



Jornades de Foment de la Investigació

**QUÉ ES Y COMO
AFRONTAR EL
TRASTORNO
DE EXPRESIÓN
ESCRITA: ORIENTACIONES PRÁCTICAS.**

Autors
Mercedes VENTURA
Yolanda MARTÍ
Neus PECHOABIERTO
Jose Manuel GIL

RESUMEN

En los últimos años la población analfabeta era mínima (casi inexistente) gracias entre otros factores, a la escolarización temprana y obligatoria y a las facilidades de poder continuar los estudios de enseñanza no obligatoria (según el libro del Instituto Nacional de Estadística (INE)). Aunque la mayoría de la población no tiene dificultades en la escritura cada vez aparecen más casos de niños que tienen dificultades en la expresión escrita, aunque el número en comparación con la población general es mínima, aunque el trastorno más común y más estudiado es el de lecto-escritura, hay niños con dificultades sólo en la escritura. Muchos investigadores se sorprenden ante el hecho de que los niños no tengan realmente más dificultades para aprender a escribir ya que la actividad de escribir es sumamente compleja y en la que intervienen multitud de procesos cognitivos de todo tipo, desde decidir que vamos a contar, en que orden, cómo lo vamos a contar, que oraciones y palabras emplear, los movimientos musculares a realizar para obtener las letras, etc. Elbow (1973) va aún más allá al afirmar que “es teóricamente imposible aprender a escribir”. Debido a la complejidad de la escritura, en el presente trabajo vamos a abordar cuales son los principales aspectos que hay que tener en cuenta en niños con dificultades en expresión escrita (conceptos, diagnóstico, intervención, orientaciones para el profesorado, orientaciones para los padres, nuevas tecnologías, casos, etc.).

Palabras Clave: Trastorno expresión escrita, planificación, léxico, sintaxis, motricidad, aprendizaje, lectura, práctica y corrección.

INTRODUCCIÓN

Nuestra sociedad está detectando cada vez más problemas de expresión escrita, la mayor parte de estos problemas se deben a nuestro sistema educativo, al ambiente familiar y al nivel socioeconómico entre otros, la baja lectura-escritura es un problema muy importante que repercute a los jóvenes Españoles; ya que dedican más tiempo a realizar otro tipo de tareas menos creativas y lúdicas. En un estudio realizado por la Universidad de Maryland (2002, Estados Unidos) obtuvieron que del 3 al 10% de los niños en edad escolar presentaban trastorno de expresión escrita, ello repercutía en problemas al deletrear, errores de puntuación, de gramática y una escritura deficiente, siendo estas destrezas críticas para el éxito en la escuela y en la universidad. El trastorno aparecía a veces aisladamente, otras junto con el trastorno de lectura y otras veces aparecía junto con otros trastornos, como son el trastorno del lenguaje expresivo, trastorno de matemáticas y trastorno de coordinación del desarrollo.

Un caso aparte es el de los niños zurdos que hasta hace poco tiempo se les ha considerado como “anormales”, obligándoles a escribir con la mano derecha. Pero desde hace unos años esta idea ha cambiado y se les deja la libertad de escribir con la izquierda. Se ha hecho un estudio para observar que diferencias hay entre la escritura de zurdos y diestros, y a que niveles, por esto adjuntamos éste estudio de (URBANO-VELASCO, S) que nos parece interesante en el Anexo I

Pero antes de abarcar el tema de los trastornos de aprendizaje, en este caso el de expresión escrita, vamos a centrarnos en el concepto en sí de expresión escrita. Una pregunta muy importante sería ¿Qué es expresión escrita? Es un trastorno ocasionado por problemas de deficiencia en las habilidades de escritura. Otra muy importante para poder entender todo este proceso sería ¿qué es la escritura? Es una

actividad mediante la cual expresamos ciertas ideas, conocimientos, etc. a través de signos gráficos. La escritura es una actividad sumamente compleja compuesta de muchas subtarefas diferentes y en la que intervienen multitud de procesos cognitivos diferentes de todo tipo. La escritura requiere mucho esfuerzo y horas de dedicación para que llegue a ser fácil y a ser un proceso automatizado con la práctica, ya que requiere que dispongamos de recursos cognitivos suficientes para responder a tantas demandas al mismo tiempo, como son: decidir que vamos a contar, en que orden expondremos las informaciones, como lo vamos a contar (directamente, de forma irónica, mediante metáforas, etc.), que oraciones vamos a emplear, que palabras utilizaremos, además de tener que prestar atención a las reglas ortográficas y a la colocación de los signos de puntuación, así como los movimientos musculares para conseguir escribir las letras con los rasgos correspondientes y con las adecuadas proporciones. Todo esto por medio de la práctica llega a automatizarse.

La mayoría de los investigadores coinciden en que al menos son necesarios cuatro procesos cognitivos, cada uno compuesto a su vez por otros subprocesos, para poder transformar una idea, pensamiento, etc....., en signos gráficos son:

1. *Planificación del mensaje.* Antes de ponerse a escribir el escritor tiene que decidir qué va a escribir y con que finalidad. Esto es, tiene que seleccionar de su memoria y/o del ambiente externo la información que va a transmitir y la forma como la va a decir de acuerdo con los objetivos que se hayan planteado.
2. *Construcción de las estructuras sintácticas.* La planificación se hace a un nivel conceptual, puesto que de hecho el mensaje se puede transmitir de formas muy variadas (mediante mímica, dibujo, etc). Cuando se transmite a través de la escritura ha que utilizar construcciones lingüísticas, esto es, estructuras en las que encajar las palabras de contenido (sustantivos, verbos y adjetivos) que transmiten el mensaje.
3. *Selección de las Palabras.* A partir de las variables sintácticas y semánticas especificadas hasta este momento el escritor busca en su almacén léxico las palabras que mejor encajan en la estructura ya construida para expresar el mensaje ya planificado.
4. *Procesos motores.* En función del tipo de escritura que se vaya a realizar (a mano, a maquina, etc.) y del tipo de letras (cursivas o sript, mayúscula o minúscula, etc.) se activan los procesos motores que se encargarán de producir los correspondientes signos gráficos.

Y si la escritura es una actividad tan compleja en la que intervienen varios procesos cognitivos diferentes, cabe pensar que existen muchos tipos diferentes de disgrafías dependiendo de cuál sea el mecanismo en el que el sujeto encuentra las dificultades. En el caso de las disgrafías infantiles, esto es, las referidas a niños que no consiguen aprender a escribir, las dificultades pueden ser de diferentes tipos: dificultades de tipo motor, ya que no consiguen dirigir los movimientos de las manos para obtener una buena representación de los signos gráficos; dificultades para recordar las correspondencias entre los sonidos y los signos gráficos; para conseguir expresar las ideas de una forma ordenada, etc. En definitiva, que no existe un patrón único de disgrafía, sino que existen muchos tipos diferentes de trastornos porque son varios los procesos que componen el sistema de escritura.

La Escritura se ha descrito de forma conjunta con la lectura hablándose del término lecto-escritura. Y esto es cierto, ya que la lectura sólo se puede realizarse sobre algo que está escrito e inversamente, se escribe pensando en que alguien lo va a leer. Pero aparte de la relación funcional se ha querido establecer una relación cognitiva, en el sentido de que los procesos cognitivos que intervienen en la lectura son los mismos que intervienen en la escritura, pero en sentido inverso. Aunque estos dos

procesos aparezcan de manera inseparable (si lees bien – escribes bien) esto en realidad no es así, ya que hay muchos niños que saben leer correctamente pero tiene problemas de escritura, e inversamente, esto suele darse en el trastorno de escritura y en pacientes afásicos. La explicación que se suele dar a este desequilibrio es que leemos más que escribimos (mayoritariamente escribimos documentos estereotipados).

También se suele trazar un paralelismo entre el habla y la escritura en el sentido de que escribir no significa más que representar mediante signos el habla. Ciertamente, igual que en la escritura, en el habla tenemos que planificar lo que queremos decir, construir estructuras sintácticas, buscar las palabras adecuadas y realizar los movimientos musculares destinados a expresar mediante signos externos (sonidos) el mensaje. Sin embargo, existen diferencias y semejanzas entre ambas actividades. Es innegable que la comunicación escrita es diferente de la oral, ya que son procesos de comunicación que reclaman canales diferentes. Las diferencias residen en que la comunicación escrita es duradera, elaborada y pensada, ya que el diálogo con el lector es diferido en tiempo y espacio, mientras que la oral es más espontánea, inmediata, efímera y produce interacción con el interlocutor en el momento de la emisión. Entre las semejanzas nos encontramos, que ambos comparten códigos verbales y no-verbales pero en diferentes grados, y exigen estrategias parecidas para superar posibles problemas de comunicación.

En resumen, la escritura nos brinda datos observables de las áreas que ofrecen mayor dificultad al aprendiente, refleja particularidades de las producciones en la interlengua y tiene la ventaja de que su práctica y corrección seguramente son vehículos para mejorar la competencia lingüística del aprendiente. Por tanto, se puede deducir la repercusión que la instrucción tiene en la expresión escrita, así como el papel que cumple la corrección en el aula por parte del profesor.

DIAGNÓSTICO

El DSM-IV-TR nos da una definición del diagnóstico del trastorno de aprendizaje. Según este manual podemos decir que hay trastorno de expresión escrita cuando: (DSM-IV-TR. Trastorno de la expresión escrita (315.1)).

La característica esencial del trastorno de la expresión escrita es una habilidad para la escritura que se sitúa por debajo de la esperada, dado la edad cronológica del individuo, su coeficiente de inteligencia y la escolaridad propia de su edad. El trastorno de expresión escrita interfiere significativamente en el rendimiento académico o las actividades de la vida cotidiana que requiere habilidades para escribir. Si hay una enfermedad neurológica o médica o un déficit sensorial, las dificultades para escribir deben de exceder de las asociadas habitualmente a él. Generalmente se observa una combinación de deficiencias en la capacidad del individuo para comprender textos escritos, lo que se manifiesta por errores gramaticales o de puntuación en la elaboración de frases, una organización pobre de los párrafos, errores múltiples de ortografía y una grafía excesivamente deficitaria. En general, este diagnóstico no se formula si existen sólo errores de ortografía o una mala caligrafía, en ausencia de otras anomalías de la expresión escrita; si se diera únicamente una caligrafía deficitaria se estaría hablando de una coordinación motora y por lo tanto sería un trastorno de desarrollo de la coordinación, pero no un trastorno de la aprendizaje.

Existen pruebas de que este trastorno puede acompañarse de déficit del lenguaje y de la perceptomotricidad. En comparación con otros trastornos del aprendizaje, se sabe relativamente poco de los

trastornos de expresión escrita y de su tratamiento, particularmente cuando aparecen en ausencia de trastorno de la lectura. Aunque la dificultad para escribir puede aparecer en los primeros cursos de la enseñanza básica, rara vez se diagnostica antes de finalizar el primer curso, puesto que la enseñanza formal de la escritura no suele llevarse a cabo hasta ese momento en la mayor parte de los centros escolares. Es habitual que el trastorno se ponga de manifiesto durante el segundo curso. Ocasionalmente se observa un trastorno de la expresión escrita en niños mayores o en adultos, sabiéndose muy poco de su pronóstico a largo plazo. Las tareas que debe de realizar el niño son: copiar, escribir al dictado y escribir espontáneamente.

EVALUACIÓN

Lo primero que hay que tener en cuenta a la hora de evaluar, es el aprendizaje que va adquiriendo la persona y no los errores que ésta comete, para ello nos situaremos en su línea base.

Los procedimientos de evaluación se clasifican en formales o directos e informales o indirectos:

- Formales o directos: producir una composición escrita original en respuesta a un tema común o “estándar”, y la entrevista.
- Informales o indirectos: responder a preguntas de opción múltiple para medir la capacidad de usar convenciones de una escritura efectiva (utilizar palabras correctas, reglas ortográficas, gramática, puntuación...) ¹ (ANEXOII).

Para evaluar si un niño tiene problemas de escritura es adecuado compararlo con otros niños de su edad, nivel escolar, ambiente sociocultural, etc. y, sobre todo, mediante una entrevista para obtener un mayor conocimiento de la información no verbal del niño. También es adecuado utilizar pruebas estandarizadas, como son los cuestionarios, la primera prueba que habría que aplicar sería algún test de inteligencia (por ejemplo, el WISC o WAIS), así como cuestionarios destinados a evaluar otros factores que inciden en la escritura: ambiente socioeconómico, problemas emocionales, trastornos físicos y psíquicos que puedan aparecer en la escritura, etc. En todas estas pruebas, más que la cantidad de errores que puede cometer el sujeto, que también es un dato a tener en cuenta, lo importante es el tipo de errores que comete para hacer un diagnóstico adecuado.

El diagnóstico de los diferentes procesos:

Si el sujeto tiene incapacidad para **planificar** puede ser debido a pérdida de memoria, dificultades para acceder a la información o para organizarla. Es conveniente comenzar aplicando pruebas de memoria antes de evaluar los procesos de planificación; como son:

- Las pruebas de *recuerdo libre* : en las que se pide que se recuerden todos los detalles posibles sobre determinado suceso, cuento, etc. Las pruebas son: WISC para niños y WAIS para adultos. Si sólo falla en el recuerdo tiene dificultades para acceder a la información
- Las *pruebas de Reconocimiento*: se les presenta diferentes informaciones sobre algún hecho de su vida (acontecimiento público o conocimientos generales para que indique cual es la correcta). Si falla en el recuerdo las dificultades son de la memoria. (ver anexo).
- Una vez descartados los problemas de memoria evaluaremos la planificación mediante *ejercicios de composición*, que exigen generar ideas y ordenarlas en un texto, debemos ver cómo el sujeto desarrolla cada una de estas tareas: de poca complejidad (describir un dibujo o escena), de media

¹ Hay algunos autores que tienen un punto de vista inverso.

complejidad (narrar un cuento o describir un suceso real) y las que exigen participación de los procesos de planificación (escribir una redacción o completar una noticia); también hay que hacer pruebas orales para ver si existen diferencias entre el lenguaje oral y escrito. – Otra tarea es comprobar la capacidad que tiene el sujeto en transformar las ideas en *proposiciones lingüísticas* (SCARDAMALIA, 1981) presentando una matriz para que la transforme en oraciones: si el sujeto tiene dificultades para integrar la información, usar proposiciones independientes, en cambio, si agrupa toda la información en una sola oración tiene un alto nivel de planificación.

Mediante estas pruebas de planificación hemos obtenido información acerca de la capacidad del sujeto para construir oraciones, pero además debemos aplicar pruebas que nos midan la **capacidad sintáctica**: construir una frase a partir de unas palabras sueltas, presentar frases desordenadas para que las ordene, darle un texto compuesto por oraciones cortas para que lo rescriba, pedirle que ponga las palabras funcionales en un texto telegráfico, le presentamos un dibujo junto a una frase con huecos para que la rellene, que coloque los signos de puntuación a un texto., etc.

En el proceso de **recuperación léxica** hay dos subestadios que evaluar: la capacidad de generar palabras y el estado de las rutas léxicas (ortografía y fonología).

Para evaluar *el primer estadio* (la capacidad de generar palabras), la mejor prueba es la denominación, consistente en presentar un objeto o un dibujo para que el sujeto escriba su nombre. Para evaluar *el segundo estadio* (las rutas léxicas) el dictado de palabras aisladas que pertenezcan a diferentes categorías es la prueba más informativa. Dentro de este segundo estadio evaluaremos ortografía y fonología:

Para evaluar *la ortografía* dictaremos palabras de ortografía arbitraria y homófonos, y le especificaremos de qué palabra se trata (“hola de saludo” y “ola de mar”). Para evaluar *la fonología* debemos comprobar el dominio de las reglas de conversión fonema-grafema dictando pseudopalabras en las que no se conozca la regla (“tepo”, “gibeco”, “gapo”).

Para completar el diagnóstico podemos apoyarnos en las tareas de denominación, en las que presentaremos objetos para que nos diga el nombre, y si no sabe éste, para conocer si se trata de un problema semántico o léxico, le pediremos que explique su significado.

Por último, para evaluar los **procesos motores**, debemos fijarnos en la escritura espontánea y el dictado, pero no debemos olvidarnos de la copia, que nos ayudará a saber si las dificultades se deben a patrones motores o de cualquier otro tipo. Las pruebas de coordinación visomotora nos servirán para diagnosticar procesos más periféricos. Para recuperar los alógrafos se utilizan pruebas de dictado de letras, copiar de mayúscula a minúscula y viceversa; y para detectar si el trastorno es motor contrastaremos la escritura a mano con la escritura a máquina mediante tareas de copia libre, escritura a máquina, con letras de cartón y a través de un espejo; para estudiar los procesos motores más periféricos son útiles las tareas de dibujo y punteado. También debemos hacer una prueba de deletreo para saber si se trata de un trastorno léxico o motor, ya que si falla en la escritura pero el deletreo es normal, se trata de un trastorno motor.

INTERVENCIÓN

La intervención la debemos hacer en función de las variables personales y del contexto del sujeto. Conociendo las variables personales, podemos aumentar la eficacia de los procesos deficitarios, potenciando las habilidades competentes y desarrollando su propio control sobre la actividad. También

hay que conocer el contexto del alumno (cultura, raza, barrio...), para saber los pasos a seguir para la consolidación del aprendizaje; primero hay que enseñar cuál es el objetivo de la escritura, experimentar o practicar repetidamente observando a modelos expertos para llegar a la realización autónoma del escrito y, por último, generalizar estas estructuras a otros ambientes.

El éxito de la terapia depende fundamentalmente de la precisión del diagnóstico; cuanto más preciso sea el diagnóstico más fácil nos resultará diseñar un tratamiento ajustado al trastorno. Por lo que, para hacer un buen tratamiento primero hay que precisar dónde reside el problema, después usar ayudas externas que permitan organizar el proceso deteriorado y, por último, avanzar muy gradualmente de lo más simple a lo más complejo, de forma que sólo cuando se haya superado un escalón se pase al siguiente.

Cada programa de recuperación es individual y específico del sujeto al que se refiera, pero nosotros nos limitaremos a exponer unas directrices generales que se pueden seguir en la recuperación de cada proceso:

- Recuperación del proceso *de planificación*: las dificultades para planificar un mensaje son tantas como sus recuperaciones, si el sujeto no tiene suficiente información debemos proporcionársela, si falla en la organización haremos de guías de su pensamiento hasta conseguir que logre ordenar lo que va a escribir, para lo que le pediremos que escriba acontecimientos que se le ocurran sobre la historia a desarrollar, pero cada uno en una hoja diferente, después debe ordenar las hojas para construir la historia; también podemos darle la historia hecha en tarjetas (WISC o WAIS) desordenadas para que las ordene.
- Recuperación de procesos **sintácticos**: los “agramáticos” tienen muchas dificultades a la hora de construir oraciones gramaticalmente correctas. En los casos más extremos hay que empezar por oraciones muy simples (sujeto-predicado) e ir aumentando gradualmente la dificultad; también son efectivas las tareas de completar oraciones en las que se omiten algunas palabras.
- Recuperación de procesos **léxicos**: dichos problemas son muy frecuentes en niños que cometen faltas de ortografía, esto sucede porque no acceden al léxico, sino que escriben mediante reglas de conversión fonema-grafema, por eso cometen más faltas ortográficas cuando escriben espontáneamente que cuando se trata de un dictado, ya que, saben que se evaluará su ortografía. Por eso deberíamos acostumbrarlos a consultar el léxico mediante ejercicios de escritura de palabras (copia, emparejamiento, dibujo-palabra...) y cuantas más veces se escriba una palabra más consciente será de sus representaciones léxicas.
- Recuperación de procesos **motores**: los diferentes problemas motores exigen distintas actividades de recuperación. Para recuperar dichos patrones hay que repetir los movimientos muchas veces hasta que el sujeto llegue a automatizarlos; se suelen hacer ejercicios de caligrafía, unir puntos, escribir en la pizarra... Para recuperar procesos de coordinación visomotora y movimientos de la mano se realizan ejercicios de picado con punzón, recortado y rasgado, seguir un camino cada vez más estrecho, etc.

ORIENTACIÓN PARA EL PROFESORADO

Dentro del sistema educativo, la primera persona que suele detectar que un alumno tiene dificultades en el aprendizaje de la escritura es el tutor ya que tiene contacto permanente con el alumno y puede comparar sus avances con los de otros compañeros de su misma edad y nivel educativo.

Cuando se detectan dificultades en la escritura lo primero que debe hacer el profesor es observar el proceso de ejecución para poder ver dónde aparecen los déficits y posteriormente planificar ayudas para superarlos, pero si con éstas no se resuelven los problemas, el profesor debe solicitar apoyo técnico de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica (EOEPS).

El profesor debe hacer un informe de derivación en el que explique los problemas observados, las medidas de recuperación adoptadas y los resultados obtenidos. Si cuando el psicopedagogo ve el informe y deduce que no hay trastornos específicos de escritura, ofrece orientación a los profesores para que puedan ayudar a superar las pequeñas dificultades.

La tarea didáctica consistirá en adiestrar al aprendiente en técnicas como buscar ideas, estructurarlas o saber generarlas ante un posible bloqueo; cómo distinguir lo principal de lo secundario; cómo reducir errores; cómo presentar el escrito o mejorarlo; cómo aprovechar modelos de textos o convenciones culturales, qué factores intervienen en la redacción..., lo que supondría conducir gradualmente el proceso de escritura de forma eficaz y productiva.

Los profesores, para enseñar expresión escrita, dedican más tiempo en la fase del proceso de composición (pre-escritura y diseño) que en la de revisión y edición ya que los ejercicios escolares consisten en escribir palabras, frases u oraciones, con lo que los alumnos se limitan a copiar lo que el profesor dice o lo que el texto indica, en lugar de construir un texto propio. De este modo, si el maestro es quien gestiona lo que escribe, cuándo y cómo lo hace, el alumno se inhibe, se convierte en un autómatas que obedece lo que le indica un jefe; escribir se convierte entonces en algo ajeno, en una obligación escolar más, pesada y aburrida, el alumno no aprende a corregir sus escritos y no hay desarrollo individual para enfrentarse con la escritura en un futuro inmediato, siempre depende de los conocimientos de otra persona.

Como consecuencia de lo expuesto en el párrafo anterior, la corrección debe ser tomada como una técnica didáctica más, variada y flexible, y no como una operación de control obligatoria; puede ser activa, divertida y motivante, implicando y responsabilizando al alumno de su propio aprendizaje ya que cada trabajo es diferente y cada alumno tiene características únicas y personales. Uno de los errores que más suelen cometer los docentes es creer que está en su deber destacar con colores impactantes todo tipo de error existente en los trabajos, y devuelven los escritos llenos de marcas con la esperanza de que los estudiantes internalicen las correcciones y nunca vuelvan a cometer los mismos errores en el futuro. Por tanto, si la corrección pretende mejorar la producción del aprendiente y a la vez su autonomía, habría que entrenar al estudiante para que sea él mismo quien se corrija, para que se valga de técnicas de revisión o mejora de sus propios textos, para que se familiarice con unas estrategias...; esto es muy productivo puesto que lo corregido y trabajado por uno mismo es más gratificante y motivante.

En resumen, la corrección significa aportar herramientas que favorecen la adquisición de la lengua y de una actitud positiva y activa del alumno.

En el Anexo III adjuntamos algunas pruebas informales que pueden aplicar los profesores y los padres para saber si sus alumnos o hijos, respectivamente tienen algún tipo de trastorno de lectura o escritura.

ORIENTACIÓN PARA LOS PADRES

Aunque no hemos encontrado casi información acerca de este aspecto tan importante, es obvio, destacar que su papel es básico en este caso, pues los padres deben de motivar a escribir y a leer a sus hijos para establecer una relación de continuidad entre estas dos habilidades, destacando la gran importancia de que ellos mismos lo hagan también, lo que siempre ayuda a incentivar y a “dar ejemplo” a sus hijos. Se pueden realizar varias actividades para lograr estos objetivos: motivar al niño a escribir textos libres o diarios personales sobre temas de interés para el niño (estas técnicas tienen como objetivo fomentar en el niño la fluidez en la práctica de la escritura y convencerle de que es capaz de escribir sobre lo que sabe), leer diversos tipos de libro y luego escribir un resumen de lo que se ha leído (esto le ayuda a discernir el tipo de escrito que le gusta y le mantiene “enganchado”, y el que posiblemente también se le dará mejor redactar cuando sea necesario, o incluso por su propia voluntad), redactar un inicio o final diferente al del texto, etc.; otra estrategia es planificar actividades de escritura para realizar antes, durante y después de la lectura. En conclusión, se le debe organizar tareas variadas de escritura para aumentar esta habilidad y que sea de carácter positivo emocionalmente, evitando las correcciones de castigo, de esta manera conseguiremos que el niño esté motivado y no se aburra haciendo las actividades.

NUEVAS TECNOLOGÍAS

Hoy por hoy el avance tecnológico es gigantesco e inevitable, el ordenador se utiliza en todos los ámbitos, en el que se incluye, por supuesto, la enseñanza ya que es un potente instrumento para apoyarla, pero aún no es capaz de sustituirla (y aunque esperamos que esto nunca ocurra totalmente, no sabemos hacia dónde y cómo evolucionarán dichas tecnologías ya que actualmente ya existen videoconferencias o clases y/o tutorizaciones no presenciales por ejemplo, sin olvidarnos de la gran aportación de Internet).

Algunos ejercicios de planificación que se proponen con ordenador son la escritura libre y la invisible: La primera permite al sujeto escribir lo que se le ocurra sin preocuparse de la corrección, lo que le ayudará a mejorar su ‘fluidez. La escritura invisible se realiza con el monitor apagado, permitiendo ejercitar la memoria y la redacción porque le es imposible ver lo que ha escrito.

Además, en otro tipo de ejercicios, la ordenación facilita la revisión del texto debido a que puede introducir ideas nuevas en lo que ha escrito antes sin ningún esfuerzo e ir cambiando palabras a medida que se escribe. Con el programa de corrección ortográfica se pueden corregir ellos mismos, con lo cual son más conscientes de sus errores. Por otra parte, cabe destacar la importancia de los teléfonos móviles debido a su influencia negativa sobre nuestra expresión escrita, pues la posibilidad de enviar mensajes de texto (SMS) a otros móviles y recibir tras unos minutos la respuesta buscada (el uso de abreviaturas hace que ahorremos tiempo y gasto económico), hace que sólo practiquemos la escritura corriente cuando sea estrictamente necesario, y que disminuya notablemente la coherencia y sentido de nuestro “telegrama reducido” a la hora de interpretarlo el destinatario.

Para finalizar, señalar que hoy en día prácticamente no escribimos ya que, un ejemplo muy típico entre los estudiantes sobre todo, en los apuntes de clase que tomamos diariamente utilizamos abreviaturas para coger todo lo importante que dice el profesor, y cuanto más mejor, por si “cae” en el examen justo lo que no hemos apuntado. ; y los padres ya tampoco motivan e inculcan a sus hijos para

que lo hagan voluntariamente, los videojuegos han pasado a ocupar su lugar, como el de tantas otras actividades que hacíamos nosotros cuando éramos pequeños.

CASOS

Los pocos casos que hemos encontrado sobre trastornos de expresión escrita, los adjuntaremos en el Anexo IV.

El caso clínico número 1 es un trastorno de la expresión escrita, en número 6 es un trastorno de lectura, cálculo y expresión escrita, y el número 7 es un trastorno de escritura. El caso número 9 también podría ser interesante, ya que se trata de una disgrafía.

CUESTIONARIOS DE EVALUACIÓN

- Escala de Escritura de Ajuriaguerra
- Tale
- Escala de Escritura de J. F. Huerta
- Escala de Ortografía de E. Villarejo
- Diagnóstico Ortográfico de J. Pérez
- Escala de Harris y Graham 1992
- ADL-MAE (Alteraciones Del Lenguaje y Madurez para el Aprendizaje Escolar: evalúa el grado de madurez de los elementos que intervienen en la lecto-escritura)
- Wechsler (Wisc)
- Prueba de Vocabulario del Boston

LIMITACIONES

Nuestro estudio se ha visto limitado por las pocas investigaciones que hay sobre el trastorno de expresión escrita, en comparación con la cantidad de investigaciones que se ha llevado a cabo sobre la lectura. Una explicación (ELLIS, 1984), que se suelen dar es, que la lectura es más necesaria que la escritura ya que diariamente leemos un buen número de frases (lectura de avisos, carteles, periódicos, anuncios, etc.) y, sin embargo, podemos pasar muchos días sin escribir ni una sola palabra, y la mayoría de lo que escribimos son documentos estereotipados (impresos, solicitudes, etc.). Pero la verdadera razón de que se realicen muchas más investigaciones sobre la lectura que sobre la escritura es de tipo meteorológico: mientras que resulta relativamente más fácil ejercer control de la materia que se va a leer, es extremadamente difícil manipular las condiciones de producción escrita. Por lo que la mayoría de las investigaciones se centran en la lectura y en la lecto-escritura dejando un poco de lado a la escritura en sí (trastorno de expresión escrita), además los trastornos de escritura y de lectura suelen aparecer unidos (lecto-escritura), con lo cual resulta muy difícil encontrar casos en los cuales sólo esté presente una alteración de la escritura.

BIBLIOGRAFÍA

- BAGUÉS, M (1989). Juegos previos a la lecto-escritura. Barcelona.CEAC
- CUETOS VEGA, F (1991). Psicología de la Escritura: diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura. Madrid. Escuela Española, S.A.
- DEL CAMPO ADRIAN, M,E (2002). *Dificultades del aprendizaje intervención Psicopedagógica*. Vol 2. Madrid, Sanz y Torres.
- LÓPEZ-IBOR, JUAN J y VALDÉS, M (2002). *DSM-IV-TR: manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Texto revisado. Barcelona. Masson.
- JIMÉNEZ, JUAN E Y ARTILLES, C (1989) . *Como prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lecto escritura*. Madrid. Síntesis
- GONZALEZ-PIENDO, JAUN A Y NUÑEZ, JOSE C (1998). *Dificultades de aprendizaje escolar*. Pirámide.
- SALVADOR-MATA, F (2000). *Como prevenir las dificultades en la expresión escrita*. Málaga. Aljibe.

Páginas Web:

- Formespa.rediris.es
- Minedu.gob.pe/gestion~_institucional
- Strix.ciens.vcv.ve/~rpoc/flohay86.htm
- Sagrado.edu.ar/revista/corregir.htm
- Galeon.hispavista.com/pcazau/guia
- Geocities.com/speechbog/escritura.htm
- Grafologiauniversitaria.com/Zurdos.htm