes manifestaciones, para poder ofrecer luego una serie de indicadores que le permitan a los profesionales diseñar sus evaluaciones y actividades. Es por ello que partiremos del concepto de escritura para luego definir lo que entendemos por trastornos de la escritura.

En general cuando hablamos de la escritura nos referimos a la composición escrita o escritura productiva, es decir, a la actividad mediante la cual expresamos ciertas ideas y conocimientos, a través de signos gráficos. Consideramos a la escritura como un proceso complejo susceptible de ser analizado en varios subprocesos.

Del concepto se desprende entonces:

- Que debemos observar la diferencia entre escritura productiva y reproductiva.
- Que debemos tener en cuenta los procesos que los niños llevan a cabo.

Las primeras pautas de evaluación son entonces:

- Obtener muestras de escritura de los niños a partir de distintos procedimientos (copia, dictado y escritura espontánea) y a partir de dichas muestras, el análisis de los errores nos permitirá apreciar la diferencia en los resultados.

- Y para identificar los procesos conservados o afectados, podemos ubicar los errores analizados en los distintos componentes o módulos de algún modelo explicativo del proceso escritor.

Nuestra propuesta se vale de los aportes de la Psicolingüística y de la Neuropsicología Cognitiva. Para el análisis de las muestras de escritura hemos seleccionado un modelo neuropsicológico cognitivo: el “Modelo Funcional Simple para la Escritura” de Ellis y Young. El mismo, ofrece un marco teórico explicativo que permite determinar criterios para la evaluación y pautas para el diseño de actividades favorecedoras del desarrollo de la escritura.

Frecuentemente se observa que los docentes del segundo ciclo de EGB se esmeran en la realización y selección de actividades variadas y creativas con el objetivo de ejercitar el lenguaje escrito. Sin embargo, a la hora de verificar los resultados, algunos de sus alumnos no son tan competentes en estas habilidades psicolingüísticas. Es aquí donde comienza el problema, ya que es necesario tener en cuenta los procesos y subprocesos implicados en la escritura, para que el diseño de actividades aporte estrategias favorecedoras de su desarrollo.

A partir del modelo podremos por ejemplo, especificar si las dificultades están en el análisis auditivo, en el lexicón de input auditivo, en el lexicón de output de habla, en el lexicón de output grafémico, en la conversión fonema-grafema, etc. Lo que a su vez es una herramienta de considerable importancia para determinar si se trata de una disgrafía o de una disortografía.

En el caso de la disgrafía, se trata de una problemática en el trazado, en la forma de la letra, en la direccionalidad, en la configuración del escrito, que implica una alteración de factores motrices. Los principales trastornos que surgen en el ámbito motor son:

- 1- Referidos a los alógrafos (confusión de alógrafos, mezcla de letras mayúsculas y minúsculas, etc.)
- 2- Referidos a los patrones motores (letras mal dibujadas, excesivamente grandes o pequeñas, muy inclinadas, rasgos de las letras desproporcionados, etc.)
- 3- Referidos a la organización general (líneas inclinadas, grandes espacios entre líneas, palabras amontonadas, márgenes demasiados amplios, etc.)

En cuanto a la programación motriz, aunque es importante, no se debe dedicar demasiado tiempo. Pues si un niño es capaz de planificar un buen mensaje, con estructuras sintácticas y ortografía correcta, poco relevante es que sus letras sean excesivamente grandes o mal dibujadas, ya que en un futuro puede usar la computadora y los problemas desaparecerían. No obstante, no se deben descuidar totalmente, ya que la escuela realiza la evaluación a través de lo escrito, y además una excesiva lentitud en la realización de los movimientos musculares puede llevar a que los sujetos olviden lo que habían planificado escribir.

En el caso de la disortografía, es el conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra y no a su trazado o grafía. Se deja al margen la problemática de tipo grafomotor y se centra el énfasis en la aptitud para transmitir el código lingüístico hablado o escrito por medio de los grafemas correspondientes, respetando la asociación correcta entre los fonemas (sonidos) y sus grafemas (letras), las peculiaridades ortográficas en las que no es tan clara esa correspondencia (“b” o “v”, palabras con “h”) y las reglas ortográficas.

A partir del modelo podemos entonces:

- Reconocer que el proceso escritor es un proceso complejo susceptible de ser analizado en distintos subprocesos.
- Distinguir los tipos de errores cometidos en la escritura a partir de determinado procedimiento (escritura productiva, copia y al dictado).
- Ubicar los errores analizados en los distintos componentes o módulos del modelo.
- Determinar los componentes afectados y conservados.
- Relacionar los errores de escritura observados en los alumnos con los correspondientes procesos implicados.

No obstante, la mayor parte de los modelos de escritura se centran en el proceso léxico, si bien el mismo es el más importante y además, fundamental para desarrollar o dominar los otros (dado que el niño aprende a escribir palabras antes de redactar o colocar los signos de puntuación), se deben tener en cuenta todos los procesos. Es por ello que, dada la insuficiencia del modelo de Ellis para el análisis de la escritura productiva, es necesario utilizar los aportes de otros modelos teóricos. Por ejemplo, el modelo de Flower y Hayes.

Así podremos observar que en la en **la escritura productiva** intervienen tres tipos de procesos:

A- **Planificación:** organización de ideas y conceptos que se van a transmitir.

B- **Procesos lingüísticos:**

- **los sintácticos:** destinados a construir las estructuras que componen las oraciones.
- **los léxicos:** seleccionar las palabras que correspondan.

C- **Procesos motores:** realizar una sinergia motora o plan motor para transformar mediante determinados movimientos musculares, los signos lingüísticos abstractos en signos gráficos (alógrafos).

Estos modelos nos proporcionan información fundamental para distinguir una disgrafía de una disortografía. Los niños que presentan dificultades en los procesos de planificación y en los procesos lingüísticos pertenecerían al grupo de los disortográficos, mientras que los niños que presentan sólo dificultades en los procesos motores, al grupo de los disgráficos.

Por otra parte, como nuestro objeto de estudio es el proceso de producción escrita de niños del segundo ciclo de la EGB, es necesario aclarar que los modelos mencionados sólo aportan información sincrónica, ya que se centran en el estudio de un escritor experto normal en un momento dado, por lo tanto hemos considerado también las pautas evolutivas, es decir las etapas por las que los niños transitan durante el aprendizaje del código escrito. Establecer la diferencia entre las dificultades propias del proceso de adquisición de la escritura y las dificultades específicas constituye otra pauta fundamental de evaluación.

Desde un punto de vista diacrónico surgen las siguientes pautas de análisis:

- Durante el aprendizaje de la escritura se pueden distinguir dificultades de diferente índole: motoras (caligrafía), lingüísticas (referidas al uso de una correcta ortografía o a representación ortográfica de las palabras: fusión, segmentación errónea, adición u omisión de grafemas, sustitución de fonemas que admiten doble grafía, no-diferenciación entre el código oral y el escrito) y, otras de tipo conceptual (posibilidad de ordenar coherentemente las ideas o la de estructurar jerárquicamente los componentes del texto).
- El conocer las etapas en el aprendizaje de la escritura, es importante para detectar trastornos o dificultades en la adquisición o desarrollo, y poder elaborar estrategias favorecedoras de los procesos y no avanzar con metodologías obstaculizantes.

El modelo de desarrollo propuesto por Uta Frith (1984) es uno de los más aceptados para explicar los procesos evolutivos en el aprendizaje de la escritura. Según la investigadora, el niño pasa por tres estadios:

1- El primer estadio es el de toma de conciencia de que el continuo flujo del habla se puede segmentar en unidades discretas. Puede ocurrir que algunos niños se queden estancados en el primer estadio, porque no logran la segmentación en unidades mínimas y serán diagnosticados como disléxicos o disortográficos (Cuetos, 1990). De allí que muchas veces los niños disléxicos, también presentan dificultad para aprender a escribir, dado que ambos procesos, lectura y escritura requieren de ciertas habilidades cognitivas que no han sido desarrolladas en estos niños.

2- El segundo estadio es el aprendizaje de las reglas de conversión fonema a grafema. Esta actividad, es decir cómo se representan gráficamente los fonemas es la que le lleva mayor tiempo al niño y debe ser atendida por el docente. Corresponde a una actividad de la memoria operativa, dado que el niño tiene que asociar cada sonido a un signo gráfico elegido arbitrariamente, ya que no guarda ninguna relación.

Los fracasos en esta etapa se deben a la confusión de algunos grafemas, generalmente, en aquellos donde un fonema presenta más de una grafía, por ejemplo: el fonema /k/ se puede representar con las letras "k" "c" "q"; el fonema /x/ se puede escribir con los grafemas "g", "j".

Estos errores son propios del proceso de adquisición de la escritura, la dificultad se presenta cuando los mismos persisten a pesar de los esfuerzos educativos.

3- El tercer estadio se refiere a la escritura ortográficamente correcta. En general, los niños atraviesan esta etapa cuando cursan el tercer año de la EGB. En lenguas transparentes o con pocas irregularidades, el niño suele presentar dificultad en aquellas palabras que a pesar de respetar las reglas de conversión fonema- grafema, la palabra que escribe no es ortográficamente correcta. Ejemplo: la palabra "cabecilla" se puede escribir de dieciséis formas distintas y sólo una es ortográficamente correcta.

La única posibilidad de escribir correctamente las palabras, es mediante el uso de la memoria, es decir, activar representaciones ortográficas. Por lo tanto, los errores que se cometen en esta etapa se deben, a que el niño no posee la representación ortográfica correspondiente o no ha logrado fijarla en su memoria, o bien elige una forma aleatoria que resulta no ser la correcta, dado que el sujeto tiene que escribir una palabra por primera vez.

#### **Pautas de evaluación**

- Obtener muestras a partir de los tres procedimientos básicos: Copia, dictado, escritura espontánea. Las distintas modalidades reflejan distintos procesos.
- Adaptar el material de evaluación teniendo en cuenta: **listas de palabras** con distintas dificultades ortográficas, seleccionadas estratégicamente para detectar errores básicos; y **textos** que permitirán analizar reglas ortográficas que no se pueden observar en listas de palabras, como las reglas de puntuación, uso de mayúsculas o errores de fusión o segmentación léxica.

#### **Indicadores de Trastornos en la adquisición y desarrollo de la escritura (evolutivos)**

- a. Dificultades para aprender a escribir sin causa o razón aparente (sin alteraciones neurológicas, sensoriales, intelectuales o psicológicas significativas).
- b. Carácter específico (sólo afecta el área lingüística).
- c. Disociación entre lectura y escritura.
- d. En los trastornos disortográficos la principal dificultad se manifiesta en el ámbito léxico (recuperación de la forma ortográfica de la palabra) y no a su trazado o grafía.
- e. En los trastornos disgráficos la problemática es en el trazado, en la forma de la letra, en la direccionalidad, en la configuración del escrito, que implica la alteración de factores motrices referidos a los alógrafos y patrones motores. (GARCÍA VIDAL, 1989)

De todo lo expuesto surge que no existen recetas para todos los niños que tienen dificultades en el aprendizaje de la escritura. Algunos niños necesitarán refuerzo en los procesos más periféricos (motores) y otros en procesos lingüísticos o de planificación.

Por ello en la selección de actividades para el aula, no es necesario el diseño de actividades especiales para aquellos niños con dificultades, dado que si hemos diseñado las actividades teniendo en cuenta los procesos y subprocesos que estas actividades favorecen, sólo tendremos que seleccionar aquellas que estimulan el desarrollo de los componentes afectados. Así frente a un niño con dificultades grafomotoras, no insistiremos durante la evaluación en el tipo de letra, la forma, el tamaño, la presión, sino que le destacaremos su buena ortografía, la selección del tema, la construcción sintáctica, la composición, el uso del vocabulario, etc. Mientras que en actividades de clase podemos ofrecerle una copia de lo que se realizó en horario escolar, para que el niño pueda con tiempo y en su casa pasar en limpio el material, en ocasiones de su puño y letra y en otras permitiéndole el uso de la computadora, dependiendo de la complejidad del caso.

En cambio frente a un niño con dificultades del tipo disortográficas, podemos apuntar a favorecer los componentes afectados, así, algunos niños necesitarán mayor ejercitación en la conciencia léxica (no es muy frecuente en niños del 2º ciclo), otros en las representaciones ortográficas, en otros apuntaremos a procesos más centrales tales como la planificación (generar, organizar y fijar propósitos), también podemos estimular el monitoreo de la propia actividad (autocorrecciones durante todo el proceso, tanto de las formas ortográficas, signos de puntuación, coherencia, cohesión, etc.)

### **Técnicas no recomendadas**

#### El dictado:

Cuando un niño no conoce la palabra o la conoce mal, el niño escribe con errores, aprende errores, tiende a reproducir los errores o escribir de forma aleatoria. El dictado no permite la corrección inmediata, y esto favorece también que se fije en la memoria la representación incorrecta. Por otra parte, en el dictado de textos, puede que el profesor dicte palabra a palabra, por lo que el niño elimina muchos errores de fusión y segmentación, pero esto no supone que haya superado estas dificultades, y esto lo notamos si le dictamos agrupando las palabras en sintagmas. Remarcar la diferencia entre "v" y "b" o la sílaba acentuada, tampoco nos garantiza que el niño lo escriba bien en su producción espontánea.

Es por ello que no es didácticamente el método más aconsejable para el aprendizaje de la ortografía. Sin embargo podemos utilizarlo con otros fines (siempre y cuando el niño conozca con anticipación el texto). Se pueden realizar tareas previas con el texto tales como ejercicios de entonación, reconocimiento de signos de puntuación, actividades de análisis rítmico, detección de palabras con dificultad ortográfica, escritura y análisis de esas palabras, memorización de las mismas, uso en oraciones, inclusión de las palabras en listas de la misma dificultad, etc. Y luego, una vez finalizado este proceso, el dictado del texto.

### La copia

Copiar repetidamente el vocablo en el que el niño cometió el error no es un método positivo. Porque cuando el acto de escribir no es voluntario, se realiza automáticamente sin dejar una representación mental.

La copia de textos, tampoco representa un método eficaz, esto es porque en el 2ª ciclo los niños ya saben leer y por lo tanto para copiar, primero leen, luego bajan la vista y si no tienen la representación correcta de la palabra, recuperan sólo la información del almacén de pronunciación y la escriben como suena. En estos casos es muy conveniente estimular la reflexión de los niños hacia la presencia de dificultad o no en la palabra a copiar.

### Memorización de listas de palabras

Este método también presenta una serie de inconvenientes. El principal es que en general esas palabras no forman parte del vocabulario usual del niño. La motivación es nula y el esfuerzo cognitivo excesivo.

En general podemos reemplazar estas técnicas con otras tales como: el deletreo, la familia de palabras, la clasificación de palabras de acuerdo a diferentes categorías, análisis de palabras, adición y omisión de unidades, etc. Todos los ejercicios tendientes a la toma de conciencia de la presencia de dificultad en la palabra serán beneficiosos, porque de esta toma de conciencia dependerá que el niño intente recuperar la representación ortográfica correcta de su memoria. Pero cabe aclarar por último que la ejercitación esporádica tampoco da buenos resultados, la tarea de la enseñanza de la ortografía debe ser sistematizada.

Como se ha señalado, la escritura es un proceso complejo, compuesto por distintos subprocesos. Si pretendemos enseñar todos simultáneamente, impondremos cargas excesivas al niño y dificultaremos el desarrollo de la misma. Es necesario, trabajar con cada subproceso por separado, de modo que se logre la automatización de los más periféricos y le permita al niño avanzar hacia otros procesos más superiores.

### **BIBLIOGRAFÍA:**

- CUETOS VEGA, Fernando. **Psicología de la Escritura**. Madrid. Ed. Escuela Española, S.A. 1991.
- ELLIS, A.W ; YOUNG, A.W. **Neuropsicología Cognitiva Humana**. Barcelona. Ed. Masson. 1992.
- RIVAS TORRES, Rosa ; FERNANDEZ FERNANDEZ, Pilar. **Dislexia, Disortografía y Disgrafía**. Madrid. Ed. Pirámide. 1994.