



**UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
ACATLÁN**

**“LA EDUCACIÓN DEL MOVIMIENTO COMO APOYO EN EL  
DESARROLLO DE LAS HABILIDADES PARA LA LECTURA Y  
LA ESCRITURA EN NIÑOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA”**

**TESIS PROFESIONAL**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE**

**LIC. EN PEDAGOGIA**

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

**PRESENTA**

**MAR<sup>Y</sup>DEL CARMEN VIZCAYA CABALLERO**

**ASESOR: MAESTRA: MA. TERESA ALICIA SILVA Y ORTIZ**

**MAYO DEL 2005**

m. 344297



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



## DEDICATORIAS

Gracias a Dios por permitirme  
lograr este momento tan esperado,  
por estar siempre a mi lado y sobre  
todo por escuchar mis plegarias.

Padres, gracias por su apoyo  
incondicional y preocuparse  
por mí en todo momento.

Hija, gracias por tu paciencia a  
mis descuidos hacia ti y por com-  
partir con migo todos mis desve-  
los y alentarme a continuar.

Joaquín, gracias por que sin que  
fuera tu obligación siempre me  
ayudaste. Se que compartirás esta  
felicidad con migo.

## AGRADECIMIENTO

A mi asesora Ma. Teresa Alicia Silva y Ortiz, por el tiempo que dedicó a la revisión de este trabajo, por sus comentarios, orientación y compartir su experiencia y conocimiento con migo.

Profesora, en el mundo existimos muchas personas, pero seres humanos como usted, muy pocos, gracias por sus palabras de aliento.

IV  
INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO	7
1.1 Características psicomotrices del niño de 5 a 7 años.	9
1.1.1 Actividad corporal.	10
1.1.2 Ojos y manos.	11
1.1.3 Relaciones interpersonales.	12
1.1.4 Lectura y escritura.	13
1.1.5 El juego.	14
1.2 Características de los periodos de desarrollo.	16
1.2.1 El período sensoriomotor.	18
1.2.2 El período preoperatorio.	19
1.2.3 El período de las operaciones concretas.	27
1.2.4 El período de las operaciones formales.	29
CAPÍTULO 2. BASES TEÓRICAS DE LA LECTURA Y ESCRITURA.	30
2.1 Antecedentes de la lectura y escritura.	31
2.2 Definición de la lectura y escritura.	39
2.3 Métodos tradicionales para la enseñanza de la adquisición de la lectura y escritura.	42
2.4 Enfoque psicolingüístico para abordar el proceso de adquisición de la lectura y escritura.	47
2.5 Enfoque de la psicología genética para abordar el proceso de adquisición de la lectura y escritura	49
CAPÍTULO 3. ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA EN EL NIÑO.	51
3.1 Antecedentes del conocimiento de la lectura en el niño al inicio de su educación primaria.	52
3.2 Proceso de adquisición de la escritura en el niño.	56
3.3 Adquisición de la lengua escrita en el salón de clase.	67
3.4 El papel del profesor en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura.	72
3.5 La estructura cognoscitiva y de conocimiento.	74
3.6 La estructura conceptual.	75
3.7 La relación maestro-alumno.	79
3.8 Importancia de la interacción social.	81

## CAPÍTULO 4. IMPORTANCIA DEL DESARROLLO PSICOMOTRIZ EN EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA. 83

4.1 El movimiento y su importancia.	86
4.2 Psicomotricidad.	89
4.3 La psicomotricidad como parte de la educación.	91
4.4 La adaptación e inadaptación del niño al medio con base a la psicomotricidad.	92
4.5 Noción del esquema corporal.	94
4.5.1 Tono y motilidad.	96
4.5.2 Coordinación.	97
4.5.3 Etapas del esquema corporal.	99
4.6 Lateralidad, direccionalidad y noción derecha-izquierda	104
4.7 Percepción.	107
4.8 Organización viso-manual.	112
4.9 Organización espacio-temporal.	114
4.10 Actividad rítmica.	117
4.11 Equilibrio.	120

## CAPÍTULO 5. LA EDUCACIÓN DEL MOVIMIENTO A TRAVÉS DEL CANTO Y JUEGO. 123

5.1 Definición de educación del movimiento.	124
5.1.1 Propósitos.	126
5.1.2 Objetivos de la educación del movimiento.	128
5.1.3 Principios de la enseñanza.	131
5.2 Hacia una psicopedagogía de la educación motriz.	134
5.2.1 Actividades rítmicas y expresivas.	137
5.2.2 El juego simbólico y las actividades rítmicas y expresivas.	140
5.3 La música en la infancia.	143
5.3.1 La escuela activa y la iniciación musical.	145
5.3.2 Didáctica de la iniciación musical.	148
5.3.3 Enseñanza de las canciones infantiles.	152
5.3.4 Sugerencias para la práctica de ritmo y movimiento.	155

## CAPÍTULO 6. DISEÑO EXPERIMENTAL, CANTOS Y SUGERENCIAS SOBRE EL RÍTMO Y MOVIMIENTO.

6.1	Introducción.	158
6.2	Muestra selectiva.	159
6.3	Los instrumentos.	161
6.3.1	Lista de canciones y juegos.	163
6.4	Estructuración del programa.	167
6.5	Procedimientos estadísticos.	208
6.6	Análisis de datos.	227
	Conclusiones.	232
	Glosario	236
	Bibliografía	242
	Anexo	251

## INTRODUCCIÓN

Cuando me inicié en la vida profesional, dentro del ámbito de la educación primaria, percibí que para los niños era muy importante jugar, cantar y experimentar en las áreas de expresión corporal (psicomotricidad).

Al reflexionar acerca de este hecho 14 años después, veo que la intuición fresca e inocente de introducir en el aula una metodología que incluía el **movimiento**, actividades motrices, expresión corporal, cantos, juegos, creatividad etcétera, nació la necesidad de expresar y crear un ambiente de libertad y de respeto, que tanta falta me hizo en la infancia.

De alguna manera, el hecho de permitir al niño ser él mismo, dándole la oportunidad de desarrollarse más armónicamente, de jugar, cantar, experimentar y de sacar a la luz sus pulsiones más internas sin sentirse por esta razón culpable, nos hace recrear nuestra propia infancia, desde una perspectiva diferente.

Conforme los pequeños iban participando en áreas de juego, expresión y recreación, sus problemas emocionales se iban resolviendo, ante nuestra sorpresa y la de los padres de familia. Muchos introvertidos súbitamente se abrían como frutos que maduran a la experiencia más seguros y atrevidos; por su parte, los agresivos poco a poco iban canalizando sus ímpetus por medio de los cantos y juegos que en un principio no tenían una planeación precisa y se detectaba un estado de más tranquilidad. Algo estaba ocurriendo; en ese entonces pero no lo tenía claro y el fenómeno parecía “mágico”: había situaciones que desconocía pero que le estaban ayudando.

Por esta razón mi interés y compromiso constante en la búsqueda de bibliografía que me sirviera para alcanzar y fundamentar algunas observaciones. Asistiendo a cursos de actualización magisterial que estaban a mi alcance y de ellos obtuve algunos contenidos teóricos. Sin embargo, lo que más aprendí fue la forma en que los coordinadores o conferencistas conducían los cursos, sus actitudes, sus mensajes implícitos y explícitos, y su relación con los participantes.

Al terminar cada curso, la lectura de un texto o la observación del trabajo junto con otros profesores (colegas), teníamos más claro lo que hacíamos en el área de la educación, pero muchas dudas e interrogantes aún estaban en pie.

A lo largo de varios años de docencia tuve la fortuna de haber trabajado en distintas escuelas como maestra, coordinadora, asesora de proyectos educativos, facilitadora en talleres y cursos, tanto en instituciones oficiales y privadas, en diversos medios socioeconómicos, culturales y religiosos. Y de lo que adolecimos en la labor educativa: la dificultad que entraña encontrar una manera de traducir a la práctica cotidiana el marco teórico o filosófico del cual se desprenden los objetivos generales y, en última instancia, el programa de trabajo; y hacerlo de forma sistemática, secuenciada, observable y susceptible de ser evaluada.

El quehacer cotidiano en el aula no es sencillo y no siempre conduce a los logros deseados. Por ello este trabajo tiene como objetivo ayudar a la construcción del puente que es indispensable tener entre la filosofía (qué y para qué hay que hacer), la metodología (cómo se hace) y la didáctica (con qué se hace) en el trabajo diario.

La aportación principal del trabajo es que las programaciones ya han sido experimentadas y pueden servir como marco de referencia para su recreación en la realidad.

El propósito de este trabajo es dar apoyo a educadores, maestros, psicólogos y padres de familia que desean incursionar en el campo de la educación del movimiento como una alternativa al desarrollo de habilidades en la lectura y escritura.

Recordemos que el proceso de adquisición de la lectura y la escritura representa para el hombre la conquista de una habilidad de gran importancia para su desarrollo intelectual, social y creativo. Sin embargo, en nuestro país, el acceso a la lengua escrita, en niños que cursan primer año de primaria, es un problema, por los inadecuados métodos que se utilizan, convirtiéndose en una de las causas principales de reprobación en este grado.

Debido a esta problemática, en el presente trabajo se aborda el proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño y se realiza una investigación sobre la educación del movimiento a través de cantos y juegos como una alternativa para desarrollar habilidades en los educandos que se inician en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

El enfoque teórico que sirve de base para realizar este trabajo se fundamenta en la Psicolingüística y la psicogenética de Jean Piaget. En los últimos años se han realizado investigaciones en varios países, incluyendo el nuestro, que ha permitido conocer las características del proceso de adquisición de la lengua escrita en los pequeños; pero estas investigaciones y sus resultados son conocidos por pocos maestros. De ahí que sigan considerando que los niños aprendan a leer y a escribir, enseñando las letras y su correspondiente sonido mediante una serie de actividades y propuestas por un método o un libro de texto, así como a través de ejercicios que en la práctica les han dado “buenos” resultados.

La forma como los maestros enseñan la lectura y la escritura a sus alumnos, como se verá en el desarrollo de este trabajo, muchas veces no corresponde al proceso de adquisición de la lengua escrita, lo que representa para el alumnado la realización de dos actividades desagradables y, peor aún, que no comprenden.

Por otro lado, la educación física escolar y las actividades motrices permanecen, en general, al margen de las tareas que se desarrollan en el aula, creando una dicotomía muy difícil de superar: se entiende que el movimiento, en cualquier nivel educativo, está relacionado con una serie de técnicas del deporte, con tareas gimnásticas formales, donde los alumnos permanecen en rígidas formaciones y responden a las órdenes del profesor, repitiendo lo que se les muestra. También en las clases de educación física se realizan marchas y evoluciones de tipo militar, la preparación de los desfiles, etcétera. Esta concepción militarista y tecnocrática de la educación motriz en México responde, entre otros aspectos, a los procesos de transmisión cultural en este ámbito, a la aceptación acrítica de los métodos y a las técnicas tradicionales, a la falta de fundamentación en los avances de la ciencia en el área de psicología y sociología, que nos muestran las características reales del mundo infantil.

En relación con todo lo anterior, se observa una falta de adecuación de las actividades infantiles al desarrollo evolutivo, los intereses y las necesidades de los niños. En función de estas carencias, que existen con ligeras variantes en toda Latinoamérica, he retomado los aportes que nos brinda la ciencia actual con un criterio interdisciplinario y un enfoque primordialmente pedagógico para proponer, en el terreno de la didáctica y la práctica educativa, resoluciones teóricas y prácticas acordes con nuestras realidades.

La teoría que sustenta este trabajo práctico se basa en la necesidad de que la educación del movimiento se entienda como una disciplina integradora de la estructura curricular. Se parte, en primer término, de conocimientos de biología, psicología y sociología educativas para comprender cómo es el niño. El principal soporte y punto de partida de esta concepción interdisciplinaria del movimiento como agente educativo, está en las investigaciones de Jean Piaget, Henri Wallon y en los aportes de la escuela psicoanalítica; también en los trabajos y las investigaciones de los representantes de la escuela activa: H. Dejen, Edouard Claparède, Celestino Freinet, María Montessori entre otros.

Respecto a la didáctica que se plantea en esta nueva propuesta pedagógica mediante la educación, se considera como principio básico que una clase sin alegría, donde esté coartada la espontaneidad, no puede ser educativa y no se adecua a los intereses y las necesidades infantiles. Otro principio fundamental es el de la participación activa y creadora; de ahí que los contenidos y las actividades deban ser variados y amplios y ofrezcan la mayor riqueza de posibilidades, sin repeticiones mecánicas; las variantes y aportaciones de los educadores tienen siempre un valor en sí, y son altamente respetables. Las actividades siempre deben fomentar descubrimientos nuevos y estimulantes acerca de las posibilidades de los niños.

A través de cantos y juegos los pequeños han de encontrar la oportunidad de desarrollar sus capacidades para ser originales y creativos. Las clases deben desenvolverse en un clima de entera libertad que fomente y despierte en ellos el espíritu participativo, de indagación, de investigación y de creación.

Este trabajo también surge de la necesidad que los profesores y facilitadores de grupos tenemos por generar recursos que sirvan de guía para el trabajo diario y que arrojen resultados positivos.

Considero importante que la persona que trabaja en una institución educativa conozca el marco conceptual- filosófico, porque a partir de él cada maestro o animador puede esclarecer su escala de valores personal y, armonizarla con la institucional, planear objetivos reales al elaborar los programas educativos.

Por otra parte, es importante destacar que la persona que emplee dicho trabajo muestre una actitud de apertura, de respeto y de libertad, con el fin de ofrecer a los participantes un clima en el cual estén ausentes los juicios de valor.

Se sugiere también que la persona que quiera aplicar algún ejercicio, canto o juego con niños, no lo haga si antes no lo ha experimentado en ella misma. El motivo de esta recomendación es que al ofrecer un material, melodía o una técnica, el profesor o el animador que facilita el proceso pueda prever lo que su grupo va a vivenciar, lo cual, le permite evaluar, más precisamente las actividades propuestas.

En lo que toca al programa propuesto, se presenta en forma de secuencia, así mismo los cantos, los juegos y las sugerencias. Desde luego dichas actividades pueden ser introducidas en cualquier escuela primaria, o en sesiones extracurriculares.

Espero que este trabajo sirva como inspiración y aporte para el beneficio de los niños, a fin de que encuentren recursos creativos que hagan más agradable el mundo en que nos toca vivir.

Por último quisiera ocupar este espacio para agradecer la colaboración de muchas personas para ser posible este trabajo que me han alentado en el proceso de descubrimiento y sistematización de la experiencia; así, como la más cumplidas gracias a mi asesoría psicopedagógica por la profesora María Teresa Alicia Silva y Ortiz por acompañarme de forma tan respetuosa en esta búsqueda de información acerca de la educación del movimiento. De forma muy especial agradezco a mi hija única Carmen Ayashi García Vizcaya que también tiene el gusto por el trabajo en los niños y por su aliento motivador de concluir este trabajo.

## CAPÍTULO 1. CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO.

El quehacer pedagógico del profesor trasciende más allá de la conducción del alumno en el proceso de adquisición de conceptos o de un contenido programático. Su labor demanda el conocimiento de las características de desarrollo del niño, ya que éste aprende el mundo a partir de su cuerpo y del movimiento del mismo porque es el primer medio de que dispone para establecer el contacto de la comunicación con su entorno.

Es por ello que este trabajo comienza explicando las características psicomotrices del niño, las cuales permiten alcanzar en periodos posteriores un desarrollo integral del individuo.

De igual manera se abordan conceptos que están íntimamente relacionados como señala J. Piaget, con las características de desarrollo, como son: los periodos sensoriomotor, preoperatorio, operaciones concretas, operaciones formales; la actividad corporal, las relaciones interpersonales, el juego, entre otros. Dichos conceptos seleccionados de acuerdo a los fines que persigue este trabajo.

Se analiza a la psicomotricidad, desde un enfoque lingüístico y etiológico de la palabra: psico hace referencia la actividad psíquica, con sus dos componentes (cognitivo y afectivo), motricidad alude a la función motriz y se traduce como el movimiento donde el cuerpo dispone de la base neurofisiológica adecuada. Uniendo la significación de sus dos componentes, puede definirse como una relación mutua entre la actividad psíquica y la función motriz.

Otro concepto importante que se explica es: motor sinónimo de movimiento. Luego, motor corporal es movimiento del cuerpo del cual se deriva la palabra motricidad, cuya definición connota la propiedad de las células nerviosas que predominan en la contracción muscular. El ser humano nace con condiciones anatomofisiológicas de sus reflejos, y en los primeros meses de vida sólo se puede hablar de conducta refleja o funcional como el grito, llanto, balbuceo, reflejos bucomanales etcétera, los cuales desaparecen de manera gradual conforme pasa el tiempo y posteriormente, van surgiendo actos reflejos o funciones más complejas capaces de cumplir con las exigencias del acto psíquico, dando paso a la aparición de la psicomotricidad. Por lo tanto, el aspecto psicomotor dependerá de la forma de maduración motora tanto neurológicamente como de la influencia de los estímulos externos.

Por otro lado, es interesante observar cómo evoluciona el desarrollo psicomotor mediante el proceso de maduración a través de la edad, exploración, noción, conocimiento, conciencia y dominio corporal, por medio de la ejercitación de sus elementos.

Por tales motivos en este capítulo se aborda con mayor relevancia las características psicomotrices del niño de 5 a 7 años, así como las características que corresponden a su desarrollo, elementos fundamentales para transmitir el conocimiento de la lectura y escritura.

## 1.1 CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DEL NIÑO DE 5 A 7 AÑOS

Es importante que el lector conozca las características psicomotrices del niño desde que nace para tener un panorama general de la evolución de su desarrollo hasta llegar a la edad de 5 a 7 años, etapa que nos interesa estudiar por el objetivo de este trabajo.

Por lo tanto, iniciaremos recordando que durante el crecimiento del niño, van apareciendo una serie de movimientos característicos de determinada edad.

A las 4 semanas, por ejemplo el bebé yace sobre la espalda y la cabeza hacia el lado que prefiere, a veces la endereza y extiende las cuatro extremidades. A los 2 meses su cabeza es más móvil y ocupa con más frecuencia el plano medio, lo mismo pasa con brazos y manos. Los músculos fototrópicos de los ojos van progresando rápidamente. A los 7 meses es una etapa intermedia donde se inicia la psicomotricidad, esto es, el movimiento con contenido psíquico, inicia a dominar la prensión de objetos. A los 10 meses la posición supina es poca tolerada salvo durante el sueño, pero trata de eludirla levantándose por sí mismo. Estos son algunos ejemplos que se desarrollan en el infante, se mencionan por que son los antecedentes de las características del niño de 5 a 7 años.

A la edad de 5 años está próximo al fin de su preparación global básica para el desarrollo de su sistema psicomotor y sensorial que lo lleva al aprendizaje de la lecto-escritura. Su preparación consta de una serie de actividades correspondientes a los elementos psicomotores como: noción del esquema corporal, lateralidad, percepción, coordinación, equilibrio, organización viso-manual, estructuración espacio-temporal, ritmo, coordinación gruesa y fina y sus primeras nociones de lecto-escritura.

La adecuada y constante estimulación de estos elementos son los cimientos que sostendrán por siempre el aprendizaje y desarrollo integral del educando, además de seguirlo estimulando según su edad.

Entre los 6 a 7 años etapa de transición de cambios psicológicos y cognoscitivos. Todo el sistema de acción está sufriendo una restructuración como es la desaparición de los dientes de leche y erupción de los molares, surgen nuevas acciones y cambios sociales principalmente por su inicio, de nuevas estructuras de tiempo y espacio, es un mundo totalmente nuevo para él que tiene que superar para poder adaptarse.

Recordemos que más adelante se explican otros elementos que intervienen en el proceso de desarrollo del niño durante los periodos sensoriomotor, preoperatorio, operaciones concretas y operaciones formales. Como es el caso de la actividad corporal que se analiza en el siguiente apartado de forma más específica.

### 1.1.1 ACTIVIDAD CORPORAL

En cuanto a la actividad corporal a los 5 años el niño ya tiene noción respecto a los cuatro puntos cardinales, mantiene los brazos cerca del cuerpo a manera de equilibrio y se para con los pies juntos. Los ojos y la cabeza se mueven casi simultáneamente cuando dirige la mirada hacia algún objeto. Sube y baja escaleras con gran facilidad alternando los pies y rápidamente, puede saltar sobre un solo pié y trepar de un objeto a otro. Su capacidad de atención se empieza a desarrollar, la cual es indispensable para su posterior aprendizaje escolar.

A la edad de 6 – 7 años está en constante actividad, muestra gran interés por el dominio de la misma, su coordinación fina tiene más precisión, se desplaza con más seguridad y la noción de sus elementos corporales casi está establecida. Tiene más dominio sobre su equilibrio estático lo cual le permite tener más capacidad de atención, misma que facilita su aprendizaje.

Aunado a esto, se requiere también la habilidad en el sentido visual y manual como se menciona en el apartado continuo.

### 1.1.2 OJOS Y MANOS

De la misma forma que la actividad corporal, los ojos y manos son de gran importancia para el desarrollo de habilidades en el aprendizaje de la lectura y escritura en el niño; por ello es necesario que el lector conozca su proceso de desarrollo en la etapa de 5 a 7 años.

A la edad de 5 años la coordinación de ojos y manos ya está más desarrollada, pero todavía hace falta desarrollar estructuras más finas. En tareas sencillas sus movimientos prensores y extensores tienen gran habilidad, pues es capaz de armar un rompecabezas de 5 a 6 piezas sobre el esquema corporal. Puede dibujar una línea vertical de arriba hacia abajo y viceversa, así como también una línea horizontal de izquierda a derecha y de derecha a izquierda.

Realiza laberintos sencillos en los que tiene que encontrar el principio y el fin siguiendo las reglas, ensarta cuentas, colorea, recorta, pega, etcétera. Estas actividades sencillas son la base para poder realizar otras más complejas que requieren de la coordinación motora fina para empezar a escribir.

Entre los 6-7 años, el educando ya tiene más conciencia de su mano como herramienta, aun que todavía presenta algunas dificultades leves en su coordinación visomanual, tiene gran interés por dominarlas practicando las letras y palabrea por medio de copias, principalmente de cuentos que le interesan, que sean de letras grandes y con dibujos. Arma y desarma rompecabezas, realiza laberintos más complicados, toca, manipula y explora todos los materiales, ilumina, recorta, pega, dibuja, escribe, etcétera desarrollando así su capacidad intelectual.

El desarrollo de estas habilidades da paso a que inicié en el proceso de relaciones interpersonales, facilitando un mejor desenvolvimiento social del mismo. Dichas relaciones serán explicadas en el siguiente apartado.

### 1.1.3. RELACIONES INTERPERSONALES

Es importante tener claro que las relaciones interpersonales son la estabilidad integral en todo ser humano. Para los niños, por lo tanto, facilita su desarrollo social, permitiendo establecer sus primeras relaciones, es por esto que tanto profesores, como padres de familia deban de tomar en cuenta las características que se abordan a continuación:

A los 5 años los padres son los que intervienen directamente en el desarrollo social del pequeño, ya que cualquier extremo en la actitud de éstos para él, repercutirá seriamente en su conducta. Por ejemplo: padres que sobreprotegen a sus hijos, que los abandonan o maltratan, padres indiferentes o posesivos y aquellos que abusan de su autoridad, generalmente son creadores de futuras mentes desequilibradas incapaces de mantener estables las buenas relaciones sociales, impidiendo el desarrollo de las esferas que conforman al ser humano en toda su esencia.

Las relaciones con los demás están ligadas a la actividad sensoriomotriz que le permite ampliar el conocimiento del mundo que lo rodea, adaptándose e integrándose al mismo. Generalmente a esta edad prefiere jugar con un niño de su propia edad pues un tercero ocasiona fricciones, sin embargo, es muy sociable y gusta de los juegos al aire libre.

A los 6 - 7 años le gusta jugar con otros compañeros mayores que él, pues ya no está en el jardín de niños donde todos son de su edad o menores. Realiza todo cuanto le ordenan los más grandes a fin de ser aceptado en el grupo, pero con los menores que él, se muestra imperativo pues ya se cree que es grande. Suele ser muy sociable por si alguien lo lastima moral o físicamente, sufre una gran frustración que altera sus relaciones interpersonales. De ahí que en esta etapa tanto padres como educadores deban prestarle gran atención para ayudarlo a superar los cambios y formarle bases sólidas para el desenvolvimiento de su adaptación social.

#### 1.1.4 LECTURA Y ESCRITURA

La lectura y la escritura son habilidades que permiten el desarrollo integral del alumno durante el proceso escolar, por tal motivo y de forma muy general podemos mencionar algunas características que se presentan a los 5 años.

A esta edad, el alumno está en preescolar y le interesa mucho copiar palabras y letras, puede reconocerlas y escribirlas, le agrada escuchar cuentos, sobre todo de animales (fábulas), adquiriendo conciencia de los rudimentos de la lecto-escritura.

Su educación es global y sincrética, por lo tanto debe estar en constante actividad con diversos materiales como: coloreado, trazado, moldeado en arcilla y plastilina, debe utilizar agua, acuarela y encerado, armar rompecabezas, resolver laberintos, recortar, ensayar sus primeras letras utilizando diferentes graffias, palabras, sílabas y letras cuando ya casi está cerca de los 6 años.

Su lenguaje ya está estructurado, así que la aprobación de su educación preescolar y su edad, indican que está listo para comenzar el primer grado de educación primaria.

Entre los 6 - 7 años el educando toma parte activa en la lecto-escritura, se interesa por reconocer palabras en los libros que le llaman la atención, realiza letras mayúsculas y delecteos orales como juego. Muestra gran interés en la escuela pues es algo nuevo para él, pero si sufre alguna experiencia desagradable ya sea por parte del maestro o de sus compañeros, se negará a asistir a clases por temor a ser lastimado.

El programa de actividades de 6 años comprende: carbonilla, pintura, arcilla, etcétera, es decir, materiales parecidos a los del jardín de niños, pero ahora se acerca a ellos de manera experimental. Su nueva hazaña es aprender los símbolos de la escritura y su pronunciación y es aquí donde se incrementa el desarrollo de su capacidad cognoscitiva a la lecto-escritura.

Hasta aquí se hace mención sobre algunas características psicomotrices del niño hasta los 6 años, detallando más conceptos y habilidades en relación a esta área en el capítulo II. Así mismo, se explica que es el juego, actividad fundamental en la propuesta de este trabajo como se expone en el siguiente apartado.

### 1.1.5 EL JUEGO

Jugar es una actividad que a todos, sin duda, a niños, adolescentes y adultos, nos atrae. Nos seduce y nos atrapa en sus redes de diversión, alegría, libertad y placer, porque es sobre todo una sensación armónica que experimentamos.

No es de extrañar entonces que pedagogos, psicólogos, terapeutas, facilitadores de grupo, maestros y alumnos nos interesamos cada vez más por el juego: intuimos en él ricas y muy diversas posibilidades para lograr nuestros objetivos de manera menos agobiante que con las prácticas cotidianas.

Prueba de ello es la extensa literatura publicada respecto al tema: basta con echar un vistazo a los catálogos de las editoriales, en las librerías y en las bibliotecas para comprobar que la publicación de manuales, repertorios y compendios ha incrementado sensiblemente en las últimas décadas.

La escuela tradicional muestra una actitud de rechazo ante el juego: lo destina a la hora del recreo, por ejemplo, y lo excluye del trabajo de las aulas merced a una supuesta oposición entre el juego y el estudio, el trabajo, el esfuerzo, el aprendizaje, la disciplina. Desde luego estudios psicológicos y pedagógicos sobre el juego infantil ha cobrado relevancia a lo largo de este siglo. Afortunadamente las escuelas activas han reconocido la importancia que tiene para el desarrollo de la inteligencia, como estímulo para estructurar formas de pensamiento en el niño, y las del salón de clase para el juego infantil.

En este tema la bibliografía es extensa y remitimos a quienes se interesen por estas vertientes a las obras de autores como Kart Groos, Jean Piaget, María Montessori, Ovidio Decroly, Jean Chateau, Celestín Freinet, entre muchos otros que con fortuna analizaron el valor psicopedagógico del juego y trabajaron por incorporarlo a la escuela.

En esta actividad el alumno se muestra más activo y participativo que en la clase sin juego, porque éste lo involucra, lo absorbe por completo y le regala la sensación de saber y poder hacer las cosas; finalmente, pedagogos y profesores intuimos que, si emplea en clase, el proceso de enseñanza-aprendizaje será más placentero y enriquecedor.

Por todo lo anterior, es importante analizar y conocer las características que se presentan en los niños de 5 a 7 años en relación al tema:

A los 5 años es una actividad natural y reflejo en el desarrollo del niño, existe un estrecho paralelismo entre éste y el yo corporal, así como el conocimiento del mundo exterior y la relación con los demás. Puede ser libre o dirigido, mismo que requiere cierto planeamiento y ambos de una constante, justa y gradual supervisión, pues al principio su actividad lúdica es por exploración, posteriormente por imitación y finalmente por sociabilidad. Esta actividad es indispensable para el alumno ya que estimula su imaginación y creatividad.

El juego libre da rienda suelta a la expresión de emociones; sentimientos, temores, etcétera, así como del medio ambiente que lo rodea. Por otro lado, el juego dirigido se lleva a cabo en el jardín de niños bajo el control de un programa estructurado de estimulación psicomotriz.

La actividad lúdica del niño debe ser respetada además de estimular su contacto con los demás, esto equivale a despertarle el interés por la competencia y la búsqueda de éxito.

Entre los 6-7 años, todavía conserva intereses de los 5 años, va ampliando cada vez más su campo de acción y sociabilidad, maneja la bicicleta con gran habilidad, patina, nada, juega a la pelota etcétera, momento indicado para implementar cantos y juegos que estimulen el desarrollo de habilidades en la lectura y la escritura. Las niñas saltan la cuerda con gran habilidad, se visten de mayores, patinan, nadan, les gusta bailar, juegan con la pelota etcétera. Ambos imitan a sus padres, hermanos y a otras personas mayores, generalmente a las del de su mismo sexo.

Características de gran importancia, por lo cual, en el apartado siguiente se explican otras que se presentan en el pequeño en los periodos de desarrollo que nos interesan por el objetivo del trabajo.

## 1.2 CARACTERÍSTICAS DE LOS PERÍODOS DE DESARROLLO

En este apartado se desarrollan las características generales de cada uno de los períodos del desarrollo intelectual, ya que a partir del conocimiento que tengamos de éstos podremos brindar en el proceso de enseñanza- aprendizaje experiencias e información acordes con el desarrollo de los alumnos y comprender el por qué de sus respuestas.

Se analiza con más profundidad los períodos preoperatorio y operatorio debido a que en ellos los niños adquieren y desarrollan su proceso de adquisición de la lengua escrita.

Investigadores como A. Gessell, P. H Mussen, Jerome Kagan entre otros han encontrado que el desarrollo intelectual o del conocimiento se inicia desde el nacimiento, momento en el que el individuo construye y reconstruye sus formas de actuar y comprender el medio que lo rodea.

J. Piaget, analizó el desarrollo intelectual del hombre estableciendo cuatro períodos o etapas : el sensoriomotor (0 a 18 meses ), el preoperatorio (18 meses a 7 años ), el operatorio concreto (de 7 a 12 años) y el operatorio formal (de 12 años en adelante ).

Las etapas son continuas y cada una de ellas se levanta sobre la anterior y se deriva de ella. Piaget cree “ ningún niño puede saltarse una etapa\* , ya que cada una de ellas toma algo de las realizaciones de la anterior o anteriores” 1

El desarrollo intelectual o del conocimiento es un proceso vinculado a una transferencia de embriogénesis, es decir, al desarrollo del cuerpo, del sistema nervioso y de las funciones mentales, el cual se inicia desde el nacimiento que consiste en una “continua equilibración, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado superior” 2

Este desarrollo cognoscitivo depende de la acción que ejerce un individuo sobre su realidad. Ésta supone siempre una perturbación (se presenta en forma de pregunta o problema). Dichas perturbaciones logran solucionarlas según el grado de desarrollo intelectual o cognoscitivo. En este último aparecen estructuras progresivas o formas sucesivas de equilibrio, que marcan las diferencias u oposiciones de un período a otro.

De acuerdo con los estudios de Jean Piaget, todo individuo en su desarrollo intelectual pasa por cuatro etapas o períodos evolutivos, las cuales se caracterizan por:

1.- Las adquisiciones logradas en cada período son constantes, manteniendo un orden de sucesión y no obedecen en su aparición a una fecha cronológica, ya que la estructuración de los mismos depende de la experiencia y maduración del medio social del sujeto y de la forma como el individuo logre el equilibrio; lo que puede acelerar o retrasar la aparición de ciertas adquisiciones que permiten caracterizar a un período.

---

1. Mussen, Paul Henry. Desarrollo de la personalidad en el niño, p. 278

2. Piaget, Jean. Seis estudios de psicología, p. 11

\* Ver Glosario, pág. 238

2.- Las estructuras construidas durante un período se distinguen en su constitución de las que aparecieron en etapas anteriores y se convierten a su vez en partes integrantes de las estructuras del siguiente.

3.- Cada período es una forma particular de equilibrio debido a que cada uno desarrolla nuevas estructuras mentales, por lo que el individuo alcanza equilibraciones cada vez más avanzadas.

4.- Cada período se distingue por su estructura de conjunto, caracterizada por las leyes de totalidad que se adquieren en el y una vez alcanzadas, determinan las acciones u operaciones que pueden realizarse y que a su vez caracterizan a ese como tal.

A continuación se explican características de cada etapa de desarrollo intelectual, profundizando el período preoperatorio y operatorio concreto, debido a que en ellos el niño adquiere la lectura y escritura.

## 1.2.1 EL PERÍODO SENSORIOMOTOR

El período sensoriomotor (18 meses) aparece desde el nacimiento hasta la aparición de la función simbólica y con ella la presencia del lenguaje (pronuncia unas cuantas palabras con sentido) y el pensamiento, es decir, abarca aproximadamente los dos primeros años de vida del niño. Aquí se presenta un desarrollo que le permite evolucionar a través de las percepciones y los movimientos, desde un momento en que todo lo refiere a sí mismo y más específicamente a su cuerpo; hasta el momento en que se sitúa como un elemento o cuerpo entre los demás. Construye poco a poco una realidad como algo externo al yo, denominado **adquisición del esquema de pertenencia del objeto**. Este “implica atribuir la figura percibida a un sostén sustancial que la figura y la sustancia de que ella es índice, siga existiendo fuera del campo perceptivo”<sup>3</sup>

---

3. Piaget, Jean. La Psicología de la Inteligencia, p. 120

La adquisición del esquema del objeto permanente va a permitir al pequeño continuar al siguiente período de su desarrollo intelectual aquí, “observamos por primera vez una abstracción con un grado de generalidad que no está unida a la actividad propia de ‘pensar’ en la existencia de un objeto sin reaccionar exteriormente a él”<sup>4</sup>, y desarrollar la **función simbólica**, es decir, la posibilidad de sustituir una acción u objeto por su signo, símbolo o imagen mental, característica esencial del siguiente período.

Esta etapa se caracteriza porque el infante desarrolla una **inteligencia exclusivamente práctica** hasta que adquiere el esquema del objeto permanente, la cual no desaparece y se puede encontrar en las estructuras de los períodos siguientes.

Por lo que respecta a la efectividad, el período sensoriomotor se distingue por su **egocentrismo general**, ya que depende de la acción propia, debido a que el pequeño no tiene conciencia de las relaciones mantenidas con la demás personas. Solo cuando los objetos, son considerados como independientes del yo, se puede empezar a desarrollar el principio de las simpatías y antipatías hacia los demás.

## 1.2.2 EL PERÍODO PREOPERATORIO

Este período comprende aproximadamente, de los 2 a los 7 años, se caracteriza porque el niño adquiere, la **función simbólica**, habilidad que le permite representar las acciones y los objetos a través de imágenes mentales, símbolos y palabras. J. Piaget considera que “el niño preoperatorio tiene una perspectiva egocéntrica”<sup>5</sup>. Ya no actúa en todas las situaciones de manera directa como los objetos, sino que puede realizar representaciones de ellos mediante la interiorización de sus esquemas de acción. La adquisición de la función simbólica le permite realizar la diferenciación entre los significados y significantes y apoyar su pensamiento sobre la inversión de símbolos y el desarrollo de signos.

4. Furt Hans, G. Op. Cit. pp. 44-45

5. Mussen, Paul Henry, Desarrollo de la personalidad del niño, p. 280

Gracias a ésta adquisición simbólica tiene la posibilidad de considerar que mediante el grafismo o signos puede representar una realidad o comunicar un mensaje, esto es, descubre la lengua escrita.

Dentro del lenguaje, podemos mencionar que le permite desarrollar su pensamiento y su socialización. Se caracteriza por ser egocéntrico y no considera el punto de vista de los demás, así que podemos observar que cuando los pequeños realizan una actividad colectiva, utilizan un lenguaje para sí, creyendo que los demás lo comprenden.

Otra característica, es que los conceptos que emplea no los puede definir y se limita a establecerlos de acuerdo a la utilidad o uso de los objetos. Ejemplo:

*Mochila: donde guardo mis cuadernos y colores.*

A través del lenguaje, descubre las relaciones unilaterales y de presión que los adultos ejercen sobre él mediante órdenes o consignas.

El juego simbólico también aparece en este período, su función es la satisfacción del yo, mediante la transformación de la realidad en relación a sus deseos. Es mediante éste que “revive todos sus placeres o todos sus conflictos, pero resolviéndolos y, sobre todo compensa y completa la realidad mediante la función...el juego simbólico no es un esfuerzo de sumisión del sujeto a lo real, sino por el contrario, una asimilación deformadora de lo real al yo” 6. Dentro del pensamiento está separado de los objetos sobre los que se actúa y la acción surge a partir de las ideas más que de las cosas. Utiliza espontáneamente esta capacidad de separar el significado de un objeto y accede a una definición funcional de conceptos y las palabras se convierten en partes integrantes de una cosa. En cuanto al juego con reglas, por ejemplo el fútbol, los niños de este período, imitan a los mayores, sin respetar todas las reglas, sin embargo se niegan a admitir algunas creadas por ellos, ya que consideran que las únicas reglas de verdad son las que han estipulado los mayores. Al finalizar, consideran que todos ganaron por que todos se han divertido.

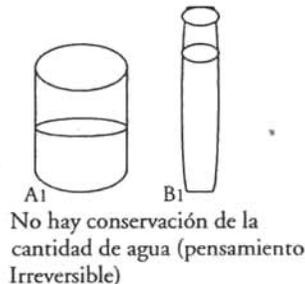
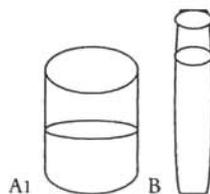
---

6. Piaget, Jean. Seis estudios de psicología, p. 40

Por lo que respecta al dibujo, al principio no lo toma como una representación o símbolo, sino lo percibe como un objeto similar del mismo tipo. Lo considera como real, posteriormente establece la función simbólica. También representa dentro del proceso de la adquisición de la lengua el primer paso para expresar las palabras o enunciados que se le pide que escriba, así que cuando escribe casa, nos dibuja la forma de una casa. También en este período descubre que no sólo puede dibujar objetos, sino también palabras y entonces emplea grafismos para representarlas, iniciando el proceso de adquisición de la lengua escrita, el cual se explica más ampliamente en el capítulo II.

Su pensamiento es intuitivo, debido a que no establece una coordinación racional entre las representaciones que realiza de sus acciones y percepciones. La relación que establece se vincula siempre a la acción del sujeto. Sólo toma de lo real su apariencia perceptiva.

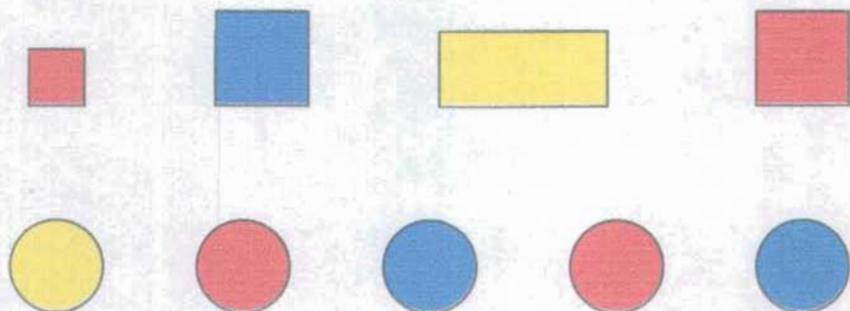
Otra característica es la centralización debido a las organizaciones representativas que realiza, son configuraciones estáticas resultado de la asimilación que hace de su propia acción, sus apariencias son influenciadas por las apariencias. También su pensamiento es transductivo, es decir, realiza por analogías debido a que no es deductivo ni inductivo, por lo que va de lo particular a lo particular. Es irreversible porque enfoca su atención en los productos finales y no considera el proceso de transformación y no puede volver al estado inicial que tenía los objetos. Ejemplo: Ante dos vasos A 1 y A 2 de formas y dimensiones iguales que se llenan con una misma cantidad de agua. Después de lo cual se deja el vaso A 1 como testigo, y se vierte el contenido de A 2 en un vaso B de forma más delgada y más alta, los niños piensan que la cantidad de agua ha variado, afirmando que hay más agua porque es más alto o que hay menos porque es más delgado. Su pensamiento no es reversible lo que impide desprenderse de las percepciones y construir un sistema lógico.



En cuanto a la clasificación\*, podemos considerar que es un instrumento intelectual necesario para la organización de la realidad y del conocimiento de la misma. Se inicia la clasificación desde los primeros meses de vida, permitiendo agrupar las cosas que lo rodean en objetos que ruedan, se chupan, sacuden, suenan, etcétera.

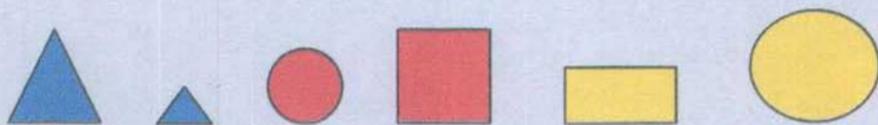
Para que el individuo realice clasificaciones lógicas, tiene que seguir un proceso evolutivo, en el cual podemos establecer tres etapas o momentos: La 1ª. Etapa, la clasificación figural; 2ª. Etapa, la clasificación no figural y 3ª. Etapa, la clasificación jerárquica, en la que se coordinan los dos elementos de la clasificación lógica, la **pertenencia**, que es la relación que existe entre un elemento y la clase de la cual forma parte y la **inclusión**, relación entre subclase y la clase que integra.

En la primera etapa, de **clasificación figural**, el niño agrupa los objetos uno a uno hasta obtener una configuración, sin haberla planeado y una vez finalizada, puede o no conferirle un significado (muñeco, tren, casa).  
Ejemplo:

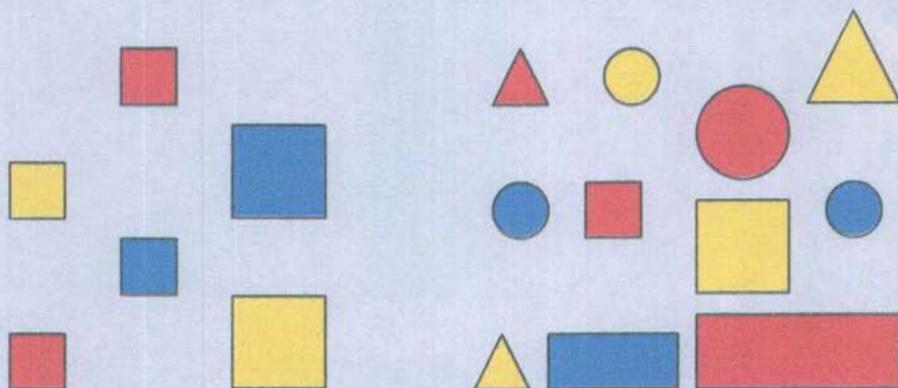


\* Ver Glosario, pág. 236.

Las clasificaciones que se realizan en esta etapa no tienen un criterio lógico. Así que inicia sus agrupaciones considerando la forma, pero pierde esta relación y permite que sea el color, el que determine la razón para juntar los objetos. Ejemplo:



En la segunda etapa, de **clasificación no figural**, agrupa los elementos mediante sus semejanzas de color. Ejemplo: Si entregamos al niño algunas figuras geométricas como cuadrados, triángulos y círculos, de tamaño grande y pequeño y de color azul, rojo y amarillo, formará tres colecciones por formas y establece dentro de ellas subdivisiones de grandes y pequeños o de rojos, azules y amarillos. Ejemplo:



El no posee dominio de las relaciones de inclusión entre clase y subclases. Establece la clasificación, la distinción entre números y letras; identifica mayúsculas y minúsculas, agrupa palabras largas o cortas, las que empiezan con la misma letra, sonido o sílaba, a las que forman parte de un campo semántico, y agrupa los textos según sus características (cuentos, recetas, noticias, letreros, etcétera). Ejemplo:

Empiezan con la misma letra

Sapo  
Sala  
Saltar

Palabras cortas y largas

oso, mochila, pan, tortilla  
pan                      mochila  
oso                        tortilla

En la tercera etapa de clasificación jerárquica, puede clasificar sin dificultad, es capaz de manejar la inclusión de clases. Este tipo de clasificaciones sólo se logra realizar durante el período intelectual lógico concreto, aquí puede manejar y comparar mentalmente las partes y el todo al mismo tiempo.

En cuanto a la seriación, consiste en ordenar de forma ascendente o descendente los objetos o colecciones según sus características cualitativas o cuantitativas. Realiza seriaciones de tipo global, mediante una acomodación arbitraria, esto es, si se le pide que acomode por tamaños 10 elementos, se limita a ordenarlos al azar simplemente o los ordena por tamaños (pequeños, grandes), por parejas o tríos. Ejemplo:

Realiza seriaciones de tipo intuitivo, las cuales, se caracterizan por establecer los elementos que va a emplear, relaciones de “más grande” o “más pequeño”, por ensayo y error. Las elabora sólo en el plano perceptivo y experimental, esto es, “solamente son semioperatorias y no constituyen todavía operaciones susceptibles de separarse de la percepción para ser manipuladas abstractamente”

7.

Ahora bien, en esta etapa intuitiva, presenta algunos problemas cuando se le pide que intercale dentro de la seriación otros elementos, ya que las ve como un sistema o conjunto cerrado. “Para construir la serie sin coordinación lógica propiamente, basta con colocar sucesivamente: el más pequeño de todos + el más pequeño de los restantes + ... etcétera, en tanto que para colocar  $X$  en la sucesión  $A < B < C \dots$  es preciso insertarlo entre  $X$  y  $Y$  de tal manera que  $X$  sea al mismo tiempo (y la expresión al mismo tiempo adquiere ahora una significación real de simultaneidad psicológica)  $x > X$  y  $x < Y$ ” 8. Esto representa establecer una **relación lógica**, la cual da origen al tercer momento o etapa, que son números que pueden adquirirse de forma intuitiva y corresponden a figuras perceptibles, pero no puede manejar el número de manera operatoria, ya que no puede realizar seriaciones ni clasificaciones lógicas.

Otra característica, es su pensamiento **realista**, debido a que atribuye a la realidad exterior características subjetivas porque su punto de vista lo considera absoluto. Esto se debe a su egocentrismo, el cual, lo podemos observar en el proceso de adquisición de la lengua escrita, en el nivel presilábico, cuando sólo refleja su punto de vista en sus producciones de escritura y en sus intentos de lectura. Si bien maneja criterios cuantitativos (variedad en los grafismos o signos) y criterios cualitativos (variedad en los grafismos que emplea); son las consideraciones que ha realizado según su punto de vista.

7. Piaget, Jean y Alina Szeminska. La Génesis del Número en el Niño, p 133

8. Piaget, Jean y Alina Szeminska. La Génesis del Número en el Niño, p. 159

El pensamiento también se caracteriza por ser **animista**, es decir, presenta la tendencia de concebir las cosas como dotadas de vida y de intenciones. En un principio considera que las cosas que ejercen una actividad útil para el hombre están vivas, como puede ser: la lámpara que ilumina o la estufa que calienta. Más tarde, la vida está reservada a los objetos que se mueven como la bicicleta, los carros y, posteriormente, a los que se mueven por sí solos, como el viento.

Debido a este pensamiento, se ve atraído por cuentos o historietas donde participan personajes inanimados. Por ello es, de gran importancia emplear éste tipo de recursos literarios para desarrollar experiencias de aprendizaje que favorezcan el proceso de adquisición de la lengua escrita.

El tipo de lógica que utiliza es la **prelógica**, basada en la intuición, que consiste en la interiorización de las percepciones y los movimientos en forma de imágenes representativas y de “experiencias mentales”. Además su pensamiento es **artificialista** ya que se basa en su propia experiencia o intuición, considerando que todas las cosas son hechas por el hombre o por una actividad divina.

En el plano afectivo, manifiesta el sentimiento de simpatía y antipatía. La simpatía la ejerce a las personas que responden a sus intereses y valoran sus logros o acciones. Por tal motivo, los intentos que realice al momento de leer y escribir deben de ser estimulados por los adultos (padres o tutores) y principalmente por los maestros, facilitando el proceso de adquisición de la lectura y escritura y que mejor siendo con cantos y juegos que conducen a la afectividad.

En cuanto a la moral que posee podemos mencionar la aparición del respeto, mientras que la mentira la considera como algo grave y más cuando es producida por los adultos.

Para seguir teniendo una visión más amplia del desarrollo del niño, en el siguiente apartado se explican las principales características que se observan en el periodo de las operaciones concretas.

### 1.2.3 EL PERÍODO DE LAS OPERACIONES CONCRETAS

Se inicia aproximadamente a los seis y siete años y finaliza a los doce. Aquí se lleva a cabo un paso decisivo en su desarrollo mental, en su vida afectiva, en sus relaciones interindividuales y actividades individuales; ya que aparecen formas nuevas de organización, las cuales se manifiestan en el período anterior, adquiriendo en éste un mayor equilibrio. Presenta mayor capacidad de comunicación e inicia la capacidad de cooperación, ya que no confunde su punto de vista con el de los otros. Cambia en sus actitudes sociales, manifestándose por ejemplo en los juegos donde se siguen reglas, ya no imita a los adultos, juega a su manera. Además reconoce en los juegos de competencia, la victoria de un jugador entre los demás.

Puede reflexionar, efectuar una discusión consigo mismo, análoga a la que podría mantener con sus interlocutores, pero de manera intencionada. Iniciándose, el lenguaje interiorizado. Dicha capacidad de reflexión le permite desarrollar el análisis que debe de realizar de la lengua oral para representarla mediante la lengua escrita, estableciendo relaciones sonoro gráficas: silabagrafía o fonema graffa.

Se inicia la liberación de su egocentrismo social e intelectual, facilitando nuevas coordinaciones entre los estados, eventos de la realidad y consideraciones. En el aspecto intelectual construye una lógica abstracta y el aspecto afectivo una moral de cooperación y de autonomía personal.

La lógica que desarrolla, le permite adquirir la noción de agrupación, la cual se caracteriza por comprender y relacionar los conceptos de conservación, identidad, composición, asociación y reversibilidad.

El pensamiento operatorio, lo adquiere a partir del momento en que puede construir sistemas de conjunto a la vez componibles y reversibles, esto es, cuando considera que dos acciones del mismo tipo pueden componer una tercera y que estas acciones pueden ser reversibles.

Otra característica es la **descentración**, es decir, “no se va a apegar a los estados particulares del objeto, sino que cñe a seguir las transformaciones sucesivas..., ya no procede desde el punto de vista del sujeto, sino que coordina todos los puntos distintos en un sistema de reciprocidades objetivas”<sup>9</sup>

Es capaz de realizar seriaciones, debido a que puede aplicar la operación lógica de la **transitividad**; donde,  $A > B$  y  $B > C$ , entonces  $A > C$ . Su capacidad de inclusión le permite dentro de su proceso de adquisición de la lengua escrita considerar que una palabra no es un todo indivisible y que está formada por pequeñas (sílabas) y que éstas a su vez son elementos de la misma.

Logra manejar el aspecto de la **correspondencia** de forma lógica, lo cual le permite establecer una relación término a término, ésta tiene gran importancia dentro del proceso de adquisición de la lengua escrita, porque le permite establecer: la vinculación entre los aspectos sonoros (sílabas o fonemas) de la lengua oral y las grafías que emplea para escribir; entre los textos y la interpretación que hace de ellos y entre las palabras que se enuncian cuando lee una oración y las escritas en la misma.

También, adquiere la noción de espacio y perspectiva, encontrando la utilización de las escalas de medida y considerando la percepción de los objetos de acuerdo con los puntos espaciales que observe. De la misma forma adquiere la noción racional de velocidad como una relación entre el tiempo y espacio recorrido.

En la **afectividad**, presenta nuevos sentimientos morales desembocando una mejor integración del yo y una regulación de la vida afectiva. Aparece el sentimiento de respeto mutuo en toda amistad fundada en la estima.

Desarrolla el sentimiento de colaboración, lo cual debe ser aprovechado en el proceso de adquisición de la lengua escrita, permitiendo la interacción e intercambio de opiniones entre los niños.

El desarrollo de su pensamiento le permite reflexionar sobre aspectos fonológicos, sintácticos y semánticos, esto es, comprender el sistema de escritura en cuanto al uso de grafías, aspectos ortográficos, teniendo una idea más clara de la lengua escrita.

---

9. Piaget, Jean. La Psicología de la Inteligencia, p. 157

#### 1.2.4 EL PERÍODO DE LAS OPERACIONES FORMALES

Este período comienza aproximadamente a los once o doce años y durante el transcurso de la vida del individuo, se caracteriza por la reconstrucción de las operaciones concretas, en el plano del pensamiento; permitiendo razonar de un modo hipotético-deductivo, es decir, sobre simples hipótesis sin relación con la realidad o experiencias del sujeto.

Ahora bien, el **pensamiento formal**, consiste en reflexionar sobre las operaciones construidas, sobre sus resultados y en agrupar y relacionar proposiciones.

El adolescente, en el uso de su pensamiento formal puede creer que la reflexión es poderosa y que el mundo tiene que someterse a sus sistemas y no sus sistemas a la realidad. “Es una edad en la que el yo se considera bastante fuerte como para reconstruir el universo”<sup>10n</sup>. Poco a poco llega a comprender que la función de su pensamiento no es la de contradecir, sino la de anticipar e interpretar a la realidad.

El estudio que se ha realizado sobre los distintos períodos de desarrollo del individuo nos permiten conocer las características del pensamiento, comportamiento y formas de asimilación del sujeto, importantes tenerlos en cuenta como factor primordial en el aprendizaje.

Ahora bien, los primeros periodos que se explican son los que nos interesan más, por su relación con la población que se trabaja en este proyecto de investigación. Es aquí, donde se debe de desarrollar habilidades para el logro de la lectura y la escritura. Sin embargo, es importante el conocer sobre éste periodo de desarrollo y tener un enfoque más amplio del individuo.

---

10. Piaget, Jean, *Seis Estudios de Psicología*, p 99.

## CAPITULO 2. BASES TEÓRICAS DE LA LECTURA Y ESCRITURA

El aprendizaje de la lectura y la escritura es primordial en nuestra sociedad, debido a que son medios de comunicación más empleados en la actualidad. Permiten organizar y sistematizar aspectos culturales y sociales que son trascendentales para la comunidad.

Este trabajo considera fundamental el proceso de adquisición de la lectura y de la escritura en niños de primer año, a través de estos canales se facilita el desarrollo de distintas capacidades y habilidades, como las intelectuales, siendo también un medio que apoya el talento creativo de los individuos. También se explica de forma muy general su historia, dejando claro que los temas que se proponen sobre los antecedentes o primeras etapas de éstos sistemas: no intentan ofrecer estudios completos de su desarrollo, sino al contrario un breve panorama sobre su evolución.

Se revisan algunos conceptos sobre que es leer y escribir, de acuerdo a varias corrientes psicológicas, con el fin de darnos cuenta que algunos métodos no consideran la relación que existe entre éstas y desconocen el proceso que siguen los niños para aprender a conocerlas.

De acuerdo con la teoría psicolingüística se analiza porqué es importante el dominio de la lengua oral por parte de quienes están aprendiendo a leer y escribir y cómo la enseñanza de la lengua escrita debe emplear cantos y juegos que estimulen su conocimiento.

## 2.1 ANTECEDENTES DE LA LECTURA Y ESCRITURA

Nuestro sistema de escritura que hoy en día empleamos es resultado de todo un largo proceso histórico. Con el transcurso del tiempo los signos gráficos fueron evolucionando hasta llegar a ser más eficaces y comunicativos.

Tenemos como antecedentes los grafismos que simbolizan seres o situaciones reales. Las personas o sujetos que empleaban éstos lo vieron en muchas culturas con un carácter de sobrenatural o mágico. Durante buena parte del siglo XX, los lingüistas han tendido a considerar la lengua esencialmente como habla, por ser más universal, más natural, más antigua y por consiguiente más estrechamente relacionada con la evolución neural del hombre, en el plano anatómico, que la palabra escrita, que sólo es utilizada por una minoría de los hablantes. Actitud que surgió como una reacción contra la larga tradición filológica que adoptaba un enfoque normativo y valorativo de la lengua y se concentraba en la etiología histórica y la gramatología antes que en el efectivo uso popular del lenguaje.

Una razón importante para estudiar los antecedentes de la escritura es precisamente el argumento en contra que se menciona antes: la escritura es relativamente nueva para el hombre. En contraste con las lenguas habladas, que llevan decenas de millones de años de evolución y han dejado pocas huellas de sus comienzos, las lenguas escritas ofrecen acceso a casi toda la historia de algunas escrituras. Un ejemplo es la escritura cuneiforme de Mesopotamia, que es la más antigua conocida por el hombre y por mucho tiempo considerada antepasada de todas las demás, ofrece abundante evidencia documental de sus comienzos. Lo mismo puede decirse de varias escrituras alfabéticas, como el griego, y el latín antiguo y también el Han'gul coreano, los cuales ofrecen abundantes fuentes. Sin embargo, en el caso de otras escrituras, tanto alfabéticas como no alfabéticas, no hay tanta evidencia empírica.

Elmer H. Antonsen y David N. Keightley, insisten en la importancia de posteriores hallazgos arqueológicos a fin de comprender plenamente los orígenes de esos sistemas de escritura, que en los documentos más antiguos aparecen ya en estado de madurez.

Henry George Fischer destaca “pese a los grandes progresos de la egiptología desde el desciframiento de Champollion en el siglo XX, todavía es mucho lo que ignoramos”.<sup>11</sup>

Es hasta el siglo XIX que se acepta como universal la teoría monogenética, que afirma que todos los sistemas de escritura derivan de un antepasado único. Frank Moore Cross y James A. Bellamy investigadores sobre los alfabetos más antiguos concuerdan en que muy probablemente las escrituras alfabéticas derivan todas de un antepasado único, el antiguo cananita. Sin embargo investigadores como Margaret W. Green y David N. Kighhtley sobre las escrituras cuneiforme, micénica, china y maya rechazan la validez del monogeneticismo lingüístico por no hallar evidencia, a pesar de la presencia de muchos rasgos en común relacionados, como el foneticismo, el principio del rebus (representación silábica), los determinativos, los elementos pictográficos tempranos, las castas elitistas de escribas, los grandes inventarios de signos y la multivalencia morfológica.

Argumentaciones a favor del origen independiente de la escritura sumeria, china y maya encuentran apoyo en el descubrimiento de arqueólogos, en todo el mundo, de artefactos anteriores a la escritura. Para algunos lingüistas e historiadores de la escritura del siglo XX los primeros precursores, serían las innumerables pinturas y tallas del Paleolítico superior (35000 a 15000 a. C) halladas en cuevas. Dispersos por todo el mundo, de las famosas cavernas de Lascaux en Francia, a los refugios de piedra de la India central y los más remotos lugares de Zimbabwe meridional, esos productos duraderos de la imaginación del hombre prehistórico respaldan la teoría de que la necesidad humana de comunicarse es demasiado universal y diversificada para tener una sola fuente. (figura1)

---

<sup>11</sup> Wayne M. Senner. Los orígenes de la escritura, p. 11



A)



B)

Figura 1. Ejemplos de preescritura. A) Pintura rupestre del sur de Zimbawe, representa una ceremonia de la lluvia. B) Pintura de la Edad de Piedra.

David Diringer sostiene que las pinturas rupestres son “aisladas, arbitrarias y asistemáticas”, y deben de ser distinguidas de la “escritura conciente” como una forma de “escritura embrionaria”.

En términos de la acción motriz necesaria para la incisión o el dibujo de anotaciones y pinturas paleolíticas, la pintura rupestre está más cerca de los comienzos de la escritura propiamente dicha de otros sistemas de comunicación mnemónica contemporáneos y posteriores como los quipus, las series de nudos utilizados por los incas para registro y contabilidad, el simbolismo de los colores del wampum de los iroqueses norteamericanos o las conchas de moluscos que emplean los yorubas africanos para comunicar frases simples.

Diringer cree que la aparición de códigos de escritura sistemáticos “represento un inmenso paso adelante en la historia de la humanidad: la escritura ha sido la base del desarrollo de su conciencia y de su intelecto, de su comprensión de sí mismo y del mundo que lo rodea y también, en el sentido más amplio posible, de su espíritu crítico”<sup>12</sup>

Walter Ong indica que la escritura alfabética de la Grecia antigua, liberó a la mente de las arduas tareas de memorización necesarias para almacenar conocimientos adquiridos a través del habla natural. Al mismo tiempo abrió la puerta a un pensamiento analítico más original, que podía almacenarse por un sistema codificado, modificando así la naturaleza misma de la conciencia humana.

Podemos encontrar dentro de los primeros tipos de escritura a los pictogramas, o dibujos toscos de objetos que expresaban una idea. A medida que se extendió, sus signos se tornaron más arbitrarios, es decir, tenían menos relación con lo que representaban y más convencionales porque había un acuerdo social en su uso para representar la realidad.

Diringer explica el término “pictografía y pictograma” a las primeras etapas de la escritura propiamente dicha y los vincula con el desarrollo de las escrituras fonéticas. En la pictografía antigua un círculo, por ejemplo, podía representar al sol e ir incorporando gradualmente otros conceptos abstractos, hasta convertirse en un ideograma representativo de ideas como “luz” y calor. (Figura 2)

La última etapa se alcanzó cuando pictogramas, logogramas e ideogramas se convirtieron en fonogramas, es decir, cuando el valor fonético del signo llegó a ser independiente de su referente original (y eventualmente de su forma exterior) y pudo ser combinado productivamente en un sistema convencional para comunicarse.

---

12. *Ibidem.*

	Sumerio	Egipcio	Hitita	Chino
Hombre	B			
Rey				
Deidad *	*			
Buey				
Ovino				
Cielo *	*			
Estrella *	*			
Sol				
Agua				
Madera				
Casa				
Camino				
Ciudad				
Tierra				

FIGURA 2. Signos pictóricos. De Keith Schvili, Madison, University of Wisconsin, 1984, p. 3

Pero, por extraño que parezca, las primeras civilizaciones escribieron con palabras enteramente formadas y con sílabas, antes que con letras individualizadas. Las vocales tardarían más tiempo en aparecer.

Como tantos otros logros de la humanidad, el milagro se produjo en Grecia en el siglo VII a. de C. No obstante, el camino resultó arduo y se había iniciado varios siglos antes. Las primeras muestras de escritura realizadas por el ser humano proceden de la ciudad sumeria de Uruk, erigida en la orilla del río Uruk y del río Éufrates, en la Baja Mesopotamia. Allí, una expedición arqueológica alemana halló en 1929 millares de tablillas de cerámica grabadas con signos cuneiformes - caracteres en forma de cuña - que datan de alrededor del año 3300 a. de C. Tras descifrarlas, lo que más asombró a los especialistas fue que, en fechas tan tempranas, pudiera ser posible una escritura tan precisa.

La escritura cuneiforme desarrolló un sistema polifónico por el cual un solo signo podía representar una serie de palabras semánticamente relacionadas, como "boca", "habla" o "diente", que se diferenciaban por medio de clasificadores suplementarios.

Algunos creyeron hallarla en el trabajo de los escribas, quienes por prisas o descuido, fueron simplificando sus primitivos signos pictográficos hasta desembocar en la caligrafía cuneiforme.

M. W. Green. Señala que, aunque la productividad de la escritura invadía todas las formas de la vida cotidiana en Mesopotamia, el dominio de la escritura que podemos llamar alfabetismo siguió siendo siempre propiedad exclusiva de un sistema especial de escribas que tenía el poder de controlar los procedimientos y las operaciones de comunicación en todos los estratos sociales y económicos de la civilización mesopotámica.

La necesidad de escribir nombres propios, indispensables en las transacciones comerciales, propició la invención de la escritura en Mesopotamia. Tras este punto de arranque el sistema comenzó a ramificarse hacia otras civilizaciones que realizaron sus propias aportaciones. Egipto, por ejemplo dejó a un lado la grafía por la escritura jeroglífica, fue quizás la que condujo de modo decisivo al descubrimiento; el principio de fonetización: asociar palabras difíciles por su sonido y que son fáciles de dibujar.

No obstante, para los sumerios todos los signos eran palabras, incluidas las sílabas. Su sistema de escritura, pues, no resultaba sencillo y aprenderlo requería años de arduo esfuerzo.

Durante décadas se ha dado la polémica entre egiptólogos y orientalistas sobre el tema de la invención de la escritura: ¿Fueron los mesopotámicos o los egipcios? métodos arqueológicos avanzados le han otorgado el honor a Mesopotamia. La escritura egipcia surgió más tarde, hacia el año 3100 a de C. y lo hizo provista ya de todos sus medios técnicos. Los jeroglíficos se emplearon durante más de 3000 años, hasta el siglo IV de nuestra era. Se puede datar con toda exactitud el lugar y la fecha de la última inscripción: en la isla de Filae, el 24 de agosto del año 394. Respecto a la escritura cuneiforme mesopotámica, el último testimonio se remota al año 75, también de nuestra era, paradójicamente, proviene de Uruk, la misma ciudad que la vio nacer.

Fue hasta el siglo XII a. de C. que los montañeses de Elam obtuvieron un sistema de 102 signos silábicos y sólo siete léxicos. La culminación, sin embargo, se alcanzó en Creta en torno al año 1450 a. de C., con un sistema de tan sólo 62 signos silábicos.

A pesar de estos avances, no cabe duda de que el alfabeto constituye la forma más idónea y, sobre todo, más adaptable; un pequeño número de signos gráficos convencionales que transcriben cada uno un único sonido. Este sistema, tan sencillo y familiar para nosotros, representa sin duda el invento más revolucionario que ha producido la humanidad en el terreno cultural.

La invención del alfabeto proporcionó un nuevo sistema de escritura de asombrosa simplicidad. "El primer alfabeto utilizaba sólo veintisiete o veintiocho signos y pronto fue simplificado (c. 1250 a. C.) a veintidós signos".<sup>13</sup> Su invención introdujo un medio con un grado único de personalización e individualización para la comunicación escrita.

---

13. Wayner M. Senner. *Los orígenes de la Escritura*. p. 76

Ahora bien, los creadores de las vocales y del alfabeto completo, fueron los griegos, sin embargo, conviene matizar su protagonismo. En primer lugar, fue tomado directamente del fenicio hacia el siglo VII a. de C. los propios Helénicos se referían a su escritura con el nombre de fanikéia grammata, que significa “escritura fenicia”. En segundo lugar, los 22 primeros signos del griego corresponden, en términos generales, con los mismos signos consonánticos. Y por último, y aunque desde el período más antiguo usaban ya todas las vocales, el origen de éstas debe buscarse en las lenguas semánticas, que contaban con ciertos signos que expresaban las denominadas consonantes débiles, que para los griegos no correspondían a sonidos.

Al surgir la necesidad de representar hechos o acontecimientos complejos originó que los pictogramas evolucionaran, creándose una nueva forma de simbolización llamada ideogramas. Éstos, son signos que representan ideas, cualidades o acciones de forma indirecta que para poderlos interpretar es necesario conocer el pensamiento y la cultura de los pueblos que utilizan la escritura ideográfica.

En la figura 3 aparecen ideogramas egipcios, ejemplos de la escritura jeroglífica que conservó las formas originales. La parte a) significa “llanto”, por medio de un ojo del cual brotan lágrimas, y b) quiere decir “escritura”, idea expresada mediante la representación de instrumentos que utilizaban para escribir, un cálamo (a la izquierda) atado a una cuerda de la que cuelga un tintero portátil. La c) significa “niño”, y especialmente “hijo”. Significa posesión por medio de un ganso, considerado como manjar exquisito.

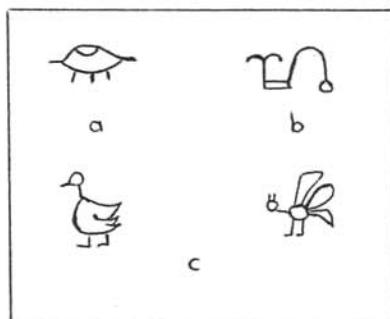


Figura 3. Escritura Ideográfica.

Estas primeras formas de escritura creadas por el hombre (pictogramas e ideogramas), representaban ideas o conceptos, pero no las palabras. Los ejemplos de escritura que se han explicado surgieron independientemente del lenguaje. Las palabras son susceptibles de dividirse en sílabas. Estas unidades son los más pequeños elementos de las palabras que pueden aislarse y pronunciarse. Un ejemplo es el silabario, sistema en el cual cada sílaba podía ser representada por un signo fonético separado. Así los fonogramas tenían un valor silábico, de manera que los que tenían dos sílabas se escribían por medio de dos signos, los trisílabos con tres, y así sucesivamente. Cuando se comenzó a representar gráficamente sonidos de la lengua oral por medio de signos gráficos se dio un gran paso en la evolución cultural y en la escritura. Es por esto, que en el siguiente apartado se define a la lectura y la escritura.

## 2.2 DEFINICIÓN DE LA LECTURA Y ESCRITURA

En este apartado se explican algunas definiciones de lectura y escritura desde el punto de vista de teorías como la: asociacionista, gestaltista, cognoscitivista y psicolingüística; para pasar después a una definición que servirá de base en este trabajo.

Los asociacionistas consideran que el aprendizaje de ambas, consiste en la adquisición de técnicas. Escribir, es la transcripción gráfica del lenguaje oral y se aprende por la asociación de respuestas gráficas o estímulos sonoros. Leer equivale a **decodificar\*** lo escrito en sonidos, es decir, asociar respuestas sonoras a estímulos gráficos.

Para que el individuo logre estas asociaciones, su pronunciación debe ser correcta y que se le presenten las letras que se parecen en su forma por separado para evitar confusiones, se le enseñe el **fonema\*** y el **grafema\*\*** a la vez y no se pase a la siguiente letra hasta que esté bien realizada.

---

\* Ver Glosario, pág. 237, 238, 239.

Para los gestaltistas, leer y escribir son dos funciones globales e ideovisuales, por lo que para la enseñanza de estas actividades hay que partir de totalidades, es decir, oraciones, frases o palabras significativas para el niño y acorde a sus intereses.

Desde la concepción cognoscitivista, John Downing y Leong (1972), consideraron que la lectura y escritura, son una destreza que requiere una integración de procesos cognoscitivos, de actitudes y de manipulación y que como todo aprendizaje comprende tres fases: una cognoscitiva, otra de dominio y otra de automatización.

También J. Downing desarrolló la teoría de la “claridad cognoscitiva” del aprendizaje de la lectura y escritura, en la que analiza la incidencia de los conceptos funcionales y la conciencia lingüística\*.

El niño al iniciar el aprendizaje de éstas actividades, se encuentra en un estado de confusión cognoscitiva, ya que no deduce con claridad, cuando observa a las personas que leen y escriben. Si no supera este estado “el niño queda atrapado en la fase cognoscitiva y desconfía de su capacidad para comprender lo que ha de hacer en sus clases de lectura”<sup>14</sup>

Algunos lingüistas como Goodman (1977) y Frank Smith (1975), consideran que aprender a leer y escribir es una extensión de aprender a hablar, se lleva a cabo a través de los mismos procesos cognitivos y estrategias que el educando ha desarrollado al adquirir la lengua materna.

De acuerdo con J. de Ajuriaguerra la escritura es una forma de expresión del lenguaje que implica una comunicación simbólica con ayuda de signos escogidos por el hombre, los cuales varían según las civilizaciones. Tiene sus propias exigencias, siendo la esencial la transmisibilidad de la expresión gráfica, pictográfica o grafológica. Permite a la mano más libertad, pero al mismo tiempo es la más completa porque fija el lenguaje y puede dejar la huella descriptiva de todo lo expresable.

---

\* Ver Glosario, pág. 237.

14. Downing, John. “La influencia de la escuela en el aprendizaje de la lectura” en Ferreiro, Emilia y Margarita Gómez Palacios, Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, p. 236.

“La escritura es praxis y lenguaje. Sólo es posible a partir de un cierto nivel de organización de la motricidad, de una fina coordinación de los movimientos, de una posible actividad de éstos en todas las direcciones del espacio”.<sup>15</sup>

La escritura experimenta en nuestra sociedad un desarrollo mensurable en función, por una parte, de factores madurativos, órgano-funcionales, a partir de los cuales es posible, u por otra parte de un aprendizaje escolar jerarquizado. Por eso, evoluciona, según leyes que pueden ser confrontadas con las del desarrollo psicológico general. Pero por otro lado, al igual que la motricidad en general y todo lo que implica una actividad expresiva, mantiene un estilo personal íntimamente ligado a las características individuales, lo cual, abre perspectivas de psicofisiología diferencial.

La escritura no es únicamente un modo indeleble de fijar ideas y recuerdos, es en nuestra sociedad un tipo de transmisión, un medio de comunicación entre nosotros y el prójimo. Por eso, el niño, en el marco de sus posibilidades personales, deberá responder a ciertas exigencias impuestas por la sociedad, exigencias caligráficas, de legibilidad, de rapidez.

De acuerdo con la perspectiva teórica de este trabajo y tomado como referencia algunas definiciones anteriores podemos decir que:

- La escritura es la representación de signos o palabras escuchadas y vistas, así como de ideas, misma que requiere de todo un proceso psicomotor, madurativo y cognoscitivo. Es decir, que la noción y ejercitación de los elementos psicomotores y la maduración nerviosa deben ir acordes, enriqueciéndose uno y otro para desarrollar la inteligencia, estimulando la representación de los símbolos o signos.
- Y leer es descifrar los signos gráficos para abstraer de ellos un pensamiento. El aprendizaje de ésta requiere la posesión de habilidades intelectuales, lingüísticas, perceptivo- motriz y socioafectivas.

De acuerdo a lo anterior, en el siguiente apartado se explican algunos métodos tradicionales para la enseñanza de la lectura y la escritura.

---

15. J. De Ajuriaguerra, M. Auzias, La escritura del niño, p. 7

### 2.3 MÉTODOS TRADICIONALES PARA LA ENSEÑANZA DE LA ADQUISICIÓN DE LA LECTURA Y ESCRITURA

No se tiene un método ideal para enseñar a leer y a escribir. Esto ha derivado grandes controversias y ha sido motivo de llevar a cabo investigaciones sobre la efectividad y eficacia de los distintos métodos que existen. Sin embargo, en la práctica cada maestro escoge el que considera más sencillo o el que de alguna manera mejor le ha resultado.

En cuanto a la lectura podemos mencionar que anteriormente, se ponía énfasis en la decodificación (transcripción de letras a sonidos); la tarea del lector era sólo rescatar el significado del texto. De esta manera se establecieron métodos de enseñanza que incluían: el aprendizaje mecánico, comprensión literal del texto, significado global del mismo etcétera. En esta concepción no se considera la participación activa del lector en el proceso de construcción de significados desde el inicio mismo de su aprendizaje.

En cuanto a la escritura, podemos decir que la escuela ha logrado desarrollar en los estudiantes estrategias para comunicarse mediante esta. Cuando se analizan sus características, se puede cuestionar la validez de los métodos que parten de la idea de que para escribir, únicamente es necesario conocer las letras y asignarles el sonido correspondiente.

Por otra parte no debemos olvidar la situación en la que se encuentra nuestro país, esto es, México no cuenta con un método donde tome las características propias de los individuos que viven en él, sino ha retomado estrategias de otros países, como es el caso de Bélgica que desechó el método Globalizado, originando el incremento de la reprobación, el fracaso escolar y peor aún el rechazo a la lectura.

Braslavsky (1962), expone que las controversias que se dan entre los diferentes métodos para su enseñanza se deben “al tipo de estrategias en que se fundamenta este aprendizaje (auditivas y visuales), y a las diferentes teorías del aprendizaje en que apoyan sus planteamientos”<sup>16</sup>

Sin embargo, la escritura del niño evoluciona con la edad. Se hace más rápida, se afirma, se hace más ligera, se regulariza y pierde progresivamente su torpeza inicial. Esta evolución parece ser un crecimiento paralelo –o más bien integrado– en su crecimiento general. Este desarrollo refleja, sin lugar a dudas, el aprendizaje, los efectos del ejercicio y, de ahí, que a veces puede ser proporcional al tiempo dedicado a él, independientemente de su edad. (J. de Ajuriaguerra)

Los métodos creados para su enseñanza responden a las teorías psicológicas del aprendizaje. Así, los métodos sintéticos son fundamentados en las ideas del Asociacionismo\*, teoría psicológicas, que sostienen que el aprendizaje se da en términos analíticos en la teoría de la Gestalt\*\*, la cual determina que su adquisición ocurre mediante las percepciones y experiencias y que estas últimas se presentan siempre organizadas en totalidades estructurales.

En general podemos clasificar a los métodos de enseñanza para la lectura y la escritura en tres grupos:

- A) SINTÉTICOS
- B) ANALÍTICOS
- C) MIXTOS O ECLÉTICOS

---

\* Ver Glosario, pág. 236, 239.

<sup>16</sup> Braslavsky, Berta P. La Querrela de los Métodos en la Enseñanza de la lectura, pp. 40

**MÉTODO SINTÉTICO:** Parten de los elementos que componen las palabras, ya sean letras, sílabas o fonemas, los cuales deben aprenderse para formar unidades mayores de lenguaje (palabras, frases o textos). Estos métodos insisten en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, por lo que ponen énfasis en el análisis auditivo para poder establecer relación entre los sonidos y grafías, así como en la correcta pronunciación como elemento previo para aprender a leer y escribir.

El aprendizaje de la lectura es visto como la adquisición de una técnica de asociación de respuestas sonoras a estímulos gráficos y el de la escritura como la asociación de signos gráficos a estímulos sonoros. No tienen en cuenta la significación como punto de partida y no llegan necesariamente a ella.

Entre los métodos sintéticos se encuentran los: alfabéticos, los fonéticos y los silábicos:

**Alfabéticos:** parten de la enseñanza de las letras y todas las posibles combinaciones de dos o tres letras, para después combinarlas y formar palabras. Así que el que aprende a leer y escribir, debe dominar una gran cantidad de sílabas sin sentido. El orden que guarda la enseñanza de las combinaciones de las grafías, no tiene relación con las necesidades del niño, sino con la frecuencia del uso de los sonidos o letras en nuestra lengua.

**Fonético:** son métodos que toman como punto de partida el sonido de la letra y la relacionan con su signo. Primero se aprenden las vocales y se combinan entre ellas y luego con las consonantes.

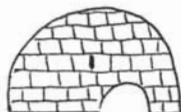
De acuerdo con Huey Anderson y Dearborn, el método fonético: “desarrolla la capacidad de emitir el sonido de cualquier nueva palabra y pronunciarla combinando estos sonidos”<sup>17</sup>

---

17 Braslavsky, Berta P. La Querrela de los Métodos en la Enseñanza de la Lectura p. 34

En este método se producen sonidos o combinaciones de ellos sin significado, empleando láminas donde un personaje emite el sonido. Otra forma es acompañar la letra con un dibujo que representa el sonido inicial de la palabra que se escribe. Ejemplo:

Iglú



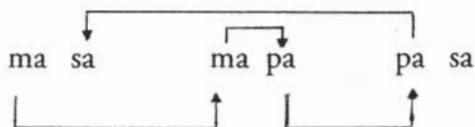
oso



elote



**Silábico:** parten de unidades claves del lenguaje oral, que son las sílabas, y las van combinando para formar palabras o frases. En estos métodos se ven primero las vocales y se combinan sus sonidos con las consonantes para formar sílabas y se van combinando éstas para formar palabras o enunciados. Ejemplo:



**B) MÉTODO ANALÍTICO:** Parten de palabras, frases o textos para llegar a separarlas en elementos más simples como las sílabas o las letras. Consideran a la lectura como acto global o ideovisual. Lo importante es el reconocimiento global de las palabras u oraciones, ya que éstas son unidades para el que aprende.

No importa que la dificultad auditiva de lo que se aprende, ya que la memoria visual facilita la reproducción gráfica de las palabras, las cuales se deben acumular y relacionar con sus respectivos significados.

Los métodos analíticos parten de totalidades como son las palabras o frases respondiendo a la forma de percepción visual del niño, a partir de conjuntos o totalidades. También responden al pensamiento sincrético\*. Para una mejor percepción visual, en este tipo de métodos se vincula el texto al dibujo.

**C) MÉTODOS MIXTOS O ECLÉPTICOS:** son los que conjugan los procedimientos más eficaces de los métodos sintéticos y analíticos. En ellos se consideran como elementos importantes para la adquisición de la lectura y escritura las habilidades perceptivas, ya sean auditivas, visuales o motoras del sujeto y se le pide a este que produzca imitativamente un modelo escrito y descifre los textos para aprender a escribir y leer respectivamente.

En este tipo métodos, pocas veces aprovecha la experiencia y los conocimientos que tiene el sujeto, sobre lo que es leer y escribir, así como lo que sabe de la estructura y características de su lengua. A diferencia de un enfoque psicogenético y psicolingüístico, que si toma en cuenta estos elementos.

En el siguiente apartado se explica por qué la Psicolingüística considera importante el dominio y conocimiento del lenguaje oral para la adquisición de la lectura y la escritura.

---

\*Pensamiento sincrético: es una forma de percepción homogénea, global e indiferenciada en la que coexiste lo racional con lo irracional; se compone de estereotipos, prejuicios y razonamientos. Es fisiognómico, centrista, global e indiferenciado.

## 2.4 ENFOQUE PSICOLINGÜÍSTICO PARA ABORDAR EL PROCESO DE ADQUISICION DE LA LECTURA Y ESCRITURA

La adquisición de la lectura y la escritura implica un proceso psicolingüístico en el que intervienen la capacidad cognoscitiva y lingüística, de quien está aprendiendo a leer y a escribir, para obtener o transmitir un significado, podemos considerar que el conocimiento y uso del lenguaje es indispensable. Así lo han planteado algunos autores como los siguientes:

*Vigostsky* (1934) plantea que el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito es parte de un único proceso que conduce al niño desde el habla a la lecto-escritura, a través del juego y el dibujo.

*Mattingly y Klima* (1972) piensan que son actividades lingüísticas secundarias que requieren un conocimiento de la actividad lingüística primaria, que es el lenguaje oral.

*Elkonin* (1973) precisa las implicaciones metodológicas del reconocimiento de las unidades lingüísticas para acceder al aprendizaje de la lecto-escritura.

*Goodman* (1965, 1976 y 1977) y *Smith* (1971) consideran que el aprendizaje de la lecto-escritura se realiza sobre la base de los mismos procesos cognoscitivos que el niño desarrolló al adquirir la lengua materna.

*Braslavsky* (1982 y 1985) afirma que el desarrollo de las habilidades lingüísticas son un medio para alcanzar un buen acceso al aprendizaje de la lecto escritura.

De acuerdo con lo anterior, se puede afirmar que los conocimientos que tiene el sujeto de los elementos y estructura de su lenguaje, al mismo tiempo que le permite decir enunciados que nunca ha oído decir a nadie y estar seguro que otro usuario del lenguaje lo entenderá, le facilitan acceder al conocimiento de la lengua escrita.

A partir de lo enunciado se considera que es necesario analizar la participación que tiene el conocimiento que posee el educando del lenguaje en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura. Y esto sólo puede realizarse desde el punto de vista de la Psicolingüística, la cual surgió hacia 1960, para designar a un conjunto de estudios que pretendían apoyar, desde la experimentación psicológica, las ideas de N. Chomsky (1974-1976) sobre la generación y transformación de frases.

El campo de la Psicolingüística se fue ampliando para analizar la relación entre lenguaje y pensamiento, contemplando el aspecto semántico y sintáctico de las palabras. Slobin (1974) define: "La Psicolingüística reúne los fundamentos de la Psicología y la Lingüística para estudiar los procesos naturales que subyacen a la adquisición y al uso del lenguaje"<sup>18</sup>

Desde ésta perspectiva, se afirma que el niño crea por sí mismo su propia lengua de acuerdo con sus capacidades innatas e intrínsecas a partir de los medios lingüísticos que tiene a su disposición.

La Psicolingüística contemporánea de acuerdo con Slobin no visualiza que la adquisición del lenguaje se de por reforzamiento a las palabras producidas por el pequeño, ya que éstas por sí solas no pueden constituir una lengua, hasta que se hayan adquirido reglas gramaticales para combinarlas y se produzcan enunciados aceptados por determinada lengua. El niño adquiere el lenguaje tratando de comprenderlo, formulando hipótesis y creando su propia gramática.

En México ingresan a la escuela primaria a los 6 años aproximadamente para aprender a leer y escribir y ya es hábil usuario de la lengua oral, pues ha aprendido a generarla para comunicar sus pensamientos, emociones y necesidades. Sin embargo esto es ignorado en la enseñanza de la lectura y escritura y se considera necesario empezar la enseñanza con las vocales y luego con la combinación de consonantes para formar palabras como si el aprendizaje de la lengua escrita fuera un reaprendizaje de la lengua oral, es decir, no se considera el conocimiento que ya tiene.

---

18. Slobin, Dan I. Introducción a la Psicolingüística, p. 15

Para el pequeño, el cambio del dominio del lenguaje oral al escrito no es nada fácil, ya que requiere por su parte, de una reflexión sobre el lenguaje oral, como objeto de conocimiento. “Para aprender a leer y escribir el niño debe haber adquirido ciertas formas de razonamiento que le permiten centrar su atención sobre la organización interna del sistema escrito, sobre los elementos que la componen y las leyes que los unen”<sup>19</sup>

El dominio de las reglas para los aspectos semánticos ortográficos y sintácticos de la lengua escrita se logra a base de la reflexión y el razonamiento lingüístico durante el ejercicio mismo de la lectura y la escritura, lo cual le permite al sujeto apropiarse del sistema de la lengua escrita y comprender su funcionalidad.

Es por ello, que en el siguiente apartado se aborda el estudio que realiza la psicogenética dentro del proceso de adquisición de la lectura y la escritura.

## 2.5 ENFOQUE PSICOGENÉTICO PARA ABORDAR EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA.

La Psicogenética estudia los procesos psíquicos en su génesis y en su desarrollo, permitiendo abordar la información y desarrollo de los conocimientos en el hombre, es decir, las relaciones cognoscitivas entre el sujeto cognoscente\* y el objeto de conocimiento\*\*.

El abordar este proceso desde un enfoque psicogenético o de la psicología genética nos permitirá conocer cómo se origina y desarrolla dicho proceso en el ser humano.

Desde este enfoque teórico se considera al sujeto que busca adquirir un conocimiento, como un sujeto activo que trata de comprender el mundo que le rodea y de resolver las problemáticas que éste le plantea, construyendo sus conceptualizaciones.

---

19. Gómez Palacios, Margarita. “Estrategias para superar las dificultades en el dominio del Sistema de Escritura”, p. 19

\* Ver Glosario, pág. 240, 241.

Se concibe el conocimiento como un proceso constructivo que se genera a partir de la interacción entre el sujeto y el objeto. Dicha interacción implica una acción ejercida por el sujeto cognoscente (con la organización de sus esquemas de asimilación), sobre el objeto de conocimiento (con propiedades físicas, sociales y culturales). El término acción no se refiere únicamente a una acción material u observable, sino a una acción interiorizada, en la cual el sujeto compara, excluye, organiza, categoriza, formula, hipotetiza y comprueba. De la misma forma, el término objeto no se refiere sólo a un objeto material, ya que los hechos o manifestaciones sociales y culturales, son también objetos de conocimiento.

La Psicología Genética considera que la información proporcionada por el medio, es asimilado o deformada por el sujeto de acuerdo con sus esquemas de asimilación.\* De ahí que la información que se reciba de los objetos mismos no sean igual para dos sujetos, a menos que sus esquemas asimiladores lo sean.

“De esta manera se pone en el centro del proceso de aprendizaje al sujeto que aprende y a la interacción que se establece entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento”<sup>20</sup>.

De acuerdo con lo anterior, la lectura y la escritura son consideradas como un objeto de conocimiento, las cuales tendrán significación para el niño de acuerdo con su nivel de desarrollo cognoscitivo y la experiencia que haya tenido con ellas. La comprensión que tiene de la lengua escrita es el resultado de un proceso que requiere tiempo, durante el cual se va creando y abandonando hipótesis y conclusiones. Es decir, el conocimiento se construye a través de grandes reestructuraciones (organizaciones completas de esquemas cognitivos), en las que se cometen errores que pertenecen a una etapa evolutiva en la adquisición de un conocimiento.

\* Ver Glosario, pág. 238.

20. Ferreiro, E. y Teberosky Ana. Los Sistemas de escritura en el Desarrollo del Niño, p. 30

### CAPÍTULO 3. ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA EN EL NIÑO.

Para el niño el aprender a leer y escribir es todo un proceso constructivo, mediante el cual va a ir reflexionando y creando sus propias hipótesis, acerca de la relación que existe entre la lengua que él habla y el sistema de escritura que emplea la sociedad a la que pertenece, de las convenciones sociales que intervienen en su uso como es la relación fonema-grafía, la igualdad sonora de mayúsculas y minúsculas, la dirección y orientación de la escritura y la lectura, de la estructura y características de las mismas.

El desarrollo de este proceso depende de las experiencias e interacciones que realice con el sistema de escritura y de la información que los demás le brinden.

En este capítulo se hace mención a una serie de conocimientos que los pequeños tienen en relación a la lengua escrita, con el fin de que sean tomados en cuenta y no se piense que cuando llegan a la escuela a aprender a leer y escribir no saben nada de estas dos actividades.

Se analiza el proceso de adquisición de la escritura para conocer los niveles y características de esta evolución y comprender las producciones que realiza.

Se establece los niveles por los que pasa el educando al interpretar los textos, las relaciones que hace entre lo que él dice que está escrito en el texto y los elementos de éste.

También se revisa el análisis que realiza, de la representación escrita de una oración para conocer la conceptualización que tiene sobre lo que está escrito y se puede leer en cada una de las palabras de esta y dónde están escritas las que se indican de la oración.

### 3.1. ANTECEDENTES DEL CONOCIMIENTO DE LA LECTURA EN EL NIÑO AL INICIO DE SU EDUCACIÓN PRIMARIA.

La lectura sobreviene una vez formada la capacidad de hablar, de expresarse y de comprender. Es percepción de símbolo gráfico con valor significativo como son las letras o palabras.

De hecho, el campo de percepción gráfica no es de libre elección ya que está sometido a reglas de dirección, separación, seriación, ritmo, lateralidad, etcétera, en un determinado tiempo y espacio.

Las letras en sí, tienen escaso valor de imagen o significado, sin embargo son esenciales para la realización de las palabras, mismas que poseen fisonomía propia y un valor imaginativo en relación con los objetos, así como uno propio.

En la lectura, las palabras y frases se convierten en conceptos una vez verbalizadas, por lo tanto, la facilidad no sólo depende de los factores de conocimiento, sino de la ejercitación psicomotriz, a fin de estimular la capacidad de diferenciación de letras para la formación correcta e inmediata de la palabra.

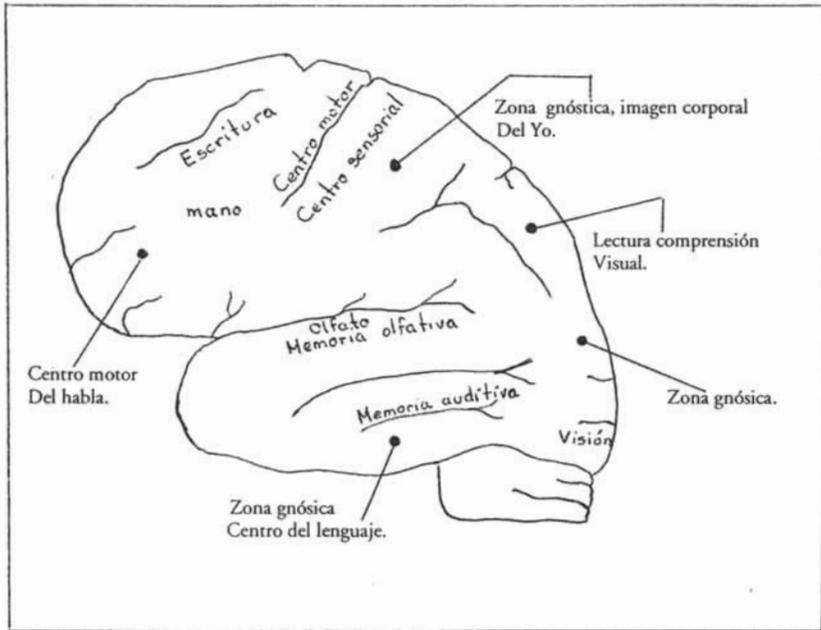
Su aprendizaje requiere de tres fases:

- **Fase receptiva:** Las impresiones visuales de la palabra escrita se reciben en el área occipital y para poder interpretar los símbolos gráficos de lenguaje, se conectan con el área de Wernicke\*.

---

\* Wernicke: descubrió el centro auditivo en la primera circunvolución del hemisferio dominante. Esta zona se denomina "centro sensorial del lenguaje" y es donde se efectúa la interpretación del mismo.

- **Fase interior:** Es la lectura en silencio, consiste en la interpretación de lo que se lee.
- **Fase expresiva:** Se realiza mediante la asociación del sonido de la palabra y su concepto elaborado de la interpretación y significación de la misma.



Vista lateral del hemisferio izquierdo en el que se observa los centros del habla, lectura, escritura, sensoriales – motores y cognoscitivos.

La lecto- escritura es todo un proceso receptivo- expresivo, en el que los órganos sensoriales, el sistema nervioso central, la inteligencia, el pensamiento, el lenguaje y la estimulación de los elementos psicomotores así como el normal proceso de maduración, son los responsables para que pueda llevarse a cabo ya que son los primeros actos concretos del aprendizaje, de ellos dependerá todo aprendizaje posterior del educando.

De ahí que sea la educación preescolar y el primer grado de primaria la encargada de brindar al alumno, bases firmes y sólidas que sostengan su desarrollo integral, armónico, mediante la estimulación constante y adecuada a su nivel escolar.

Por otra parte y de acuerdo a la teoría Psicolingüística y Psicogenética, las cuales se tomaron como fundamento en este trabajo, la lengua escrita es considerada como un objeto de conocimiento, que el niño como constructor de su propio conocimiento va reconstruyendo, averiguando su estructura y características. Dicha reconstrucción no se da a una edad específica, ni decisión pedagógica, sino por la reflexión que hace el sujeto de la lengua escrita que el medio le proporciona.

Investigaciones iniciadas en Buenos Aires, Argentina, por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1974) y continuadas por investigadores como Margarita Gómez Palacios, Eliseo Guajardo, Beatriz Rodríguez, Adriana Vega, Rosa Laura Cantú (1979) en México; Vetta Goodman, Vera Milz y Glenda Bissex (1980) en Estados Unidos, entre otros. Han observado que los niños, antes de los cuatro años han iniciado su proceso de adquisición de la lectura y la escritura e inclusive son capaces de manejar en este proceso los aspectos siguientes.

- I- En un texto acompañado por una imagen, saben dónde puede leerse.
- II- Pueden predecir lo que dice un texto acompañado de una imagen.
- III- Conoce la dirección que se sigue en la lectura de un texto, aunque ésta no sea la convencional.
- IV- Identifica qué producciones gráficas sirven para leer y cuales no, de acuerdo con la cantidad y variedad de signos.

- V- Crean sus propias formas para escribir palabras.
- VI- Pueden hacer uso de la escritura para marcar sus pertenencias o comunicar algo.
- VII- Conocen algunas letras y pueden trazarlas, aunque desconozcan el nombre y valor sonoro de las mismas.

En México los niños inician su educación primaria, generalmente a los 6 años, pero no podemos afirmar que ésta sea la edad en que se enfrentan al sistema de la lengua escrita por primera vez, ya que el medio que lo rodea, sobre todo si éste es urbano, le brinda oportunidades de interactuar con el sistema de escritura en carteles, propagandas de la calle, folletos, la televisión, en libros, etcétera. En su familia incluso han presenciado eventos de **lecto-escritura\***, ya sea por parte de sus padres, hermanos o familiares.

Realizan actos de escritura en hojas de papel, paredes, pisos etcétera, o han imitado actos de lectura de los adultos.

Todo lo anterior, nos permite afirmar que el pequeño antes de iniciar el aprendizaje escolar de la lectura y la escritura, ha formulado una serie de hipótesis o conceptualizaciones acerca de la lengua escrita.

En la escuela primaria se tiene que tomar en cuenta los antecedentes que posee el alumno sobre la lectura y la escritura al iniciar su práctica escolar; lo que implica que el maestro de primer grado tenga un conocimiento sobre el proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño y elementos que le permitan interpretar las escrituras y actos de la lectura que se desvían de la norma convencional.

---

\* Ver Glosario, pág. 240.

Los resultados de las investigaciones llevadas a cabo por Ana Teberosky, Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacio han permitido establecer momentos claves en el desarrollo del proceso de adquisición de la lengua escrita en los niños. Dicho proceso se explica más ampliamente en el siguiente apartado.

### 3.2 PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA EN EL NIÑO.

El proceso de adquisición de la escritura consiste en la elaboración que el niño realiza de una serie de hipótesis que le permiten descubrir y apropiarse de las reglas y características del sistema de escritura.

Dicho descubrimiento promueve a su vez la elaboración de textos más complejos mediante los cuales puede comunicar mejor sus ideas, sentimientos y vivencias acerca del mundo en el que se desenvuelve cotidianamente, así como una mejor comprensión de lo expresado por otros.

Cabe señalar que la elaboración de las diferentes hipótesis que caracterizan a dicho proceso depende de las posibilidades cognoscitivas y de las oportunidades que tienen los pequeños para interactuar con el objeto de conocimiento, interacción que les proporciona una experiencia particular desde la cual orientarán su propio proceso de aprendizaje.

Según Margarita Gómez Palacio define al sistema de escritura como “un sistema de representaciones de estructuras y significados de la lengua” \*

---

\* Tomado de algunos apartados de: Los procesos de aprendizaje del sistema de escritura y de las matemáticas (Capítulo III), en *El niño y sus primeros años de escuela*. México SEP, 1995, pp. 83, 93 (Biblioteca para la actualización del Maestro).

Podemos decir que las distintas formas que utilizan los educando se organizan en diferentes momentos de evolución de acuerdo con el tipo de conceptualización que subyacen en cada momento.

Dos son los grandes tipos de representaciones que podemos identificar:

- Con ausencia de la relación sonoro- gráfica
- Con presencia de la relación sonoro- gráfica

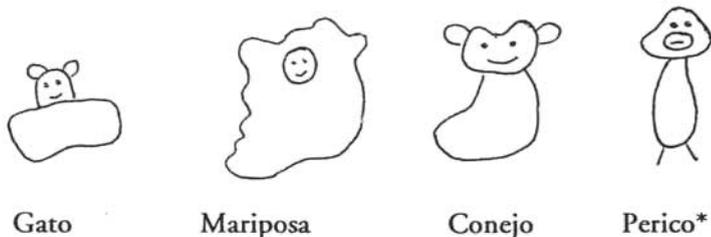
Cada una, dependiendo del momento evolutivo de que se trate, presenta variaciones con características particulares.

Por otra parte, la psicogenética corriente psicológica nos explica cómo se origina y desarrolla el proceso de adquisición de la lengua escrita, la cual se ha tomado en todo este trabajo de investigación. Distinguiendo cuatro niveles de conceptualización:

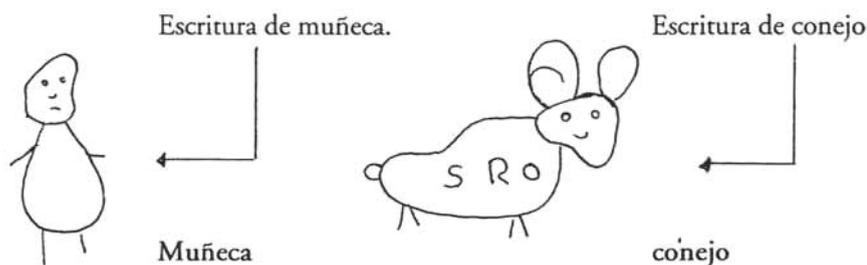
- Pre- silábico
- Silábico
- Silábico – alfabético
- Alfabético

**NIVEL PRESILÁBICO:** Se caracteriza principalmente por que no ha descubierto la relación entre la escritura y los aspectos sonoros de la lengua. En este nivel podemos diferenciar algunos momentos de conceptualización de la lengua escrita, los cuales se enuncian a continuación:

- a) **Escrituras primitivas:** En un principio los niños no diferencian entre los modos de representación gráfica: el dibujo (imagen) y escritura (texto). Sus primeros intentos que realiza son trazos similares a los que emplea para dibujar. Es para ellos lo mismo dibujar que escribir. Ejemplo:

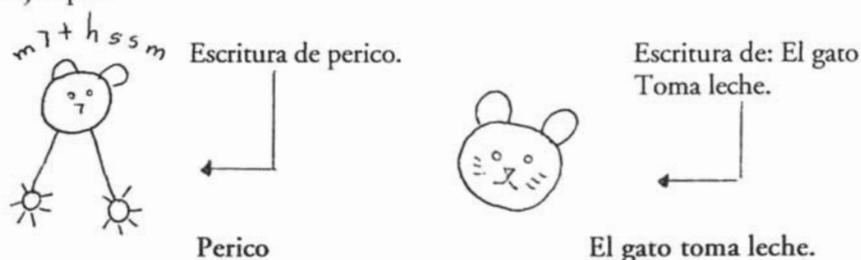


Posteriormente hace una distinción entre el trazo que utiliza para el dibujo y el para la escritura. Ejemplo:



\* Los ejemplos de escritura presentados en este trabajo fueron elegidos por los ponentes de producciones de la primera evaluación del proyecto PALEM aplicada a los grupos de alumnos de primer grado, de escuelas primarias del a Dirección No. 3 en el Distrito Federal, durante el periodo 1989 a 1993.

En seguida ordena sus grafías o pseudografías siguiendo el contorno de dibujos.  
Ejemplo:



Poco a poco va separando su escritura del dibujo, pero las producciones que realiza siguen ligadas a él, ya que es la presencia del dibujo lo que garantiza la estabilidad de las interpretaciones que hace. Ejemplo:



El pequeño al superar el momento de escrituras primitivas, hace la separación entre dos modos de expresión gráfica el dibujo y la escritura, y considera que ésta no necesita ir acompañada del dibujo para representar significados.

b) **Escrituras unígraficas:** otorga a cada palabra o enunciado una grafía o pseudografía. Ejemplo:



- c) Escrituras sin control de cantidad: emplea la organización lineal pero no controla la cantidad de grafías que utiliza en sus escrituras, para él no hay más límite que el de la terminación de la hoja o el renglón y repite dos o más grafías en forma alternada. Ejemplo:

9 r M M I P A R M M r i r A M i M

Pez

Las escrituras unígraficas y sin control de cantidad son muy próximas entre sí, ya que al escribir "... una grafía para cada palabra o enunciado se controla estrictamente la cantidad pero se pierde una propiedad esencial de la misma, es decir, que toda escritura es un compuesto de partes ordenadas; las otras mantienen esta propiedad, pero a expensas de perder todo control sobre la cantidad de elementos, que se hace así aleatorio" 21

- d) Escrituras fijas: Aparece la hipótesis de cantidad de grafías, la cual consiste en que para que un texto sea legible debe de tener tres o más grafías. En este momento la misma cantidad y el mismo orden le sirven para representar diferentes significados. Lo que permite la diferenciación entre ellas es la intención que al escribirlas. Ejemplo:

A O S

Pez

A O S

conejo

A O S

La rana brinca mucho

Aquí también, surge la hipótesis de variedad, la cual consiste en que con grafías todas iguales no puede escribirse o leerse. Ambas hipótesis son creadas por el niño y perduran un lapso bastante prolongado, lo cual va a ocasionar conflictos con otras conceptualizaciones que va a ir construyendo.

21. Ferreiro, Emilia, Gómez Palacios, Margarita. Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje escolar de la lectura y la escritura, fascículo 2, p. 20

- d) **Escrituras diferenciadas:** En este momento surge la argumentación de que para escribir palabras diferentes debe hacerse con distintas letras, y va a representar mediante diferencias objetivas en su escritura, diferentes significados.

En este momento de acuerdo con Margarita Gómez Palacios y Emilia Ferreiro se presentan las siguientes clasificaciones:

- Escrituras de repertorio fijo y cantidad variable: Las grafías que emplea el niño, aparecen en el mismo orden, pero su cantidad es diferente de una escritura a otra. La presencia o ausencia de algunas grafías determina la diferencia entre una y otra escritura. Ejemplo:

1210d	ord9oid	A6i0oiod
Rana	ganso	cocodrilo

- Escrituras con cantidad variable y repertorio fijo parcial. En sus producciones el niño escribe grafías en el mismo orden combinándolas con otras. La cantidad que emplea no es constante Ejemplo:

tx	doxt	xto
Pez	almeja	cocodrilo

- Escrituras de cantidad constante con repertorio. Utiliza en sus escrituras el mismo número de grafías, variándolas al pasar de una escritura a otra. Ejemplo:

PME	KEO	uno dpareo
Rana	gaviota	La rana brinca mucho

- Escrituras de cantidad variable y repertorio variable: Cambia la cantidad de grafías y la variedad de éstas para diferenciar una escritura de otra. Coordinando el criterio cuantitativo y cualitativo lo que es un indicador de un avance en la representación de significados diferentes en su comprensión de nuestro sistema de escritura. Ejemplo:

MOR I      E e s L b      H T P r

Pez                      ganso                      almeja

- Escrituras de cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonoro inicial: Manifiesta el inicio de una correspondencia sonora entre la grafía que escribe y el valor sonoro de la primera sílaba de la palabra o enunciado; la cantidad y el repertorio de grafías que emplea es variable. Ejemplo:

a r u                      o e n r m                      A t i r L b

Rana                      conejo                      gaviota

Cuando el niño del nivel presilábico interpreta lo que escribe, trata de que su emisión sonora empiece y termine junto con el señalamiento que hace de sus escrituras, establece una correspondencia de un todo sonoro con un todo gráfico.

**NIVEL SILÁBICO.** Este nivel se caracteriza por el descubrimiento de la pauta sonora, es decir, por la correspondencia que se establece entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

Dentro de este nivel silábico podemos distinguir los siguientes momentos evolutivos en la adquisición de la lengua escrita.

-- Escritura silábico inicial: Al principio, la correspondencia que establece entre los aspectos sonoros del habla y las grafías que produce no es estricta y puede hacer corresponder a cada una de las sílabas de una palabra dos, tres, o cuatro grafías. Ejemplo:

R O E i P i  
pe lo ta

Pelota

F i E R P T A I E O O D F t  
jue go a la co mi di ta

juego a la comida

-- Escrituras silábicas con exigencia de cantidad mínima sin valor sonoro convencional: En este momento la hipótesis silábica del niño le presenta varios problemas como pueden ser: a) La existencia de un conflicto entre la hipótesis silábica y otras ha construido, como la de cantidad y variedad de grafías y b) La insuficiencia de la hipótesis silábica para interpretar los textos que el medio le proporciona. Ejemplo:

o n i B R  
Bar co  
Barco

A O R o E I o A m  
ju gar con mis a mi gos  
jugar con mis amigos

-- Escrituras silábicas con exigencia de cantidad mínima con valor sonoro convencional. En este momento emplea para sus escrituras grafías, que dentro de nuestro sistema de escritura, corresponden al valor sonoro que él otorga a las mismas, pero sigue haciendo agregados para cumplir con la hipótesis de cantidad mínima. Ejemplo:

A o s e  
gan so  
ganso

A K o i a N a i a B o  
la ra na brin ca ra na brin ca mu cho  
La rana brinca mucho

-- Escrituras silábicas estrictas sin valor sonoro convencional: En este momento sistemáticamente relaciona la cantidad de sílabas y grafías, pero no maneja el valor sonoro convencional en las grafías que emplea. La exigencia de cantidad se subordina a la hipótesis silábica y se acepta la asignación de una grafía, para las palabras monosílabas o este último caso es el único afectado por la exigencia de cantidad. Ejemplos:

S    O ↓   ↓ ra   na rana	r    a    e ↓   ↓   ↓ al   me   ja almeja	U   c   r   t ↓   ↓   ↓   ↓ co   co   dri   lo cocodrilo
------------------------------------	--	---

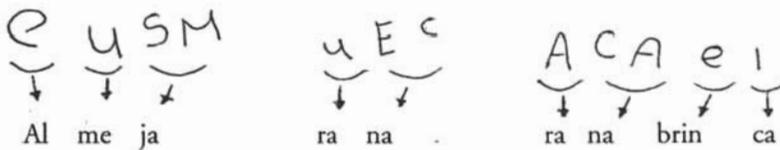
-- Escrituras estrictas con valor sonoro convencional: Aquí escribe una grafía por cada sílaba de la palabra y la que emplea corresponde al valor sonoro convencional. Ejemplo:

R    A ↓   ↓ ra   na rana	A   R   A   i   r   U   O ↓   ↓   ↓   ↓   ↓   ↓   ↓ La   ra   na   brin   ca   mu   cho La rana brinca mucho
------------------------------------	---

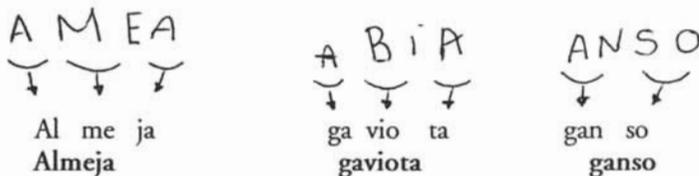
**NIVEL SILÁBICO-ALFABÉTICO**: El paso de la hipótesis silábica a la alfabética en el niño, no es abrupto, dándose entre estas hipótesis una de transición que se ha denominado nivel silábico- alfabético, en la cual va a otorgar una grafía por cada sílaba y una por cada fonema.

En este nivel no realiza escrituras con omisiones, sino construcciones con dos tipos de correspondencia nacidos de la superación del nivel silábico y previos al arribo en que se exige la sistematicidad, lejos de construir casos patológicos, representa el paso intermedio entre dos niveles de escritura.

A) Silábico-alfabético sin valor sonoro convencional. En este momento trabaja con correspondencias sonoras silábicas y fonéticas, pero las grafías que emplea no corresponden a su valor sonoro convencional. Ejemplo.



B) Silábico - alfabético con valor sonoro convencional. Combina las correspondencias sonoras sílaba-grafía y fonema-grafía, escribiendo grafías que corresponden a su valor sonoro convencional. Ejemplo:

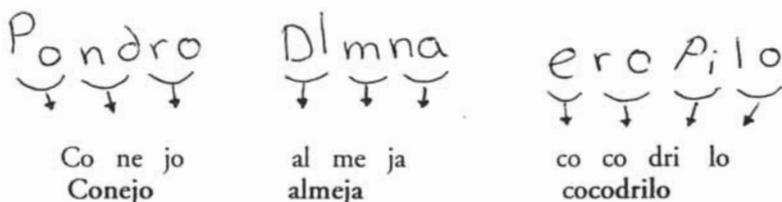


**NIVEL ALFABÉTICO.** Maneja la correspondencia sonora fonema-grafía, en este nivel, lo que no excluye que cometa errores ocasionales. Aquí se encuentran tres tipos de escritura:

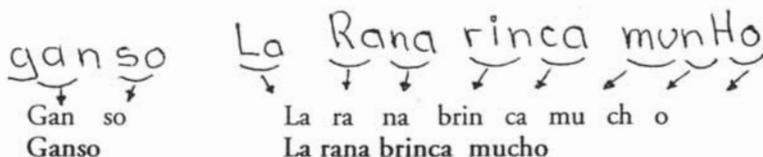
1- Alfabético sin valor sonoro convencional: En este momento atribuyen a cada fonema cualquier grafía. Ejemplo:



- 2- **Alfabético con algunas fallas en la utilización del valor sonoro convencional:** Realizan escrituras fáciles de interpretar porque establecen la correspondencia sonora convencional. A veces usan letras no pertinentes por desconocidos de la grafía convencional para un fonema particular. Ejemplo:



- 3- **Alfabético con valor sonoro convencional:** En este momento los niños realizan la correspondencia sonora convencional entre los fonemas y las grafías, aunque la ortografía no sea totalmente convencional.



Para continuar y tener una visión más clara sobre el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, se aborda el siguiente apartado, el cual permite a las personas interesadas en dicho trabajo, el tomar en cuenta aspectos de gran importancia para su práctica docente.

### 3.3 ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA EN EL SALÓN DE CLASES.

La escritura es la representación de signos o palabras escuchadas y vistas, así como de ideas, misma que requiere de todo un proceso psicomotor, madurativo y cognoscitivo. Es decir, que la noción y ejercitación de los elementos psicomotores ya mencionados en el transcurso del capítulo anterior y maduración nerviosa deben ir acordes, enriqueciéndose uno y otro para desarrollar la inteligencia, estimulando la representación de los símbolos ó signos.

Para poder llevar a cabo la escritura es necesario iniciar la educación de la mano en función del grafismo, mediante la ejercitación constante y adecuada de los diferentes elementos psicomotrices, principalmente de la independencia segmentaria del brazo, mano y dedos.

Es aquí, donde se requiere de la implementación de cantos y juegos en el aula o patio escolar que faciliten dichas habilidades, para ello se proponen en el capítulo VI un listado ellos que conlleven a la adquisición de la lectura y escritura.

Por otro lado, la función de la grafomotricidad es preparar al educando para que inicie el aprendizaje de la escritura, fortaleciendo el desarrollo de la coordinación, precisión, velocidad y dominio manual.

Una vez lograda la noción de independencia segmentaria (principalmente de la mano), el siguiente paso es seguir con los ejercicios de trazos y graffas con diferentes materiales como: agua, encerado, acuarela, repasar líneas dibujadas en el pizarrón y después con los dedos mojados, crayolas y lápiz, mismos que actúan como medios para la sensibilidad y psicomotricidad, facilitando la captación correcta de los estímulos y la respuesta a los mismos así como el desarrollo intelectual.

En el siguiente cuadro se muestran algunos ejemplos sobre el material que el niño debe de utilizar en el salón de clase para estimular su aprendizaje.



Una vez logrado el dominio del grafismo, se inicia la ejercitación de las primeras palabras para ir desglosando el aprendizaje de las letras.

Anteriormente el aprendizaje de lecto – escritura se iniciaba con:

- **Fonemas delanteros ó palatales :** i, e El movimiento de la lengua se acentúa hacia adelante.
- **Fonema medio:** a La lengua descansa en la parte interior de la boca, apoya suavemente.
- **Fonemas posteriores ó velares:** o, u La lengua se recoge hacia el velo del paladar.

La ejecución de las letras copiadas del pizarrón, en el cuaderno y después dictadas, contenían la puesta en acción para ir aprendiendo primero las vocales y después las consonantes, sílabas y palabras. Ejemplo: una vez establecido el conocimiento y dominio de las vocales, iniciaba la escritura y pronunciación fonética de las consonantes como a continuación se indica: B b, C c, D d, Mm, Ññ, Rr, Tt.

**Fonemas consonánticos:**

- Bilabiales: p, b (v), m Sonido articulado con los labios.
- Labiodentales: f Sonido articulado con el labio inferior y el filo de los dientes.
- Linguodentales: t, d Sonidos articulados con la punta de la lengua y el borde de los incisivos superiores.
- Alveolares: i, n, r Sonidos articulados con la punta de la lengua y los alveolos de los dientes superiores.

- Dentales: s, z, c                      Sonidos articulados con los dientes superiores e inferiores en contacto con la lengua en la base de la boca.
- Velares: g, j, k, (c), q, r              Sonidos articulados con el postdorso de la lengua y el velo del paladar.
- Palatal: ñ                                  Sonido articulado con el postdorso de la lengua apoyado en el paladar duro.
- Fricativo-palatal: y                      El movimiento de la lengua se acentúa hacia adelante y en los velares, con los órganos ligeramente entreabiertos.

Conocidas las vocales y las consonantes, se combinan para ir formando sílabas, posteriormente éstas se van juntando para formar palabras y finalmente pequeños enunciados. Este era el método que se manejaba anteriormente.

Actualmente el método global empieza por el aprendizaje de las palabras y pequeños enunciados para ir desglosando sílabas y letras.

Por otro lado, la asociación de la palabra con la imagen, como se muestra en la siguiente figura constituye un proceso cognoscitivo. Primeramente la palabra debe ser escuchada, enseguida se hace una asociación visual de los objetos, convirtiéndose la sensación auditiva en percepción y después el sistema nervioso central interviene en la elaboración de los conceptos mentales en relación con la palabra, dándole a ésta su propio significado formando el lenguaje interior, y el sistema nervioso central envía las órdenes motoras correspondientes para llevar a cabo la frase en su forma oral o escrita.

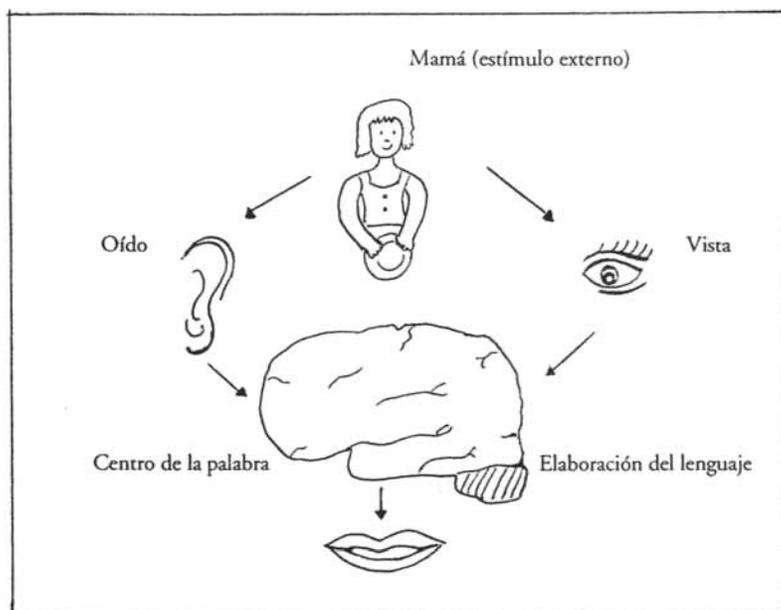


Figura 2. Muestra la asociación de la palabra con la imagen, en el proceso cognoscitivo.

La realización de la escritura es un proceso cognoscitivo en el que la asociación juega un papel determinante, estimulando el conocimiento y la imaginación. Es aquí, donde el quehacer del profesor juega un papel importante que requiere de una mayor creatividad.

Es imposible tratar la escritura por un lado y a la lectura por otro, pues ambas forman una unidad de la que dependerá el aprendizaje del educando, no sólo para leer y escribir sino de todo su aprendizaje en general, por tal motivo es necesario que los profesores consideren estos procesos, para ello, en el siguiente apartado se aborda el papel del profesor en este proceso.

### 3.4 EL PAPEL DEL PROFESOR EN EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA.

El papel del profesor desde el punto de vista de la Psicogenética es propiciar y facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos. El facilitar el aprendizaje no significa que el profesor transmita información para que el alumno la repita, sino en crear condiciones para que éste pueda aprender, es decir, construir su conocimiento a través de la interacción que establezca con un objeto de conocimiento. Para que pueda crear dichas condiciones tiene que conocer las estructuras y esquemas de conocimiento que los alumnos poseen sobre un determinado objeto de conocimiento (lectura y escritura, español, matemáticas, geografía, historia, etcétera) y con relación a esto diseñar experiencias de aprendizaje.

Crear experiencias de aprendizaje significa conocer el proceso evolutivo del niño al adquirir un conocimiento y seguirlo de cerca para saber qué hechos o situaciones pueden aprovecharse para crear conflictos cognitivos que ayuden al alumno a elevar sus niveles de conceptualización.

“La función del maestro será eficaz si es sensible a la actividad intelectual del alumno como sujeto cognoscente, es decir, como sujeto que permanentemente actúa y reflexiona para comprender el mundo que le rodea. Esto implica una actitud de constante alerta y genuino interés para investigar lo que el niño sabe, y valorar y aprovechar este saber. Cualquier tarea será más accesible, gratificante y provechosa como se parte de lo que él sabe para ayudarle a ampliar o consolidar su conocimiento, en lugar de iniciarlo constantemente en lo que sabemos o suponemos que ignora”<sup>22</sup>

---

22 Gómez Palacio Muñoz, Margarita. Propuesta para el Aprendizaje de la lengua escrita, SEP, 1984, p. 17

El profesor deberá incitar en sus alumnos a la reflexión, ya que desde un enfoque psicogenético, su papel no puede ser sólo el de transmitir informaciones verbales, sino estimular la investigación y la construcción de conocimientos por parte de los alumnos; planear actividades que perturben la estabilidad o equilibrio de éstos y los lleven a la búsqueda de la comprensión y solución de las problemáticas; permitir la evolución del pensamiento de los educandos planteándoles interrogantes ante sus errores y aciertos y fomentar la interacción social entre él y sus alumnos y entre ellos mismos.

“El maestro debe evitar, dar una solución a un problema o transmitir directamente un conocimiento, porque ello impide que el niño lo descubra por sí mismo, limitando su creatividad. Las soluciones encontradas por éste serán casi siempre menos evolucionadas que las que pueda proporcionarle el adulto, sin embargo, poseerá el valor de lo creado por oposición a lo copiado y se tendrá la seguridad de que son comprendidas y no sólo aceptadas”<sup>23</sup>

Es por esto, que no puede ser únicamente el de presentar los datos, más o menos organizados, frente a sus alumnos, sino el de activar el de sus procesos de pensamiento ayudándolos a buscar, a inventar, a descubrir... a construir.

Ahora bien, para despertar la curiosidad y deseo de investigar de los alumnos, tiene que animarlos a plantear sus propios problemas y puntos de vista, estimularlos a realizar una actividad y a confrontar sus opiniones, con el fin de aprender de los demás.

También el profesor tiene que respetar el proceso de aprendizaje de los alumnos, sin que ello quiera decir, que hay plena libertad en el tiempo, ya que los contenidos y propósitos de un programa deben ser concluidos en un grado o ciclo escolar.

---

23 Moreno, Montserrat y Sastre, Genoveva. Descubrimiento y Construcción de Conocimiento, p. 104

Con su experiencia en el proceso de enseñanza- aprendizaje tiene la función de ser el mediador entre los esquemas de conocimiento de los alumnos y el objeto de conocimiento o disciplina que éstos están abordando. Su tarea hace que el objetivo (objeto de conocimiento) se convierta en patrimonio subjetivo (estructura de conocimiento) del alumno.

En síntesis el trabajo del profesor consiste en acelerar la apropiación por parte del sujeto cognoscente de una realidad o porción de ésta que interese, a fin de que este sujeto opere sobre ésta transformándola y transformándose a sí mismo. A hora bien, si no se llega a dar el alumno sólo repite lo que se le ha transmitido, pero sin comprenderlo o generalizarlo a otros contextos.

Para que sea el mediador entre los sujetos cognoscentes que están aprendiendo a leer y escribir y el objeto de conocimiento, la lengua escrita, es necesario que conozca las estructuras cognoscitivas y de conocimiento de sus alumnos, la estructura conceptual del objeto de conocimiento y cómo realizar la estructura metodológica o didáctica. Por tal motivo, en el siguiente apartado se aborda más ampliamente la estructura cognoscitiva y de conocimiento.

### 3.5 LA ESTRUCTURA COGNOSCITIVA Y DE CONOCIMIENTO

Las estructuras cognoscitivas son totalidades organizadas de esquemas que permiten al individuo comprender la realidad, organizar sus ideas y la información que el medio le brinda. Mientras que las estructuras de conocimiento son sistemas dinámicos de organizaciones, conexiones y representaciones, que posee una persona en un momento determinado sobre un objeto de conocimiento.

Para que en el proceso enseñanza-aprendizaje el profesor considere las estructuras cognitivas y de conocimiento de sus alumnos, tiene que conocer las características que éstos presentan de acuerdo con su periodo de desarrollo y averiguar mediante una evaluación o un objeto de conocimiento. De ahí que resulta indispensable que conozca el proceso de desarrollo del individuo y sobre todo el proceso evolutivo que se da en la adquisición de un objeto de conocimiento.

Gracias a la psicología genética se han realizado investigaciones en relación al proceso de construcción que tienen los niños para adquirir un determinado conocimiento. En relación al proceso de adquisición de la lengua escrita, este enfoque ha establecido, los niveles e hipótesis que tienen los pequeños en cuanto a la escritura, la interpretación de textos y el análisis de la representación escrita de una oración. El conocimiento de este proceso se hace indispensable por parte del profesor, que facilita el aprendizaje de la escritura y la lectura, ya que le permite investigar y determinar la estructura de conocimiento de sus alumnos y poder diseñar su trabajo metodológico.

Los aspectos de cualquier objeto de conocimiento, se aprenden si pueden ser encajados en un marco de referencia contextual o en una estructura de conocimiento. "Cuando nos proponemos influir deliberadamente en la estructura cognoscitiva, a fin de llevar al máximo el aprendizaje y la retención significativa, entramos en el meollo del asunto del proceso educativo"<sup>24</sup> Es por esto, que debemos siempre involucrarnos directamente a todo aprendizaje.

### 3.6 LA ESTRUCTURA CONCEPTUAL

El profesor para realizar su papel como docente tiene que considerar tanto las estructuras cognoscitivas y de conocimiento que poseen sus alumnos para abordar el proceso enseñanza- aprendizaje, así como la estructura conceptual de este objeto de conocimiento, es decir, su naturaleza, características, estructura y funciones.

"La estructura conceptual constituye el conjunto de significaciones organizadas de acuerdo a las relaciones lógicas internas de una porción de conocimiento de la realidad, cada disciplina científica y cada tema científico tiene su propia lógica interna"<sup>25</sup>

---

24. Ausubel, David P. Psicología Educativa p. 156

25. Campos Hernández, Miguel Ángel. La Estructura Didáctica en Aportaciones a la Didáctica de la Educación Superior. p. 22

Para conformar dicha estructura dentro de la lengua escrita se tiene que considerar los siguientes aspectos: la naturaleza del sistema de escritura, y las características de la lengua escrita, sus funciones y estructura.

La Naturaleza del Sistema de Escritura. El español, nuestra lengua, tiene una naturaleza alfabética, ya que se establece una relación grafofonética fonema—grafía.

Para entender a la lengua escrita como un sistema de representación de tipo alfabético, se sigue un proceso que va desde el momento en que la escritura no remite a ningún significado. Luego se valida como un sistema de representación, pero no se toma en cuenta los aspectos sonoros de la lengua. Después se descubre la pauta sonora, estableciendo primeramente una correspondencia sílaba-grafía; enseguida se pasa por una etapa silábica-alfabética, en la cual se combinan las correspondencias sonoras sílaba-grafía y fonema-grafía y finalmente se llega al nivel alfabético fonema-grafía.

Cuando se llega a comprender que nuestra lengua escrita es un sistema de representación gráfico de tipo alfabético, sólo se ha dominado la naturaleza de este objeto de conocimiento, teniendo que conocer las convenciones ortográficas, los aspectos sintácticos, semánticos y otras características de la lengua escrita.

Características de la Lengua Escrita. Nuestra lengua posee las siguientes características:

- **Arbitrariedad:** nuestra lengua escrita es arbitraria, porque no existe ninguna relación entre el contenido o realidad (significado) y la representación o signos (significantes) que se emplean para hacer referencia a ella.
- **Articulación:** La lengua escrita es articulada debido a que se descompone en partes más pequeñas, de acuerdo a ciertas reglas de combinación.

La articulación de la lengua se establece en dos niveles: En el nivel superior o primera articulación, la lengua escrita se descompone en unidades con significación, llamados monemas. Cada uno posee expresión y contenido.

Las palabras se dividen en monemas llamadas lexemas o gramemas. El **lexema** es la raíz de la palabra, es la que da el significado básico y nos permite saber de qué objeto, estado o acción se trata. El grafema a qué género, persona y número se refiere la palabra.

En el nivel inferior o segunda articulación, se descompone en unidades mínimas llamados fonemas. El **fonema**, es la unidad fonológica mínima, desprovista de significado; su valor es únicamente distintivo. Cada lengua posee un número fijo de fonemas.

- **Economía.** Nuestra lengua el español, es un sistema de representación doblemente articulado y con ciertas normas de construcción, es una lengua económica, ya que con 22 fonemas (23 si consideramos /s/ como parte del sistema como en Xola y Uxmal) obtenemos todas las palabras y con base en las reglas sintácticas generamos un sin fin de oraciones.
- **Linealidad.** Nuestro sistema de la lengua tiene la característica de linealidad porque los sonidos se suceden uno detrás de otro y las grafías se escriben una detrás de otra.
- **Segmentación.** En la lengua escrita además de las letras y los signos de puntuación hacemos uso de otro elemento gráfico que consiste en dejar espacios en blanco entre las palabras, es decir, utilizamos la segmentación.
- **Dirección.** La lengua escrita del español tiene una dirección de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo, la cual, es una de las características más arbitrarias del sistema de escritura.
- **Utilización de signos de puntuación.** Los signos son empleados en el sistema de la lengua escrita para ampliar su función expresiva. Se adquieren mediante la exploración y/o lectura de textos y la transmisión social. El uso de las palabras y acentos se realiza cuando se ha comprendido su funcionalidad y significado en la escritura.

En seguida se explicarán las **funciones de la lengua escrita**:

- *Representativa o de comunicación.* La lengua escrita es un medio que nos sirve para comunicar ideas, conceptos, conocimientos o información.
- *Expresiva.* Permite exteriorizar nuestros sentimientos, emociones y valoraciones.
- *Poética.* Permite referirse a la realidad o manifestar nuestros pensamientos de una forma literaria.
- *Apelativa.* Permite actuar o influir en los demás, persuadiéndolos o promoviendo en ellos determinadas actitudes o decisiones.

Por otra parte, también es importante mencionar que la estructura de la lengua está constituida por tres componentes:

**El componente fonológico.** Que registra los fonemas y las reglas para combinarlas en secuencias posibles de sílabas y palabras.

**El componente semántico.** Registra los significados de los elementos léxicos y las reglas para combinarlos.

**El componente sintáctico.** Estudia la función u oficio de los elementos léxicos o palabras y las reglas para combinarlos y construir oraciones.

La tarea del profesor es determinar con base en las estructuras cognoscitivas y de conocimiento de los alumnos, los aspectos o conceptos de la estructura conceptual que pueden los alumnos asimilar, elevando éstos su nivel de conocimiento. Para ello debe de existir una relación estrecha entre maestro-alumno, aspecto que se aborda enseñada.

### 3.7 LA RELACIÓN MAESTRO ALUMNO

La relación maestro-alumno, desde un enfoque psicogenético, se caracteriza por ser de comprensión, respeto, confianza y colaboración. Son vistos como personas que interactúan para facilitar y construir respectivamente un conocimiento.

El maestro es un mediador en el aprendizaje de sus alumnos, él no puede sustituir la tarea de aprender de ellos, ya que la construcción del conocimiento es una actividad individual. Este rol determina en gran medida que la actividad equilibradora y autoestructurante de los alumnos, les permita a éstos avanzar en su aprendizaje.

“El aprendizaje escolar no puede entenderse ni explicarse únicamente como el resultado de una serie de encuentros fáciles entre el alumno y el contenido del aprendizaje; es necesario además, tener en cuenta las actuaciones del profesor que, encargado de planificar sistemáticamente estos encuentros, aparece como un verdadero mediador y determina, con sus intervenciones que las tareas de aprendizaje ofrezca un mayor o menor margen a la actividad autoestructurante del alumno”<sup>26</sup>

Motiva e incita la actividad y reflexión de los alumnos, creando situaciones y actividades que contengan problemas a resolver, es decir, aquí ya no se trata de que siga transmitiendo informaciones verbales (como un conferencista) sino que sea un estimulante a la investigación y actividad constructiva del alumno, quien va construyendo las verdades al mismo tiempo que las va comprendiendo. No puede en ningún momento sustituir el aprendizaje o dirigir completamente el trabajo del alumno en el aula ya que esto crearía dependencia y sobreprotección.

---

26. Coll, César. Aprendizaje Escolar y Construcción de Conocimiento. p. 136,137.

“La sobreprotección intelectual y la imposición social en que incurren los métodos de la enseñanza tradicional sólo son sustituibles si partimos de la base de que el sujeto, puede comprender a condición de que le dejen organizar, según un proceso evolutivo, la realidad que ha de conocer. Reivindicar al primer plano de la creación intelectual, social y afectiva como objetivo de la educación es una de las tareas que se ha impuesto la Pedagogía Operatoria...”<sup>27</sup>

El maestro no sólo se limita a plantear situaciones y actividades sino al seguimiento de éstas, ya que por más adecuada que sea la actividad creada para un alumno, ésta no garantizará el aprendizaje de un tema o contenido (como lo pretenden algunas prácticas de enseñanza activa). De acuerdo con la Psicogenética, el docente tiene que estar constantemente informado de los que se va descubriendo en el desarrollo psicológico de la inteligencia de un alumno para poder implementar las aplicaciones pedagógicas que se puedan deducir de tales investigaciones.

Para ello es necesario que explore la forma de pensar de sus alumnos, cuestionando sus respuestas tanto las acertadas como las erróneas, permitiendo conocer la forma como están procesando la información e intervenir planteándoles conflictos cognitivos.

Por lo general el alumno se da cuenta de que su respuesta no es correcta porque el maestro sólo cuestiona las respuestas erróneas, aceptando inmediatamente las respuestas correctas, para evitar esto sería conveniente que siempre solicite, que los alumnos reflexionen sobre sus respuestas y las de sus compañeros. Permitiendo conocer la forma de pensar de éstos y a partir de ello crear situaciones de contraste o conflicto cognitivo destinadas a engendrar contradicciones que ellos puedan sentir como tales y que les inciten a encontrar una mejor solución.

---

<sup>27</sup> Moreno Marimón, Montserrat. La Pedagogía Operatoria, p. 267.

La relación maestro- alumno, de acuerdo con la psicogenética, se caracteriza porque respeta el proceso de razonamiento de los alumnos, el tiempo que requieren para aprender, la necesidad de dirección afecto y atención, su resistencia a la frustración, su necesidad de ánimo, reconocimiento, valoración o alusiones positivas a sus actividades, esfuerzos o trabajos, etcétera.

### 3.8 IMPORTANCIA DE LA INTERACCIÓN SOCIAL

Recordemos que anteriormente se explicaron las relaciones interpersonales, las cuales permiten el intercambio de ideas y el incremento de la afectividad.

La interacción social es precisamente este intercambio de ideas que permitirá al niño un desarrollo emocional, afectivo, ideológico en su vida diaria, incrementando sus niveles de conceptualización.

Es importante que en un grupo existan alumnos con diferentes niveles de conceptualización, ya que esto garantiza que haya diversos puntos de vista que permitan la confrontación y superación de sus niveles de conocimiento.

Lo que propicia el desarrollo de los niveles de conceptualización de los alumnos, no es la presencia de compañeros que sepan más que otros y que les informen o dominen, sino que el choque de opiniones que genera la descentración del propio punto de vista del sujeto y lo obliga a considerar otras formas de pensar diferentes.

En el alumno de primer grado de primaria en el aspecto de sociabilidad está íntimamente relacionado con la afectividad y adquiere especial relevancia, pues a partir de las relaciones que establece con otros sujetos y objetos significativos va estructurando sus procesos psicológicos, que determinan en él una manera de percibir, conocer y actuar frente al mundo.

Abordar el aspecto social del niño implica no perder de vista que es un proceso dinámico y constante que se construye y reconstruye en la medida en que los sujetos se interrelacionan con sus semejantes, las instituciones, las ideologías, etc. La socio-afectividad implica las emociones, sensaciones y afectos; su autoconcepto, la manera como lo construye y como lo expresa al relacionarse con los otros (familia, ámbito social, compañeros de escuela, etcétera).

Recordemos que en esta etapa por naturaleza es más sociable lo cual le permite relacionarse de manera fácil con quién le brinda confianza, desarrollando su lenguaje de una forma impresionante.

De acuerdo a lo anterior John Dewey dice: “No podemos adquirir aquellas ideas, sentimientos y técnicas que hayan sido vividas por nosotros”.<sup>28</sup> Esto es, lo que aprendemos dependerá, pues, esencialmente, de lo que realmente hemos vivido y del carácter de esta vivencia. Así domina y comprende una situación nueva por medio de su propia exploración, mediante sus interacciones sociales, y no por referencia a la experiencia de su maestro. De ahí que no bastan las explicaciones y demostraciones que se le den, ya que sólo sirven para impedir y limitar su propia experiencia.

---

28. Mussen, Paul Henry. Desarrollo de la personalidad , p. 224

## CAPÍTULO 4. IMPORTANCIA DEL DESARROLLO PSICOMOTRIZ EN EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA

Resulta sumamente interesante observar que en los últimos tiempos ha surgido en nuestro país la preocupación por rescatar la psicomotricidad dentro del ámbito educativo, y destacar conceptos que están íntimamente correlacionados entre las actividades escolares de iniciación a la lectoescritura.

Términos tales como “educación motriz”, “educación psicomotriz”, “psicomotricidad”, “aprendizaje psicomotriz”, “educación por el movimiento”, “psicocinética”, y otros similares. Intentos de encontrar nuevos caminos terapéuticos para resolver problemas con niños retrasados mentales, con limitaciones motrices, con lento aprendizaje, con problemas de ajuste emocional, etcétera, han permitido a diferentes autores, elaborar conceptos muy importantes: desde Oseretzky, creador de los famosos test psicomotrices, pasando por Guilmin, y en épocas más actuales, Psicq y Vayer, Le Boulch, Lapiere y otros, cada autor ha realizado aportes tomando como base estudios que provienen fundamentalmente de la psicología, el psicoanálisis, la neurofisiología, etcétera. Los estudios de H. Wallon, J. Piaget, de Ajuriaguerra, y quienes crearon diferentes métodos de terapia a través del cuerpo: desde Gerda Alexander, creadora de la “eutonía”, hasta los que la buscan por medio de la expresión motriz como catarsis.

Todos estos aportes, al mismo tiempo que han enriquecido el campo operacional del movimiento en la educación, han provocado en Latinoamérica un verdadero caos y confusión alrededor de los alcances, los métodos y hasta la terminología por utilizar para referirse a este nuevo enfoque de la motricidad. La psicomotricidad ha adquirido patente de ser una moda, de hacerse “común” en lugar de “popular”; tan es así que muy fácilmente se titula a ciertos programas o actividades como “psicomotrices” cuando en realidad se continúan realizando las mismas actividades y utilizando los medios y métodos más tradicionales de la educación física.

De la popularidad del término surge el riesgo de la confusión y, por tanto, del desprestigio o el menosprecio: por una parte, hay un grupo de profesionistas que propugnan un “retorno a la educación física”, por otra están los “diletantes”, que aprovechan la moda y el poco conocimiento que existe en el ámbito magisterial sobre todo, para llevar agua a su molino.

Los intentos por establecer articulaciones teóricas entre diferentes campos de las ciencias permiten la apertura de nuevos espacios de estudio y apoyo a las actividades humanas. Esto es valioso en muchos casos; en otros, se intenta meter fuerza en un área la vestimenta de “ciencia” cuando ni sus métodos ni su objeto de estudio se han definido con claridad. El momento caótico de que hablamos en párrafos anteriores se produce también por esta situación: la psicomotricidad es una disciplina joven que no tiene todavía un lugar muy específico desde el punto de vista epistemológico: ¿es psicología?, ¿está el área biológica?, ¿psicología social?, ¿psicoanálisis?, ¿sociología?, ¿pedagogía?, ¿psicoterapia? Porque de todos los campos mencionados podemos ver que se ha tomado algo.

Por todo lo expresado, se debe de ser prudente y al mismo tiempo dar la bienvenida a los importantes aportes que se han recibido de los psicomotricistas. Debemos conocer lo que se hace y sacar nuestras propias conclusiones.

Teniendo presentes estos aspectos, hay que remarcar que quienes mejor perspectiva práctica tienen del acto del aprendizaje escolar son los maestros, nadie mejor que ellos saben lo compleja que es la introducción a los aprendizajes escolares instrumentales: la lectoescritura y el cálculo, y más cuando en el salón de clases tenemos niños inquietos, o con dificultades de coordinación, de atención, etcétera.

En este sentido, considero que los aportes que la psicomotricidad puede hacer son sumamente importantes, que están en una etapa de investigación sobre todo en los niveles de aplicación con niños normales y a nivel masivo, y que, si bien existe una especificidad en los aprendizajes motrices, los desarrollos que se intenten hacer buscando transferencias con aprendizajes del área intelectual deben tener ciertas características de coordinación que les den sentido y pertinencia.

Es por tal motivo, que en este capítulo se analiza la importancia de la psicomotricidad a nivel educativo, así como conceptos que están íntimamente ligados a dicha área; es el caso del movimiento, la noción del esquema corporal, tono y motilidad, la coordinación, etapas del esquema corporal, lateralidad, direccionalidad, actividad rítmica etcétera.

#### 4.1 EL MOVIMIENTO Y SU IMPORTANCIA.

Varios investigadores consideran que el movimiento es la primera forma de comunicación que existe en el niño desde los primeros meses de vida, pues por medio de gestos el pequeño se manifiesta.

Dada su importancia en relación con el niño y el mundo exterior, se ha utilizado éste en forma organizada como un estímulo del desarrollo neuronal, pues influye en la actividad psíquica.

Se señala incluso que se le da mayor importancia al movimiento en la fase correspondiente a efectividad; es decir el impulso de la neurona hasta la contracción muscular.

El movimiento corporal al que se ha hecho referencia no es sólo la dinámica y armonía que establecen los diferentes segmentos corporales, sino que es una conducta más compleja debido a que en el interior del cuerpo está en constante actividad, el cual no es perceptible pero está latente.

Por ello, no es una conducta simple que se refiere a la contracción o relajación de un músculo, sino que engloba una serie de procesos internos presentados ante un estímulo que da como respuesta terminal una conducta observable.

Dentro de este movimiento motriz es importante considerar la actividad tónica que es orientada hacia sí misma, y constituye el telón de fondo: en donde se inscriben las actividades y posturas (tono de reposo); y la actividad cinética orientada hacia el mundo exterior, está compuesta por movimientos propiamente dichos (tono de actividad).

Smith y Smith, habla sobre el movimiento y lo clasifica en tres grupos:

- a) El dominio de los movimientos posturales (posturas dinámicas).
- b) El andar o movimiento locomotor.
- c) Movimientos manipulativos.

Por otro lado, Scout divide al movimiento en:

- a) Destreza de precisión.
- b) Movimiento de tirar y empujar.
- c) Movimiento de arrojar.
- d) Movimiento de golpear.

Waltz, no sólo clasifica el movimiento, sino que lo explica retomando aspectos psicológicos, fisiológicos y sociales.

Considera que tiene un fin determinado que es el de expresar no sólo una acción sino un sentimiento, una idea, una emoción. Si bien este movimiento está orientado y originado para lograr un fin determinado, se ve limitado por el nivel funcional del cuerpo, además de las leyes físicas, equilibrio \* y fuerza\*\*. Dado que no ocurre en el vacío.

Waltz divide el movimiento de acuerdo a los aspectos en que influyen:

- a) Experiencias motoras.
- b) Estructuras de la personalidad.
- c) Percepciones personales.
- d) Medio cultural.

---

\*Ver Glosario, pág.238, 239.

Por la importancia que tiene el movimiento dentro de la actividad del hombre, es necesario determinar la manera que influye y como puede ser utilizada como componente para la adquisición de ciertas habilidades, dado que como ya ha sido mencionado, determina la actividad psíquica. “El movimiento en los seres humanos tiene gran relevancia debido a que guarda una relación directa con su desarrollo físico, intelectual, emocional y social”.<sup>29</sup>

Algunos investigadores clasifican el movimiento con base a las diferentes destrezas que manifiesta el niño y que son necesarias para la realización de las diversas actividades del hombre.

Waltz, hace una clasificación más completa, pues considera que no sólo tiene importancia dentro de las actividades de tipo motor, sino también en otros aspectos que ya han sido mencionados anteriormente.

Dada su importancia en esta gama de factores podemos observar la utilidad de éste en la adquisición de diferentes actividades necesarias para la evolución del niño.

Por otro lado, además de considerar los diferentes factores sobre los que influye el movimiento, debemos tomar en cuenta sus componentes que son:

1.- Movimiento reflejo.

2- Movimiento básico fundamental: se produce en los primeros años de vida partiendo del reflejo como sostén de perfeccionamiento de habilidades preceptuales estos son: movimiento motor, no locomotor, manipulativo, de prehensión y de rapidez. Explicando este componente a partir de lo que Piaget llama “reacciones circulares, las cuales consisten en la extensión de los reflejos básicos a otras situaciones hasta lograr su independencia en donde la finalidad es independiente de los medios que se van a utilizar”<sup>30</sup>

3- Movimiento de habilidades preceptuales: Este nivel además de tomar en cuenta los aspectos motores, engloba el factor cognoscitivo que permite aumentar la capacidad del niño para estructurar y percibir los acontecimientos que surgen en relación a su medio.

29. Silva y Ortiz, María Teresa A. *La educación del movimiento a través del canto y juego*, p. 1

30. Rohr, H. *Revista Educación*. “El juego un fenómeno primario de la vida”. Instituto de Colaboración científica. Tübingen (Trad. Rafael Sevilla) Madrid, Volumen 25, tonoll

Dentro de este nivel está incluido, la discriminación Kinestésica, lateralidad, equilibrio, imagen corporal, relación espacial y temporal, discriminación visual (acuidad, seguimiento y memoria visual), discriminación auditiva (acuidad, seguimiento y memoria auditiva); discriminación táctil (coordinación ojo-mano y ojo-pies). Conceptos que serán analizados posteriormente y de forma más clara.

## 4.2 PSICOMOTRICIDAD

Actualmente el concepto de psicomotricidad se toma en cuenta a partir de los diferentes enfoques de cada profesional o área que la estudia. Este se reduce por lo general en el desarrollo y maduración del niño tanto en el ámbito motor como psicológico.

Según Medenet “la psicomotricidad no es otra cosa que la motricidad vista en relación con el funcionamiento del sistema nervioso central y sobre todo del psiquismo del individuo”<sup>31</sup>

Ramos , considera a la psicomotricidad como una entidad dinámica que ha sido subdividida como un todo que constituye la función motriz y se traduce fundamentalmente por el movimiento, para lo cual el cuerpo humano está dotado de una fase neurológica adecuada, y la función psicológica hace referencia a la actividad psíquica que abarca tanto lo socioafectivo como el nivel cognoscitivo y que afirma “Cualquier movimiento es indisociable del psiquismo que lo produce e implica, por este hecho, a la personalidad completa y a la inversa, el psiquismo en sus diversos aspectos (intelectuales, afectivos y reaccional, etcétera) es indisociable de los movimientos que han condicionado y siguen condicionando su desarrollo”<sup>32</sup>

---

31. SEP. Los procesos de aprendizaje del sistema de escritura y de matemáticas. Capítulo III, en El niño y sus primeros años en la escuela, p. 99

32. *Ibíd.* p. 102.

Molina, considera que el soma y el psiquismo integran la unidad individual del hombre y la psicomotricidad que encierran estos aspectos educa el movimiento al mismo tiempo que pone en juego las funciones de la inteligencia.

Aunado a lo anterior, Lauray maneja a la psicomotricidad como un conjunto de técnicas que tienen por objeto ayudar al niño a obtener gestos coordinados, holgura en el movimiento espacial y pleno conocimiento de gestos utilizados a conciencia.

Sin embargo, las diferentes definiciones de psicomotricidad coinciden en considerar al cuerpo y al psiquismo como una actividad que evidentemente se influyen. El movimiento hace posible el desarrollo de aspectos cognoscitivos (esquema corporal), nociones espaciales, temporales, de conservación, etcétera).

Ahora bien, dentro del marco teórico piagetano el **movimiento** es el eje fundamental del desarrollo de las estructuras de pensamiento del niño ya que desde su nacimiento esta presente bajo formas de comportamiento reflejo, base de las primeras formas de organización del comportamiento, dicha organización se presentará en forma cada vez más compleja (reacciones circulares primarias, secundarias, etcétera) a medida que el niño avance en su maduración nerviosa.

J. Piaget en lo que se refiere al movimiento sostiene: “Las operaciones lógico-matemáticas derivan de las acciones mismas, ya que son el producto de una abstracción que procede a partir de los objetos”<sup>33</sup>

En todo momento, la teoría piagetana considera el movimiento como un factor importante que permitirá al niño la interacción con el mundo exterior, y a través de éste lograr la asimilación de nuevas experiencias que modifiquen las estructuras establecidas y se forman otras, logrando con esto el desarrollo.

---

33. Piaget, Jean. La Psicología de la inteligencia, p. 25

### 4.3 LA PSICOMOTRICIDAD COMO PARTE DE LA EDUCACIÓN

A través de los puntos anteriormente referidos, hemos podido visualizar que el movimiento puede influir en el aspecto psicológico para establecer una mejor relación entre el individuo y su mundo exterior. Con las investigaciones realizadas en el campo de la psicología de la niñez H. Wallon, J. Piaget y A. Gessell han demostrado que en el transcurso de la primera infancia, la motricidad y el psiquismo están íntimamente relacionados, confundidos y son dos aspectos indisolubles del funcionamiento de una sola organización.

Ya que existe esta influencia como medio educativo en los primeros niveles de enseñanza. Esta educación debe proporcionar la posibilidad para que el niño logre el descubrimiento y conocimiento de sí mismo y del mundo exterior, y esto sólo se puede lograr frente a la situación educativa.

En el momento en que el movimiento se constituye como canal de penetración psicomotriz, siendo entonces una acción psicopedagógica que pretende educar al ser a través de su cuerpo, constituyendo éste un medio educativo fundamental para lograr el desarrollo psicológico del niño.

Para proporcionar esta educación psicomotriz, se deben cubrir según P. Vayer dos factores:

- 1- Debe existir relación entre el nivel de madurez que exige y el nivel de madurez del niño.
- 2- Debe existir motivación, ésta se puede lograr al corresponder la situación propuesta con las necesidades e intereses del niño.

Al utilizar el movimiento como medio fundamental en los primeros años escolares, permite al pequeño la incorporación físiomatemáticas y temporo-espaciales, los cuales son necesarios para el aprendizaje de las materias instrumentales como la lecto-escritura y las matemáticas. Por ejemplo, el sistema euclidiano es importante en la adquisición de la lectura y la escritura, dado que se lee de izquierda a derecha en el espacio gráfico y verticalmente de arriba hacia abajo y donde los signos según la posición adquieren significados diferentes como: p, q, b, d, o palabras como él, le, tapa, pata.

Recordemos que el quehacer pedagógico del profesor trasciende más allá de la conducción del niño en el proceso de adquisición de conceptos señalados o de un contenido programático, puesto que lo guía hacia el conocimiento de sí mismo, del objeto y de los seres que lo rodean. El pequeño en edad escolar aprende el mundo a partir de su cuerpo y del movimiento del mismo porque es el primer medio de que dispone para establecer el contacto de comunicación con su entorno; es por ello que en su proceso educativo debe confrontar experiencias a otras situaciones y generar todas las posibilidades de adquisición autónoma de aprendizaje.

“El niño inicia la conquista del espacio cuando gatea y la culmina cuando se desplaza caminando sin ayuda, sube escaleras, corre y salta. Descubre el mundo de los objetos y el de los demás seres mientras explora, une, separa, guarda, ordena, crea y se recrea con ellos en el tiempo y en el espacio”<sup>34</sup>

Utilizar la psicomotricidad como parte de la educación invita a profesores a realizar su trabajo pedagógico en un marco de libertad que le compromete, en su propia evolución conceptual, a entender mejor al niño y a ofrecerle, una estrategia más cercana al interés y a la motivación infantil, la oportunidad de conquistar su mundo. En relación a lo anterior se explica en el siguiente apartado la adaptación e inadaptación del pequeño al medio ambiente.

#### 4.4 LA ADAPTACIÓN E INADAPTACIÓN DEL NIÑO AL MEDIO CON BASE A LA PSICOMOTRICIDAD.

El niño al empezar a relacionarse con el medio en que se encuentra necesita tener una serie de esquemas que le permitan avanzar en forma armónica y simétrica en el conocimiento.

Esta acumulación de esquemas debe ser de carácter intelectual y motor ya que la relación que establezca el pequeño con su medio ambiente dependerá del dominio motor que haya adquirido. A través de la recepción sensorio-motora va a poder asimilar y analizar los eventos que suceden a su alrededor. Logrando así un mayor desarrollo corporal, mental y emocional.

---

34. Sefchovich, Galia. *Expresión Corporal y Creatividad*, p. 5

Dentro del desarrollo corporal se encuentra que el ejercicio y conocimiento de los segmentos corporales estimulan la respiración y la circulación y logra que las células se nutran mejor ayudando así al fortalecimiento de los huesos y músculos. El buen control motor permite explorar el mundo exterior aportando experiencias concretas que son básicas para su desarrollo intelectual. Como resultado de la exploración el niño toma consciencia de sí mismo y del mundo exterior.

El control emocional consiste en que el niño tenga las posibilidades de desplazarse y descubrir el mundo, adaptándose a él sin problemas ayudado de las habilidades motrices con que cuenta, conquistando con esto una independencia en sus juegos y su adaptación social.

Por el contrario, aquel que no ha logrado asimilar, organizar y establecer los esquemas de comportamiento mínimos para relacionarse adecuadamente con su medio, se enfrenta a una situación en donde las conductas que deberá emitir ante los eventos no se presenten no porque exista una problemática seria o una lesión orgánica (en ocasiones puede ser factible) sino, porque no ha logrado establecer adecuadamente los esquemas precedentes para que se de un comportamiento consecuente.

Ante esto, la educación psicomotriz tiene la gran oportunidad de auxiliar al niño en la eliminación de déficit de comportamiento, a través del desarrollo de su vida corporal, que le permitirá identificarse y actuar ante la problemática que le presenta el medio en que se desenvuelva. Esto le facilita organizar las sensaciones llegadas de su cuerpo en relación con los datos del mundo que le rodea.

Para lograr estos fines, el método cinético y la educación por el movimiento fomentan actitudes sociales de organización, comunicación y cooperación, logrando una mejor adaptación, ya que la aplicación de los ejercicios psicocinéticos permiten la adquisición de habilidades como la lectura y la escritura, aspectos que son de interés en este trabajo, además permiten en general la adaptación al medio escolar.

Otra habilidad de gran importancia es el esquema corporal, concepto que se explica enseguida.

#### 4.5 NOCIÓN DEL ESQUEMA CORPORAL.

Existe una infinidad de definiciones en relación al concepto de esquema corporal, dado que esta noción es importante en el establecimiento de la relación espacio-temporal entre el sujeto y el mundo exterior.

Para la Secretaría de Educación Pública es: “el conocimiento de nuestro cuerpo en una situación activa y pasiva en función de la interrelación con espacio y los objetos que lo rodean”.<sup>35</sup>

Pierron, especifica aun más el proceso que lleva a establecer el esquema corporal, señalando que “Es la organización de las sensaciones relativas al propio cuerpo en relación con los datos del exterior”.<sup>36</sup> Parece que esta forma de considerar al esquema corporal es aceptado por la escuela de Wernicke, pues según ésta en todo momento y en toda percepción se reciben informaciones sobre el propio cuerpo y estas aportaciones constituyen el conocimiento del mismo.

D'Fontaine, divide el esquema corporal en:

- a) Conciencia del cuerpo propio
- b) Esquema corporal vivido (actividad)

El primero estudiado por la neurología clásica y el segundo por la psiconeurología.

-----  
35. SEP. Interpretación y manejo del programa integrado (manual). México, 1980, p. 27

36. SEP Cuadernos. Programa de Educación preescolar. México, 1981, p. 24

Con base a lo anterior se considera que las diferencias entre las definiciones se centran en la parte del proceso que analiza a este esquema. Para que se formen son necesarias las informaciones del propio cuerpo y del mundo exterior e integrarse para tomar consciencia de cada parte del cuerpo.

J. Piaget también explica cómo se establece la consciencia del Yo. Para él, en el punto de partida de la vida mental no existe ninguna diferencia entre el "Yo" y el mundo exterior. La separación se inicia con lo que llama permanencia del objeto, donde antes de su establecimiento no hay objetos sustanciales y posteriormente existen objetos fijos y permanentes.

Por último, podemos decir que el esquema corporal es una forma de expresar que el cuerpo está en el mundo, cuyo conocimiento y utilización hacen evolucionar hacia una mejor integración del yo con el medio externo. El yo corporal es un conjunto de acciones y reacciones encargadas de que se realice tal integración. Es también la imagen que cada uno tiene de sí, iniciando su elaboración desde el nacimiento y se incorpora paulatinamente en el campo de la consciencia.

Por lo tanto, es una práctica que evoluciona con la exploración, imitación y experiencia, que junto con el normal proceso de maduración, conforman la integración psíquica y corporal del niño en el transcurso de su desarrollo.

Esto es, el esquema corporal va evolucionando tomando control del mismo, estableciendo cada vez más el dominio de la locomoción y coordinación de movimientos, dependiendo del desarrollo motor que consta de tres fases: movimientos reflejos y desaparición de reacciones primitivas, organización del plano motor mediante su ejercitación que pasan a la integración simultánea y autónoma de movimientos aprendidos, mismos que requieren del buen control de tono y motilidad; conceptos que se analizan en el siguiente apartado.

#### 4.5.1 TONO Y MOTILIDAD.

El conocimiento y utilización del esquema corporal cuenta con dos aspectos complementarios que son: tono y motilidad. Y con la actividad tónica que puede ser cinética o dinámica.

- a) **Tono:** Es la conservación del equilibrio o regulación de los movimientos dinámicos o estáticos.
- b) **Motilidad:** Es el movimiento que asegura la relación con el mundo exterior gracias a los desplazamientos y movimientos del cuerpo.
- c) **Actividad Tónica cinética:** Se refiere al tono de reposo o tensión permanente del músculo ó actividad ordenada de equilibrio o dominio del cuerpo.
- d) **Actividad tónica dinámica:** Es el tono de actividad, de movimiento ordenado y controlado por los reflejos de actitud.

La función tónica depende de controles superiores mentales, modificándola por medio de la influencia psicoafectiva. De ahí que sea un elemento del esquema corporal cuya actividad guarda estrecha relación con el espacio psíquico y la atención que la brinda su entorno. Dicho control radica en el sistema nervioso a diferentes niveles:

- Zonas bajas: (médula espinal) Respuestas reflejas y automáticas a los estímulos sensoriales.
- Zonas altas: (corteza motora) Se relaciona con respuestas corporales controladas por procesos mentales.

Educar la tonicidad del esquema corporal, equivale a mantener en forma la musculatura del organismo y controlar las actividades cerebrales mediante la estimulación psicomotriz.

#### 4.5.2 COORDINACIÓN.

La coordinación es un elemento indispensable en la educación del esquema corporal y consiste en el buen funcionamiento e interacción existente entre el sistema nervioso central y la musculatura, así que el cerebro y la estimulación externa, son los responsables de la coordinación y precisión del movimiento.

Así es que la educación psicomotriz es la encargada de estimular la coordinación y precisión de los movimientos.

Dentro de los atributos del movimiento Silva y Ortiz, M. T. A., explica que la coordinación es “la capacidad para integrar distintos movimientos aislados en una actividad compleja, es decir, es el uso simultáneo y coordinado de varios músculos o de grupos musculares”.<sup>37</sup>

La captación de los elementos y la adaptación al mundo exterior, requieren de todas las partes del cuerpo integradas en unidad ó un todo vivido globalmente. La **coordinación funcional** implica dos direcciones: la actividad lúdica y la reflexión sobre sí mismo.

Ahora bien, es importante hablar sobre lo que es la **coordinación dinámica** en los niños de 5 años, es global, es todo movimiento y expresión corporal, logrando la noción de los elementos corporales, además de construir la base del desarrollo de la **coordinación gruesa** y **coordinación fina** que más adelante se explicarán, y por lo tanto, el aprendizaje de la lecto - escritura.

Cerca de los 6 años, están bien establecidos los estereotipos o dominio de los movimientos coordinados, obtenidos por hábitos o entrenamientos constantes, que implican: diferenciación de las acciones: Por ejemplo: la función de la mano, el pie, cuello, etcétera, es decir, asociar las diversas acciones con relación al aprendizaje. Por ejemplo: diferentes posiciones del cuerpo en relación a las letras.

---

37. Silva y O., M. T. A. La educación del movimiento a través del canto y el juego. p. 7



A los 6 años, la coordinación dinámica se lleva a cabo mediante la educación diferencial pues el niño de esta edad ya posee capacidad de análisis, por eso es la edad del aprendizaje escolar.

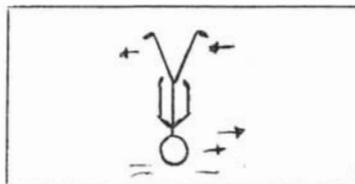
El dominio de los segmentos corporales durante la etapa preescolar le permite controlar su cuerpo y tener más capacidad de atención, por lo que el aprendizaje se ve favorecido. Su coordinación dinámica ya no es la misma, pues va sustituyendo el juego preescolar por algún deporte ó actividades más complejas puesto que se desenvuelve con niños de más edad que él.

En cuanto a la **coordinación motriz gruesa** podemos decir que, todo movimiento motor grueso se refiere a la acción y control de las grandes masas musculares en las acciones de la vida cotidiana, desarrollando la habilidad y destreza de movimientos, mismos que no requieren de precisión, pero sí del desplazamiento corporal en el que interviene de manera directa la coordinación dinámica. Por ejemplo: correr, caminar, rodar, trepar, saltar, lanzar ó botar un balón caminando, etcétera.

Trepar



Rodar izquierda-derecha o viceversa



La coordinación motriz gruesa favorece el movimiento del cuerpo desarrollando flexibilidad, soltura del cuerpo y preparándolo para el logro de la coordinación motriz fina.

**Coordinación motriz fina:** Se encarga de controlar las masas musculares en movimientos que requiere de precisión, desarrollando la coordinación ojo- mano, ojo-pie y del cuerpo en general.

El niño copia y traza imitando movimientos precisos como: colorear, recortar, pegar, ensartar una aguja de canevá, coser, ensartar cuentas, botones, sopa de pasta, aventar una pelota, tratar de dar al centro de un círculo pintado en el pizarrón, seguir la línea de las letras, etcétera. Ejemplo:

**Recortar**



**Escribir**



#### 4. 5. 3 ETAPAS DEL ESQUEMA CORPORAL

Según Cerdá, la conducta motriz del niño desde su nacimiento, se puede clasificar en dos grandes grupos:

- Grupo 1: (reflejos específicos). Son movimientos del bebé para realizar diferentes respuestas específicas, esenciales en su supervivencia como succionar, comer, respirar, eliminar, llorar, etcétera.
- Grupo 2: (reacciones en masa). Se refiere a una gran variedad de respuestas no específicas. Ejemplo: patatea, mueve su cabeza, meneas los brazos etcétera.

El sistema nervioso del neonato aún no está bien organizado por lo que dichos impulsos ponen en movimiento diferentes grupos musculares simultáneamente, sin embargo, éstas reacciones en masa constituyen la base sobre la que irán desarrollando respuestas más discriminadas en función de las progresivas etapas de maduración y de los aprendizajes que éstas le permiten realizar. Por ejemplo: aprender a andar, hablar, controlar sus esfínteres, vestirse, peinarse, etcétera, posteriormente realizar funciones más complejas como leer y escribir.

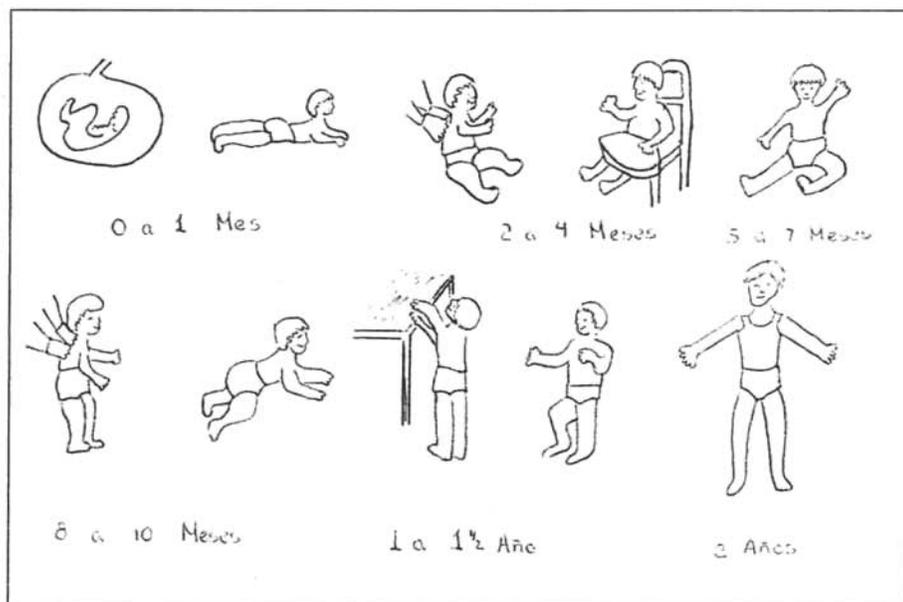
Para que se de un desarrollo más completo debe tomarse en cuenta el esquema corporal como la base indispensable para la construcción de una personalidad determinada, por lo que es necesario mencionar las etapas por las cuales tiene que pasar el niño durante la formación del esquema corporal.

Esta evolución se realizará a través de una relación constante entre el Yo-mundo de las cosas, el mundo de los demás en cierto número de etapas caracterizadas, condicionadas y apoyadas unas a otras.

En la primera etapa de desarrollo del esquema corporal (maternal: de 0 a 2 años), el bebé empieza a conocer su cuerpo y dado que su sensibilidad es extraordinaria, se vale de su mano para explorar el medio.

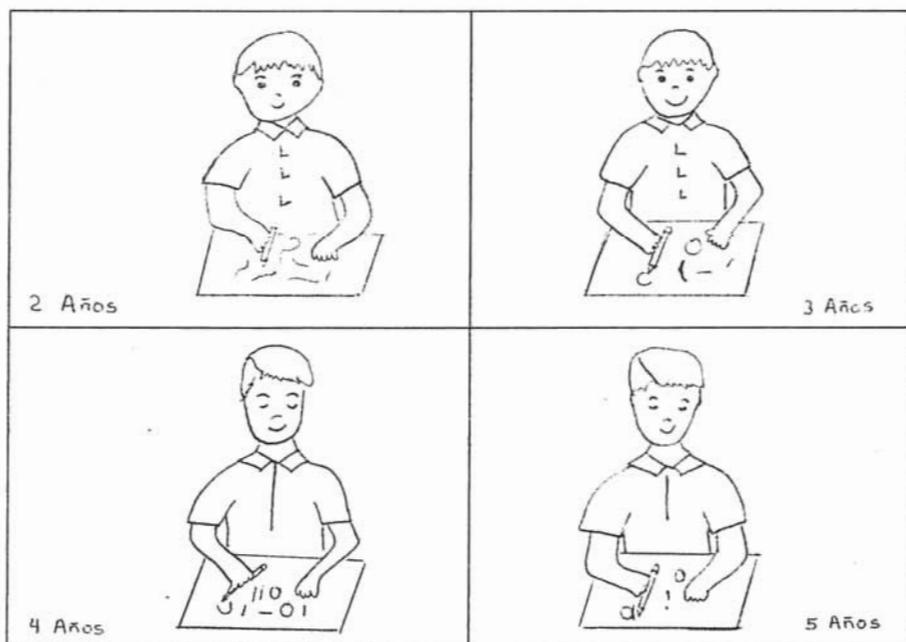
La mano es de gran importancia en su campo de acción, primeramente se lleva a la boca y succiona casualmente sus dedos, se rasguña, toca algunas partes de su cuerpo, posteriormente tocará a su madre, a su padre ó a otras personas y a los objetos, desarrollándose la **presión-extensión** y ampliando su campo de exploración.

Desde los primeros días, el pequeño responde a los estímulos con movimientos reflejos, pero la constante estimulación en sus manos y órganos sensoriales, le ayudan a ir ampliando y perfeccionando su campo psicomotor y de conocimiento. En el transcurso de esta etapa en posición supina, sostiene su cabeza, se sienta, gatea, va apareciendo la bipedestación y aparece la marcha sosteniéndose de algún objeto. Al año y medio la domina muy bien. A los dos años el lenguaje ha avanzado bastante pues casi es claro, el control esfinteriano está por concluirse, la presión se va extendiendo y ya casi conoce todo su cuerpo, empieza el inicio de la imitación y las primeras imágenes mentales. Se puede hablar de una imagen corporal gracias a la presencia del otro ó el espejo.



Cuadro representativo de las etapas por las que pasa el niño.

En la segunda etapa, periodo global de aprendizaje (2 a 5 años) ocurren una serie de cambios que lo van transformando y preparando para su aprendizaje y adaptación al medio que lo rodea. De 2 a 3 años la imitación es más acentuada y extensa así como el campo de relación y comunicación. A los 3 años, la prensión está mejor definida, pues es capaz de imitar el agarrar un lápiz y dibujar aunque sólo haga garabatos, su lenguaje es claro aunque todavía no está bien organizado. A los 4 años toma un lápiz correctamente no con mucha seguridad, pero puede realizar círculos y líneas verticales, su lenguaje está por organizarse correctamente, sus movimientos son más seguros y precisos aunque predomina la coordinación gruesa. Esta es la etapa en que ya puede iniciar su educación preescolar. A los 5 años aunque es un periodo sincrético de la edad preescolar, el niño que ha recibido la educación psicomotriz adecuada, está listo para iniciar los rudimentos de la lecto-escritura.



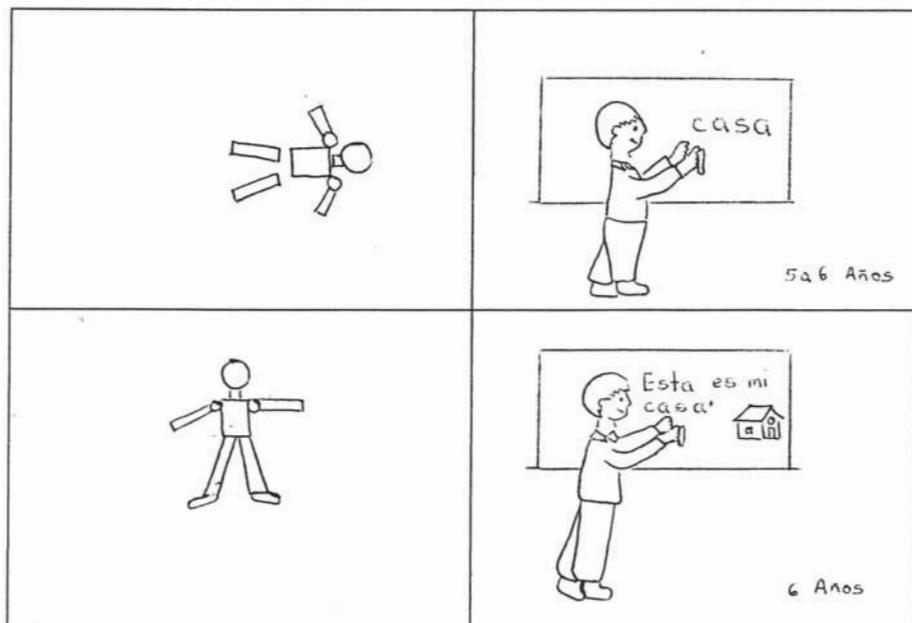
Cuadro representativo del desarrollo de la lecto-escritura.

Tercera etapa ó periodo de transición (5 a 6 años), es un periodo en el que el niño ya tiene la capacidad para ir aprendiendo las primeras palabras mediante la noción de los elementos psicomotores. Su psicomotricidad y cinestesia le permiten el conocimiento y utilizar cada vez más diferenciado y preciso de su cuerpo. Su relación con el adulto permite desprenderse del mundo exterior del cual forma parte, según su manera sincrética de ver las cosas y reconocerse como individuo. Su lateralidad aún no está bien definida, pero casi a los 6 años se va estableciendo el periodo lateral y su independencia segmentaria de mano, pié, ojo y oído.

La lecto-escritura es un esfuerzo concreto, visomanual y de transferencia simbólica dirigida en el espacio y en el tiempo que requiere de la coordinación entre el oído, la vista y la mano, coordinación que el pequeño es capaz de llevar a cabo.

En esta etapa de 5 años, el menor ya tiene un lenguaje bien organizado que tan solo es cuestión de que lo amplíe, pero esto es posible gracias a una buena estimulación social del medio en que se desarrolla, pues hay niños que aunque desde muy pequeños tengan la capacidad de un lenguaje, es decir, que posean la facilidad de hablar con claridad desde antes de tiempo, ésta puede quedar bloqueada por falta de estimulación, principalmente por parte de sus padres, lo cual ocasiona problemas posteriores en su aprendizaje, más aún cuando no recibe una estimulación psicomotriz adecuada en su etapa preescolar, su problema tanto de lenguaje como de aprendizaje se verán seriamente afectados cuando inicie su educación primaria.

A los 5 años el alumno es capaz de armar rompecabezas del esquema corporal pegando la cabeza, tronco, y extremidades, aunque todavía confunde derecha-izquierda. Pega los ojos, orejas, cejas, nariz y boca, también con confusión derecha-izquierda y de espacio, pues aunque tiene noción del lugar donde van, no los acomoda correctamente.



Cuadro representativo del desarrollo de etapas en la lecto-escritura.

A los 6 años, puede armar rompecabezas del esquema corporal desde la cabeza, tronco, extremidades, con manos y pies, pega correctamente las partes de la cabeza, su lateralidad ya casi está bien definida así como su ubicación espacial.

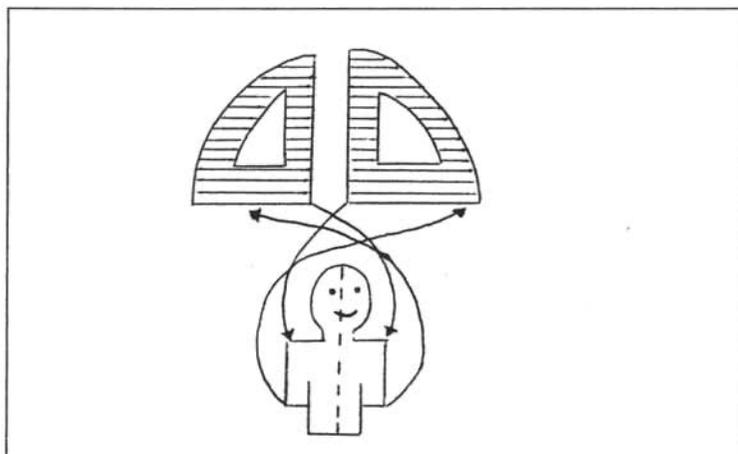
El conocimiento del esquema corporal es indispensable para poder utilizarlo y esto es posible mediante la ejercitación constante y adecuada de los elementos psicomotores. De esta manera, el individuo va adquiriendo gradualmente una noción respecto de sí mismo, autoidentificándose consigo mismo y desarrollando sus relaciones interpersonales con soltura y seguridad, superando los retos psicoafectivos que le impone esta nueva etapa en su ingreso a la educación primaria, en la que el aspecto cognoscitivo empieza a ser de principal importancia.

En seguida se explican conceptos de igual importancia que están muy relacionados con las etapas del esquema corporal.

#### 4.6 LATERALIDAD, DIRECCIONALIDAD Y NOCIÓN DERECHA IZQUIERDA.

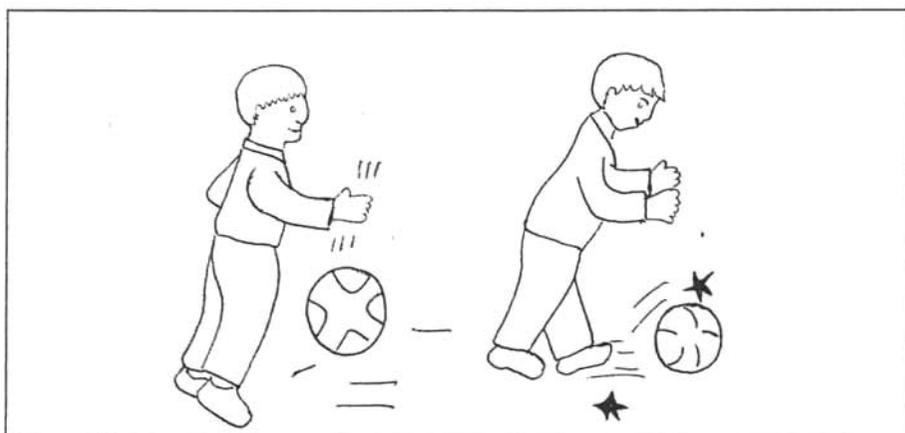
**LATERALIDAD:** El cerebro está compuesto por dos hemisferios: izquierdo-derecho. Luego, esta consiste en el predominio funcional que un hemisferio cerebral ejerce sobre el otro. Por ejemplo: si el hemisferio izquierdo tiene primacía sobre el derecho, entonces la persona es diestra, pero si es a la inversa, la persona es zurda. Si hay predominio de los dos hemisferios, entonces la persona es ambidextra, manifieste su lateralidad mediante la preferencia de un miembro determinado, ya sea la mano, el pié, el ojo ó el oído.

El sistema nervioso central se organiza de tal manera, que cada hemisferio cerebral gobierne ambas partes del cuerpo, pero especialmente la contra puesta, como se muestra en el siguiente esquema.



Esquema que muestra la predominancia lateral funcional que un hemisferio ejerce sobre el otro.

Se puede observar también la **lateralidad cruzada** que se refiere a que el predominio lateral no es absoluto sobre un solo lado, sino que algunos centros motores están fortalecidos en el hemisferio derecho (zurdos) y otros en el izquierdo (diestros) o viceversa. Ejemplo:



Cuadro representativo: lateralidad cruzada.

Los centros motores que corresponden a diferentes partes del cuerpo, no se desarrollan siempre como dominantes en un mismo hemisferio. Por ejemplo: hay zurdos de pierna que son diestros de mano y viceversa, ó quienes escuchan mejor con el oído derecho y ocupan más el ojo izquierdo. No obstante, el mayor porcentaje lo ocupa la **lateralidad absoluta**, es decir, que el predominio lateral existe sobre un solo lado, mientras que la lateralidad cruzada ocupa un menor porcentaje.

Respecto al desarrollo del niño, es necesario mencionar el peligro que existe al tratar de cambiar su lateralidad, ocasionando serios trastornos que obstaculizan el aprendizaje de la lecto-escritura, así como alteraciones psicológicas que repercutirán por el resto de su vida.

**DIRECCIONALIDAD:** Es la capacidad para conocer, discriminar o situar uno o varios objetos sobre otro que están a la derecha o a la izquierda de los anteriores, delante o detrás, arriba o abajo, independientemente de la posición que tenga su propio cuerpo frente a ellos.

La percepción de la direccionalidad es una consecuencia del sentido de lateralidad. No hay direcciones objetivas en el espacio; éstas resultan de la proyección al exterior de las sensaciones propioceptivas del propio organismo.

El sujeto está constituido para detectar la derecha de la izquierda (el cuerpo humano tiene una simetría bilateral), pero la lateralidad ha de ser aprendida mediante el uso de un lado u otro del cuerpo.

Cuando el niño desarrolla la lateralidad proyecta las nociones de abajo, arriba, derecha, izquierda, al mundo exterior, e inicia el sentido de direccionalidad. “Esta sensación está relacionada al comienzo con el sujeto: ‘localización egocéntrica’ o desarrollo del ‘espacio subjetivo’. Cuando empieza a tener noción de las relaciones de los objetos entre sí es cuando empieza a desarrollarse el llamado ‘espacio objetivo’ de J. Piaget”.<sup>38</sup>

La información sobre la direccionalidad la proporcionan los músculos oculares, que a través de sus sensaciones propioceptivas, e integrando éstas con las procedentes de los miembros superiores, proporciona conciencia del objeto moviéndose en una dirección.

---

38 Diccionario Enciclopédico de Educación especial. Volumen 11, p. 662

**NOCIÓN DERECHA- IZQUIERDA:** Es la capacidad para distinguir la derecha de la izquierda en uno mismo y en otro (persona u objeto).

Dicha noción está íntimamente relacionada con la estructuración espacio-temporal. El niño a la edad de 7- 8 años ha logrado el cabal dominio de dirección: derecha e izquierda.

Alcanzada esta etapa, queda el problema de poner al pequeño en condiciones de acceder a la “representación descentralizada”, según la expresión de J. Piaget. Ello significa que si hasta ese momento organizaba todo en función de su “propio cuerpo”, ahora debe hallarse en condiciones de recurrir a personas y objetos como puntos de referencia para centrar su acción. Esta nueva posibilidad aparece cuando es capaz de efectuar la transposición de las nociones de derecha- izquierda hacia los demás, (hacia los 9 años). Según J. Piaget, la noción derecha e izquierda no son propiedad absoluta del objeto, sino que están sujetas a transformación por obra de la propia acción. Es decir, que la recién descubierta objetividad del mundo de los objetos posibilita su interrelación con éstos.

Es conveniente también que se tenga claro la conceptualización de lo que es la percepción, para ello se aborda un apartado que en seguida se expone.

#### 4.7 PERCEPCIÓN

Se le define como un proceso complejo equiparable a discriminar, es también el conocimiento de las respuestas sensoriales. Por lo tanto es un proceso cognoscitivo que requiere del buen funcionamiento de los órganos sensoriales y de ciertos componentes que intervienen como: recepción sensorial (paso de los estímulos a través de los órganos de los sentidos), simbolización ( la percepción está estrictamente ligada a un concepto e inmediatamente aparece la aprehensión de un significado ó símbolo intelectual) y proceso emocional(existen percepciones que pueden ser indiferentes pero otras pueden causar placer o emoción ya sea agradable o desagradable).

Es necesario mencionar que no puede haber percepción sin sensación, es un proceso receptivo así como la respuesta inicial de un organismo a un estímulo. Por otro lado, es el conocimiento de esas respuestas sensoriales. Ambos términos forman la palabra: *sensopercepciones*, cuyo significado es la reproducción de sensaciones ó representaciones que configuran una totalidad y que surgen ante el primer excitante sensorial, aportando siempre una configuración ó conocimiento.

El ser humano desde que nace trae consigo la capacidad de percepción, que va desarrollando a través del tiempo mediante la estimulación, la experiencia y el aprendizaje.

La percepción de las estructuras está ligada al sistema nervioso y se relaciona con ciertas estructuras motrices. Por ejemplo: el niño percibe el sonido y grafía de una letra, la realiza varias veces hasta conocerla bien, posteriormente podrá distinguirla entre otras letras.

Los Gestaltistas han estudiado las variantes perceptivas que están en función de los aspectos estructurales tales como:

- a) *Agrupación*: Al existir varios estímulos se tiende a percibirlos agrupados en una misma configuración formal, para lo cual existen diferentes principios de agrupación mediante los cuales se perciben muchos estímulos como una unidad. Tales principios son:

*Semejanza*.- Los elementos iguales o similares se perciben formando parte de una misma estructura configuracional.

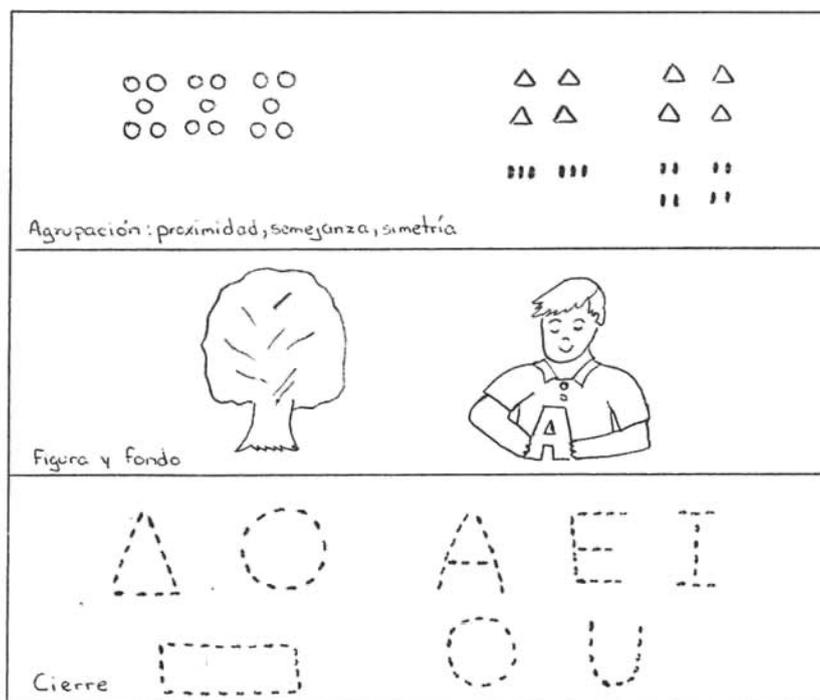
*Proximidad*.- La distancia de unos estímulos a otros hace que se perciban como unidades aisladas ó diversas agrupaciones.

*Continuidad*.- Los elementos que se agrupan en líneas rectas o curvas de forma continua tienden a percibirse como una unidad.

- b) *Figura fondo*: Las percepciones se organizan en forma de figuras que resaltan o sobresalen de un fondo que les sirve de soporte. Por ejemplo: las letras son figuras que sobresalen de un fondo.

- c) **Cierre:** Una figura que está incompleta se tiende a percibirla como si lo estuviera.

El siguiente cuadro ejemplifica más claro los factores de las sensopercepciones.



Existen una gran cantidad de estímulos que actúan sobre nosotros, pero nuestras percepciones se limitan sólo a algunos de ellos. Sin embargo, este proceso selectivo actúa de acuerdo a experiencias pasadas, necesidades, influencias ambientales y culturales.

La estimulación perceptiva desde que el niño nace y su reforzamiento durante la educación preescolar, constituye un fuerte pilar que sostendrá firmemente el desarrollo perceptivo-motor, facilitando la captación de los estímulos externos así como las respuestas adecuadas a los mismos, su aprendizaje de la lecto-escritura y posteriormente de las demás asignaturas.

El educador(a) puede brindar una gran ayuda al educando siempre y cuando considere:

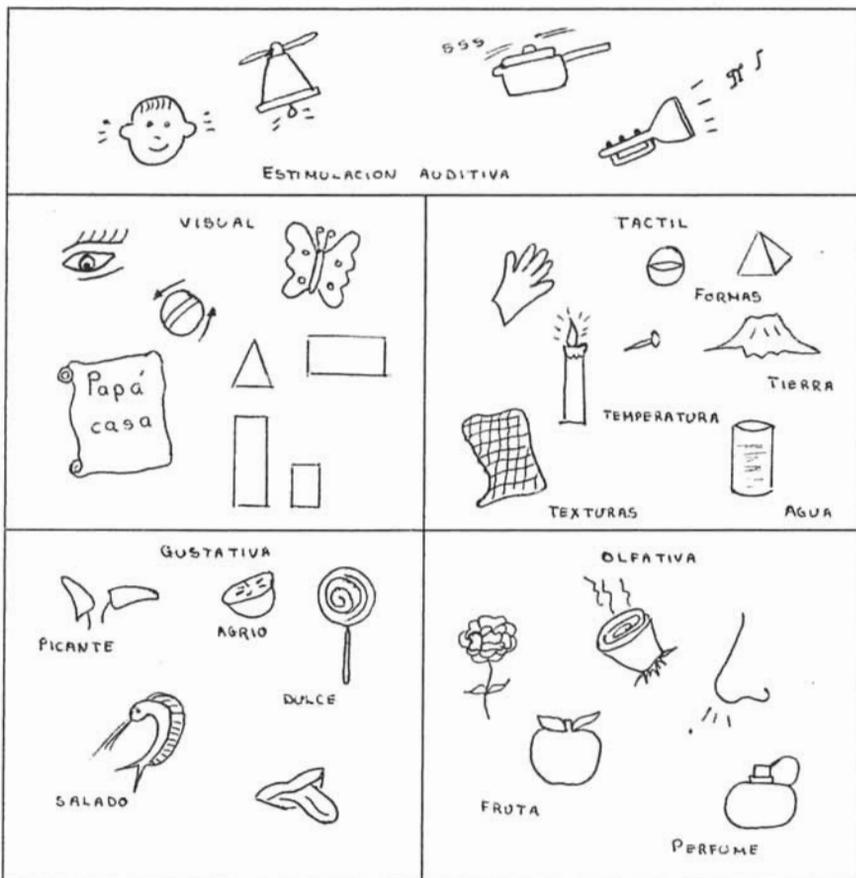
- Que percibir para el alumno representa un hecho psíquico de carácter individual, pues no todos los alumnos perciben de igual manera aunque utilice un método uniforme con las mejores condiciones didácticas, cada alumno reaccionará a la enseñanza según su estado interior y que le han influido los factores ambientales.
- La actividad lúdica.
- La importancia de dirigir sus esfuerzos de enriquecimiento de la vida interior de los educandos, pues en ésta ellos elaboran ordenadamente una noción ó conocimiento lo más completo posible.

Por otro lado, la salud de los órganos sensoriales es indispensable para el desarrollo de la percepción, principalmente del oído y la vista. Sin embargo, la estimulación adecuada de todos los órganos sensoriales, facilita la captación de los estímulos así como respuestas precisas a los mismos, alimentando la inteligencia y el aprendizaje.

Los estímulos visuales principalmente poseen color, forma, tamaño y movimiento; los auditivos: tono-(agudo, medio y grave) y volumen- (bajo, alto y regular) así como diferenciación de los sonidos ya sea de animales o de objetos; táctiles (duro, blando, suave, áspero, frío, caliente, liso etcétera); gustativo (sabores) y olfativos (olores).

El niño que tiene una amplia estimulación perceptiva, posee gran facilidad por captar los estímulos y aprender con rapidez, sus respuestas son precisas, destaca por su seguridad en sí mismo y desenvolvimiento social.

La estimulación de los órganos sensoriales se ejemplifica en el siguiente cuadro.



#### 4.8 ORGANIZACIÓN VISO-MANUAL

Hablar de organización viso-manual, es hacer referencia a la coordinación visual con relación a la mano. Entre los 5 y 6 años se presenta esta coordinación, por eso es la edad clave para estimular el desarrollo de la organización ojo-mano, mediante la ejercitación de actividades como: independencia de los segmentos corporales, principalmente del brazo con relación al antebrazo, de éste mismo con relación a la mano y de ésta con los dedos. Una vez existiendo la noción de independencia segmentaria, el niño puede realizar una serie de actividades como: Seguir una línea vertical u horizontal, indicando de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba ó de izquierda a derecha y de derecha a izquierda, resolver laberintos sencillos y poco a poco aumentando el grado de dificultad, ensartar, dibujar, etcétera.

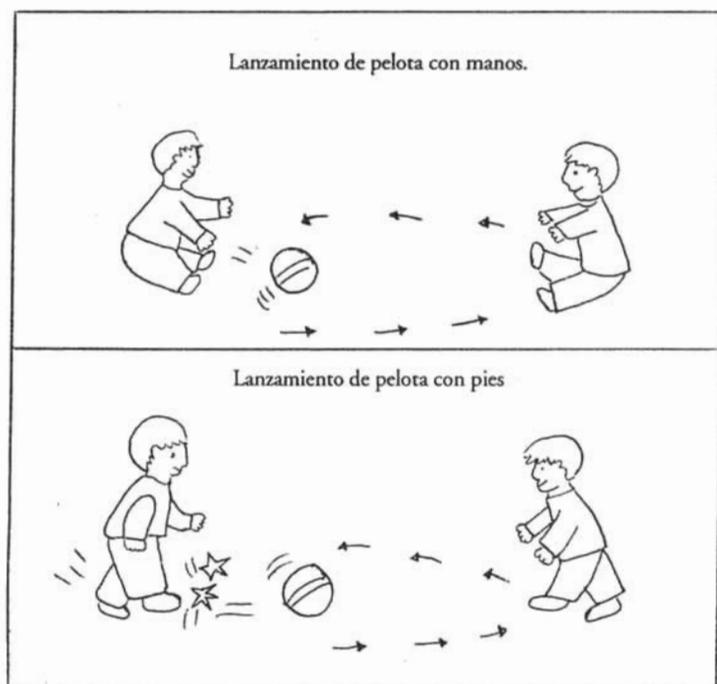
Los útiles de escritura y las diferentes formas de grafismo así como su ejercitación traen como consecuencia la soltura de mano. La escritura implica un esfuerzo manual y de transferencia simbólica, así como de coordinación entre el oído, la vista y la mano, pero todo esto es posible gracias a la maduración neurológica, el conocimiento y dominio segmentario y la ejercitación constante de diversas actividades psicomotrices, logrando la precisión, vinculada al equilibrio, a la adaptación y al esfuerzo muscular.

“Todas esas cualidades son muy variables en un mismo individuo, evolucionan en un plano fisiológico en función de su maduración ideomotriz, por un lado, y de su entrenamiento por el otro. Se debe hacer intervenir ahí una noción de educabilidad de la destreza”<sup>39</sup>

---

39. Guilman.- tomado de Defontaine, J., Terapia y Reducción Psicomotriz, p.34

Si los distintos elementos que entran en la noción de destreza y de coordinación viso-manual están relacionados con toda la educación psicomotriz, entonces existe una esfera específica constituida por los ejercicios de lanzar y recibir, perfeccionando dicha coordinación Ejemplo:



Los ejercicios de recepción estimulan la adaptación sensoriomotriz ya que existe una coordinación de las sensaciones visuales y táctiles y de los tiempos de reacción, mientras que los ejercicios de lanzar son una adaptación al esfuerzo muscular e ideomotriz ó representación mental de los gestos para alcanzar el acto deseado.

La coordinación viso-manual es la principal responsable para que el educando inicie su aprendizaje de la lecto-escritura.

En el siguiente apartado se explica la organización espacio-temporal, habilidades importantes en el objetivo de éste trabajo.

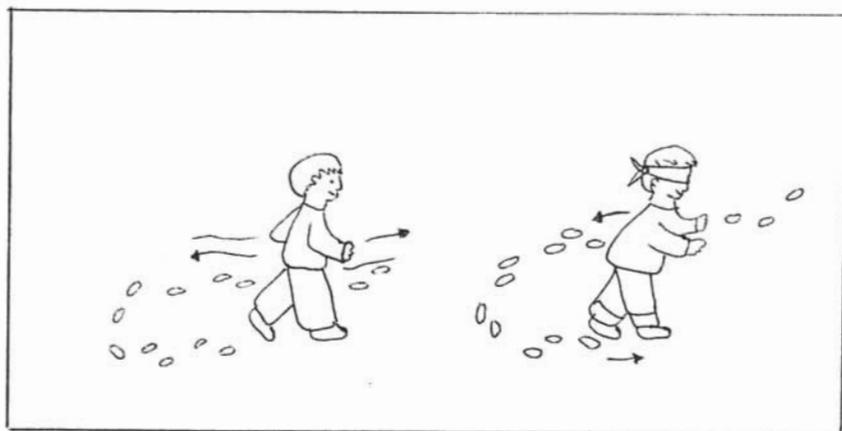
#### 4.9 ORGANIZACIÓN ESPACIO-TEMPORAL

Al realizarse el movimiento en un espacio y en un tiempo adecuado, es necesario tener en cuenta el cuerpo en relación a ellos. Por ejemplo: competir en una carrera requiere desplazar el cuerpo en un espacio y un tiempo determinado. Así también, leer y escribir requieren de un espacio y un tiempo determinado.

**Organización espacial:** El primer espacio que el niño conoce es su hogar en el cual se siente seguro, pero cuando lo llevan a nuevos lugares se muestra huraño e inseguro. Posteriormente la escuela representa un nuevo reto para el y al que tendrá que superar, pero esto sólo será posible gracias a la noción y conocimiento espacial. El educando inicia su exploración en el salón, después el patio y posteriormente explora los demás salones y lugares más alejados de la escuela. Una vez conocido su espacio, se desplazará con seguridad y habrá logrado ubicación en ese nuevo ambiente.

El desplazamiento del niño en el espacio evoluciona en dos sentidos:

1.- En el espacio vacío (como se muestra en el cuadro de abajo) la ejercitación de diversas actividades como: formar corros girando en diferentes sentidos, formar círculos grandes y pequeños, correr o caminar vertical u horizontalmente de una pared a otra ó de una esquina a otra, etcétera, estableciendo la estructura lateral y espacial como: arriba, abajo, delante, detrás, aquí, allá, etcétera.



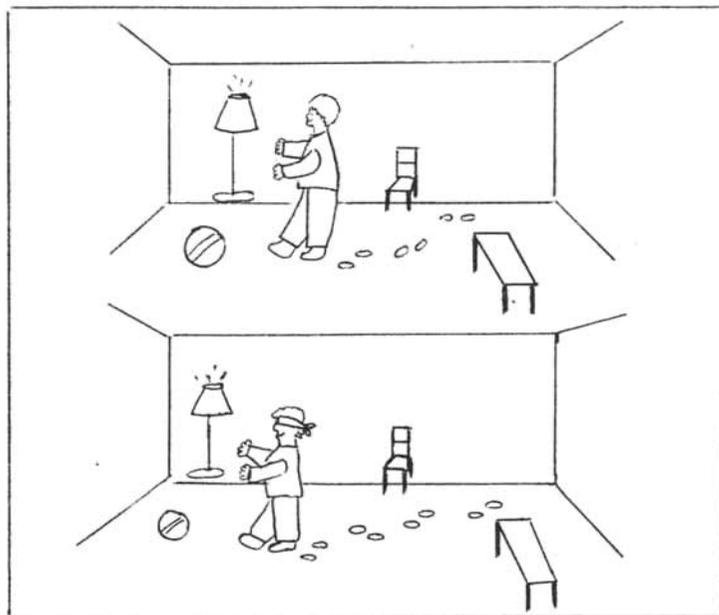
Desplazamiento en un espacio vacío.

2.- En un espacio con objetos: el salón ó espacio debe contar con objetos como: bancas, sillas, mesas etcétera, y los alumnos mediante la ejercitación constante de su desplazamiento entre los objetos, lograra el dominio del espacio así como de las estructuras espaciales entre objetos. Una vez habiendo logrado el dominio de determinados espacios, su curiosidad crecerá por conocer y dominar otros más complicados, y así irá aumentando su campo de desplazamiento, dominio y aprendizaje espacial, facilitando sus relaciones personales y adaptación al ambiente que le rodea.

**Organización temporal:** El espacio y el tiempo no pueden ir separados, así que forman una unidad entrelazándose uno y otro en una cadena de relaciones, siendo el movimiento un medio importante para concretizar los datos temporales.

En la educación del esquema corporal el tiempo juega un papel determinante, pues con el movimiento de ejercicios psicomotores graduados es posible desarrollar en el niño aptitudes para reconocer, comparar y apreciar ritmos, duraciones, velocidades, secuencias, cambios de tiempo, etcétera.

El siguiente cuadro muestra algunos ejemplos sobre estructuras temporales.



Desplazamiento en un espacio con objetos.

J. Piaget dice “Nadie ve ni percibe el tiempo tal cual es, ya que a diferencia del espacio y la velocidad, no entra jamás por los sentidos, no se percibe más que los acontecimientos, es decir, los movimientos y las acciones, sus velocidades y sus resultados”.<sup>40</sup>

40. Jean Piaget.- tomado de Vayer, Pierre. El niño frente al mundo, p. 53

La noción espacio-temporal, es indispensable para el aprendizaje de la lecto escritura, pues de ella depende que el niño aprenda a utilizar su cuaderno ó saber dónde va empezar a escribir y el espacio que va ocupar. Conforme va dominando el espacio y el aprendizaje de las letras, su control del tiempo es más acentuado. Por ejemplo: un niño que realiza una letra en seis segundos, la ejercitación le ayuda a adquirir la habilidad de realizarla en dos ó tres segundos, esto quiere decir que la ejercitación le ayuda a desarrollar rapidez y precisión y lo que es más importante, el dominio del tiempo, además de ir adquiriendo noción sobre las estructuras temporales como: secuencias, los cambios que sufren el día ( mañana, tarde y noche), los diferentes cambios de clima según las estaciones del año, los días de la semana, la fecha y estructuras tales como: ahora, ayer, mañana, después, rápido, lento, despacio etcétera, y dado que el tiempo no se percibe directamente tal cual, es necesario dar a los diferentes elementos que entran en el concepto del tiempo una infraestructura material y traducción visibles.

Otra habilidad que permite el desarrollo y aprendizaje de la lectura y la escritura es la actividad rítmica, la cual se analiza en el siguiente apartado.

#### 4.10 ACTIVIDAD RÍTMICA

La actividad rítmica estimula el dominio de los movimientos coordinándolos con relación al tiempo de manera gradual y uniforme. El ritmo existe en el ser humano desde que es un embrión, considerando el latido del corazón y su evolución dentro del vientre de la madre, posteriormente su desarrollo desde que nace, el succionar, comer, caminar, respirar, estudiar, trabajar, la sucesión de la edad, la música, bailar, cantar, etcétera. De tal manera, hablar de actividad rítmica es hacer referencia al paso de las impresiones(motoras, áuditivas, visuales y táctiles) y la traducción de las mismas en una sucesión de movimiento que se repite con regularidad uniforme y son regularizados mediante el caudal de la maduración nerviosa y la ejercitación de diversas actividades psicomotrices, dando como resultado la percepción de la armonía y periodicidad, procurando sensaciones agradables y facilitando el dominio del movimiento, la disciplina y utilización corporal.

Es necesario subrayar la relación entre el sentido del ritmo y del tiempo. Por ejemplo: el ritmo cardiaco lleva la sucesión periódica de latidos durante determinado tiempo considerado normal, pero su aceleración ó disminución causan ciertas alteraciones que perjudican la salud del individuo.

En el jardín de niños y primer año de primaria los cantos y juegos estimulan el sentido y percepción del ritmo así como de los movimientos de la mano en función del grafismo. A esta edad puede captar lo que ve y oye realizando traducciones y movimientos, principalmente manuales, ya que traducir una fórmula rítmica requiere de un esfuerzo intelectual y motor, pero esto es posible siempre y cuando se lleve a cabo la ejercitación constante de estímulos auditivos, visuales y corporales.

No olvidemos también que el movimiento, el ritmo y la música siempre han estado íntimamente unidos, tanto que se traducen en una de las manifestaciones de expresión- comunicación más elevada del ser humano: la danza.

Uno de los primeros que desarrollaron un método de educación rítmica que integra movimiento, ritmo y música, fue el compositor y pedagogo Emilio Jaques Dalcroze (1865-1950), creador de la "rítmica"; dicho autor intentaba superar los problemas de la arritmia que encontraba en sus alumnos de solfeo del Conservatorio de Ginebra, y descubrió que cuando participa todo el cuerpo en marcar el ritmo, los educandos lo captan mejor: la sensación del movimiento refuerza la percepción musical interior.

Ahora bien, debemos remitirnos a las características de los niños en edad preescolar e inicios de la escuela primaria, para comprender lo importante que resultan estas actividades formativas: ellos captan fácilmente el ritmo y la melodía de una canción infantil o de una frase musical, no por medio de una comprensión profunda y racional, sino en forma global, como una totalidad y así rápidamente su cuerpo traduce ritmo y melodía en gestos y movimientos. Muchas dificultades que tienen los niños entre los 3 y 6 años para resolver armoniosamente un problema de movimiento, se deben a que su sistema nervioso y su aparato muscular aún no logran su madurez. El apoyo rítmico, sobre todo para los movimientos de la locomoción, despierta el interés de los pequeños y facilita la fluidez de la ejecución.

La educación del sentido rítmico en el área psicomotriz, que trata de traducir en el espacio los ritmos musicales por medio de acciones y movimientos, debe de integrar a dicha área la educación perceptivo-auditiva y musical.

Todos estos elementos constituyen un soporte fundamental de las tareas educativas del aprestamiento para labores que el niño deberá iniciar en los primeros grados de la escuela primaria: la lectura y el enriquecimiento de la expresión oral, la escritura y el cálculo. “La enseñanza de la música también comienza cimentando las bases del futuro aprendizaje del niño a través de un periodo previo de experiencias kinestésicas, sensorio-perceptivas y emotivas, promovidas por estímulos rítmicos, melódicos, armónicos y formales”. 41

Las actividades musicales, rítmicas y de educación del movimiento pueden llegar a constituirse en todo un método de trabajo para la escuela primaria, y la escuela activa no deja de prestar máxima atención a estos aspectos integradores del desarrollo sensoriomotor y afectivo de los educandos: “Las actividades musicales son dirigidas, en este caso, a despertar un interés que centralice y sostenga la atención, contribuyendo a organizar y controlar el movimiento que canaliza las energías vitales, a educar la voz hablada y cantada, a desarrollar y enriquecer el lenguaje y su modulación expresiva, a despertar y cultivar la sensibilidad y a aceptar y adoptar ciertas normas elementales de conducta”. 42

Nos ubicamos entonces en una perspectiva integradora de las distintas actividades escolares, donde lo más importante son los ejes de las tareas desarrolladas con los niños, y no las actividades como un fin en sí. Por tanto, lo menos importante es determinar en qué momento estamos haciendo actividades artísticas, cuándo español, ciencias naturales o sociales, etcétera. Esta división termina por hacer olvidar al maestro que la tarea pedagógica llega a la personalidad de los educandos como una totalidad: a ellos no les interesa diferenciar las áreas formales en que le son planteadas las tareas escolares. Entonces, cuando se realicen actividades musicales, o cuando se haga psicomotricidad, el profesor no tiene que preocuparse por diferenciar una u otra área; por el contrario, tratará de integrarlas con el fin de lograr los fines pedagógicos.

---

41.- Nardelli, María Laura. “Las actividades musicales en el método integral”. En *Lengua, ritmo y sentido, contribuciones al método integral para la enseñanza de la lecto-escritura*. Ed. Guadalupe. Buena Aires, 1976, p. 59

42. *Ibíd*em p. 60

“El objetivo principal es educar al niño, para lograrlo debemos conocer su naturaleza y respetar sus posibilidades personales, cultivarlo y encauzarlo, mediante el aprovechamiento de las características propias de su edad, tales como: su necesidad de movimiento, el placer que encuentra en emitir y repetir sonidos, el deseo y la necesidad de comunicación. Al gozar plenamente su juego e imitar cuanto ve y escucha a su alrededor, se abre en él la posibilidad de desarrollar y enriquecer sus ideas y vocabulario, así como estimular su creatividad”<sup>43</sup>

#### 4.11 EQUILIBRIO

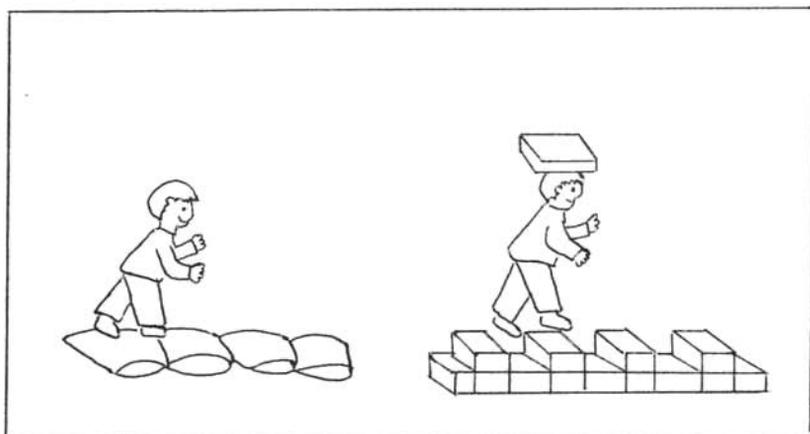
Consiste en dominar y mantener estable el centro de gravedad del cuerpo a pesar de las influencias del medio, es mantener el control y precisión del movimiento sea dinámica o estática. Es también una de las muchas capacidades del ser humano que se va desarrollando conforme a la maduración nerviosa progresiva y a la ejercitación de actividades que estimulan dicho desarrollo, contando con una serie de mecanismos reflejos de equilibración que realizan la regulación y control neuromuscular, por lo que es imprescindible el buen funcionamiento de los órganos sensoriales y principalmente el del sentido vestibular ó del equilibrio.

Su desarrollo es parte integrante de la formación del esquema corporal visto bajo los aspectos de tono y motilidad y cuya educación depende de la coordinación de los reflejos de equilibración que son el resultado de las sensaciones propioceptivas que provienen de tres fuentes informativas: sensaciones plantares, cinestésicas y laberínticas (posición de la cabeza).

---

43. Rivas G. Núñez, y otros. Actividades musicales preescolar, p. VIII

La educación del niño de 5 a 6 años es global, por lo tanto es indispensable la estimulación de las sensaciones propioceptivas. Ejemplo:



Estimulación sensaciones propioceptivas.

Los sacos de arena cuya superficie es móvil, viene a ser el material adecuado para estimular las sensaciones plantares y cinestésicas.

Caminar con un vaso sobre la cabeza y después dominar esto, subir a un bloque con el vaso sobre la cabeza. La ejercitación de estas actividades constituye toda una estimulación de las sensaciones laberínticas, plantares y cinestésicas.

Como se dijo anteriormente el equilibrio se presenta de dos maneras: dinámico y estático:

**\*Equilibrio dinámico:** consiste en la realización de una serie de movimientos conservando el equilibrio, ya sea con objetos ó sin ellos.

---

\* Ver Glosario, pág. 238.

\***Equilibrio estático:** consiste en mantener el dominio de una determinada posición de manera estática durante determinado tiempo. Por ejemplo: pararse sobre un solo pie durante determinado tiempo y luego sobre el otro tratando de mantener lo más quieto posible el cuerpo.

El logro del éxito en el dominio de los movimientos conduce a la búsqueda de vencer actividades más difíciles y buscar la realización de un objetivo y esto ayuda a obtener la motivación para vencer las dificultades.

Cuando el niño controla el equilibrio de su cuerpo para diferentes actividades escolares se desarrolla en forma más segura, entusiasta y participativa.

---

\* Ver Glosario, pág. 238.

## CAPITULO 5. LA EDUCACIÓN DEL MOVIMIENTO A TRAVÉS DE CANTOS Y JUEGOS.

El movimiento en los seres humanos tiene una gran importancia debido a que guarda una relación directa con su desarrollo físico, intelectual, emocional y social.

El movimiento en sí mismo es algo natural en el niño y aprender a través de él, es una manera de las maneras más efectivas, agradables y gratificantes de hacerlo.

Por tal motivo, en el presente capítulo se aborda de una manera detallada cuales son los objetivos que persigue la educación del movimiento, y todas aquellas actividades que están íntimamente relacionadas a dicha disciplina como son: las actividades rítmicas y expresivas, el juego simbólico, la música, el ritmo, cantos y juegos; lo cual, permita facilitar el desarrollo habilidades en el aprendizaje de la lectura y la escritura en niños de primer año de primaria.

Partiendo de lo anterior, el presente capítulo tiene la finalidad de plantear una perspectiva más amplia acerca del evento denominado educación del movimiento con el objeto de tener una visión general de él, mismo que nos permita tener bases suficientes para la fundamentación teórica del trabajo aquí desarrollado a través de cantos y juegos.

## 5.1 DEFINICIÓN DE LA EDUCACIÓN DEL MOVIMIENTO

No existe una precisa definición de educación del movimiento, sin embargo Jean Le Boulch, trata de explicar esta actividad. Dentro del método psicocinético, también se habla de este tipo de educación, como un método activo que se propone actuar sobre las actividades profundas del hombre como ser social.

De acuerdo con los objetivos de este trabajo la educación del movimiento es una experiencia cognoscitiva que ha de empezar desde que el niño es muy pequeño, su primera educación ha de estar encaminada al dominio y manejo del mismo, pues tiene que ver con la efectividad y la eficiencia en las distintas actividades y relaciones.

Elkonin (1980), y Sèller (1969) mencionan que las actividades llamadas “movimiento”, son un elemento importante para el desarrollo físico, biológico y psicológico de los individuos, así como para su integración social.

Ahora bien, a partir de las investigaciones realizadas por psicólogos y pedagogos principalmente, se ha encontrado que la educación del movimiento incluye actividades relacionadas con el aprendizaje, tales como la atención, imitación, discriminación, etcétera, las cuales se hallan íntimamente ligadas a la educación del individuo. Además el movimiento posibilita el desarrollo psicomotor, que es un elemento importante para que el niño pueda manipular y conocer su medio ambiente. (Remplein, 1977; Hetzer, 1978; Piaget, 1981; Valentene, 1966 y Murphy, 1973).

De ahí, que en los últimos años se ha dado mayor importancia a la educación del movimiento. Principalmente en los sistemas educativos de países desarrollados que la incluyen en sus planes y programas de estudio durante la etapa de preescolar y primeros años de primaria con una gran cantidad de actividades lúdicas, con el objeto de desarrollar habilidades en los alumnos para un mejor aprendizaje.

Esto puede ser mejor entendido si consideramos que el sistema educativo debe tener como uno de sus objetivos, el formar individuos mejor preparados tanto intelectual como emocionalmente, capaces de poder adaptarse a una sociedad productiva (Gordillo, 1966 y Makarenko, 1983).

Otra forma de explicar o definir a la educación del movimiento, es aquella que la distingue como una actividad diferente en varios momentos en el desarrollo del niño, y que va desde lo más simple como la ejercitación senso-motora hasta lo más complejo que es la capacidad de asimilar y abstraer la realidad para luego transformarla. Estas actividades poseen la característica de permitir al individuo un desarrollo tanto físico como psicológico, sin un fin evidente de orden biológico ni de orden social para el niño.

Cualquier actividad que realice el individuo da como consecuencia una experiencia o información acerca de la situación en la que se encuentra, además de que somete a prueba las habilidades físicas e intelectuales con las cuales se enfrenta a la situación, o a los objetos y esto da la posibilidad de desarrollar nuevas formas de conducta humana.

Todas las personas, aunque sea de manera somera, nos damos cuenta de la importancia de la actividad en el proceso de formación de los individuos por lo que podemos dar un comentario acerca de la misma aunque no sea profundo, sin embargo pocas han sido las personas que han tratado y dedicado al estudio concreto y sistemático de las actividades del niño, entendiéndose por ello el dormir, comer, asear, jugar, correr (moverse), etcétera.

Es por esto, que la educación del movimiento ha sido de interés para algunos investigadores, como es el caso de Jean Le Boulch, ya que esta categoría agrupa a diversas interacciones que posibilitan un desarrollo psicológico del niño. De ahí, que se ha tratado de analizar y detectar factores que intervienen en él, así como su relevancia.

Teniendo claro lo anterior, es importante que también, se expliquen los propósitos que tiene dicha disciplina, los cuales se analizan en el apartado siguiente.

### 5.1.1 PROPÓSITOS

Como se ha venido explicando a lo largo de todo este trabajo, se pretende ofrecer habilidades en los niños, dar una orientación a profesores que les interese dicho tema y porque no a los mismos padres de familia que deseen llevar a cabo la educación del movimiento, en especial dentro de los programas de estudio que se imparten en el interior de las aulas, pero no sin antes reflexionar sobre algunas ventajas y características de la misma:

- 1- Las ventajas de adquirir conocimientos multifacéticos.
- 2- La adopción de actitudes creativas y de alegría por la vida.
- 3- El empleo de métodos que despierten intereses tanto para quien enseña como para quien aprende.
- 4- La ampliación de alternativas que muchas veces están restringidas en la educación tradicional, esto es, llevar a cabo actividades prácticas que sean útiles a la realidad individual, al contexto y a los diversos escenarios en que viven los aprendices.
- 5- El desarrollo de la autoconciencia, de la creatividad y de la capacidad para comprender el entorno a través del movimiento, influyendo positivamente en el autoconcepto, los sentimientos y la conducta del aprendiz.
- 6- Buscar el desarrollo integral del educando: emocional, intelectual, social y físico.
- 7- La influencia que tiene en la educación al apoyar el desarrollo de la conciencia corporal en las habilidades perceptivas y del lenguaje, en las bases matemáticas, entre otros temas del aprendizaje formal.

Teniendo claro estos puntos, se puede comprender cuales son los propósitos que se persiguen utilizando la educación del movimiento mediante cantos y juegos como una alternativa para desarrollar habilidades en la lectura y la escritura. Así como favorecer el desarrollo humano, permitiendo la adquisición de una auténtica autonomía y la posibilidad de asumir responsabilidades en el marco de la vida social. Propósitos que forman parte de los objetivos que se explican en el apartado siguiente, los cuales se

alcanzarán si concretamente se logra el mejoramiento de la conducta del hombre en los ámbitos laboral y de las actividades recreativas y en sus relaciones con los demás.

Por último, y como parte de los mismos propósitos, se sugieren algunos remedios para subsanar las dificultades escolares:

1.- Clases poco numerosas. Aun sin técnicas pedagógicas especiales, estas clases indudablemente permiten una acción pedagógica más real, pues el maestro puede ayudar al niño a resolver sus problemas. Lamentablemente las clases de este tipo casi no existen en la enseñanza pública; de ahí que formen parte de los propósitos que se pretenden.

2.- El verdadero remedio es preventivo. En realidad, muchos problemas de reeducación no se plantearían jamás si, junto a la lectura, escritura y aritmética, una parte del horario escolar fuera dedicado a la educación psicomotriz, utilizando **movimiento** como principal medio educativo, asociado con ejercicios gráficos y de manipulación, sin modificar los programas escolares sino tan sólo aprovechar mejor la legislación vigente, es decir, a rever el contenido de la educación física que hoy se practica en las escuelas, para adecuarla a las auténticas necesidades del niño. Cuando el maestro se haga cargo de que la educación por el movimiento constituye una pieza clave del edificio pedagógico –por cuanto permite resolver con mayor facilidad los problemas que hoy se le presentan al escolar, amén de prepararlo mejor para la vida adulta– no tenderá a relegarla a segundo plano. Tanto compruebe que este medio educativo no verbal es un vehículo irremplazable para agudizar algunas percepciones, desarrollar determinadas formas de atención y desencadenar ciertos procesos mentales.

3.- Dentro del plano social y moral. La pedagogía actual destaca la importancia del trabajo en grupo y la labor realizada en colaboración, que brindan al niño la oportunidad para aprender a programar una tarea y elegir los medios para llevarla a cabo juntamente con otros niños. Así, bajo la guía del maestro, aprende a respetar los derechos y sentimientos de los demás.

El método psicocinético ofrece condiciones propicias para el trabajo en común, tanto en lo que se refiere a su aspecto programado como a los juegos que completan la formación fundamental.

Puede, afirmarse, que la pedagogía psicocinética—radicalmente opuesta a la pedagogía tradicional—asegura la educación de las actitudes sociales de organización, comunicación y cooperación.

La importancia práctica de la educación por el movimiento como preparación concreta para las actividades laborales, de ocio y sociales, justificaría así la realización de un considerable esfuerzo pedagógico tendiente a otorgarle un lugar de preferencia en la educación del niño.

Con el propósito de tener una visión más clara de la educación por el movimiento, en el siguiente apartado se abordan sus principales objetivos.

### 5.1.2 OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN DEL MOVIMIENTO

Es importante iniciar explicando, características y propósitos que persigue esta nueva disciplina pedagógica:

1.- Esta metodología implica una filosofía de la educación.

Toda educación presupone tomar posiciones en cuanto a la finalidad de la acción educativa. El objetivo que se persigue es favorecer el desarrollo y lograr un hombre capaz de ubicarse y actuar en un mundo en constante transformación por medio de:

- Mejor conocimiento y aceptación de sí mismo.
- Mejor ajuste de conducta.
- Auténtica autonomía y acceso a responsabilidades en el marco de la vida social.

2.- La educación del movimiento es un método de pedagogía activa por ello:

- Supone que toda realización concreta, en cualquier campo de actividad, depende del juego de un haz de aptitudes actualizadas bajo forma de capacidades, cuyo desarrollo constituye el objetivo esencial.
- Busca formar al educador con miras a ponerlo en condiciones de saber qué aptitudes desea desarrollar en sus alumnos, elegir ejercicios apropiados para lograr el resultado deseado acordes con las posibilidades del grupo.

“Se ha podido comprobar que los ejercicios del método (Romain y ejercicios psicocinéticos) tiene muy vastos alcances. Resulta particularmente útil para el alumno con problemas de adaptación al medio escolar y facilita la adquisición de habilidades, como lo son la lectura y escritura” 44.

3.- Se apoya en una psicología unitaria de la persona.

- Para lograr un desarrollo significativo en las capacidades, debemos dirigirnos a la persona como totalidad.
- Es indispensable suscitar la actividad espontánea del alumno, apoyándonos para ello en sus necesidades. La educación debe tender hacia la creación de nuevas necesidades indispensables para la adaptación al medio, y especialmente al medio social.

4.- Recurre a la “dinámica del grupo en actividad”. Los datos de la pedagogía moderna demuestran claramente que el desarrollo integral de la personalidad no puede realizarse sino por medio de la relación con los demás:

- a) Algunos ejercicios serán como experiencias individuales en el seno del grupo, ejemplo, ejercicios de toma de conciencia del “propio cuerpo”.
- b) Otros ejercicios propondrán tareas colectivas. Esta situación educativa permite vivenciar las actitudes sociales de organización, comunicación y cooperación, las que contribuyen a la construcción del ser y a su firme inserción de la realidad.

---

44. Jean Le Boulch, “La educación por el movimiento en la edad escolar” p. 20

5.- Fomenta la buena salud; como es la enseñanza de hábitos de correctas posturas.

6.- Las habilidades sensoriomotoras. El movimiento siempre va acompañado de sensaciones y de percepciones, por lo tanto, éste nunca se realiza en forma aislada. Casi siempre lo guían los estímulos cinestésicos que permiten llevarlo a cabo en una secuencia correcta. Su educación busca cuidarlo desde su iniciación y dirección a través de estímulos auditivos, visuales, táctiles, hápticos y cinestésicos principalmente.

7.- Una conciencia del tiempo y del espacio. Todos los sucesos y objetos están ubicados y tienen lugar en el tiempo y en el espacio, por lo tanto hay que aprender su empleo, y cómo se encuentran con relación a uno mismo, de los demás y entre los objetos.

Se ha puntualizado los objetivos que asignamos a la educación: favorecer el desarrollo humano, permitiendo la adquisición de una auténtica autonomía y la posibilidad de asumir responsabilidades en el marco de la vida social.

Recordemos por último, que el principio fundamental de la educación moderna es la búsqueda del óptimo desarrollo del niño como ser social.

La escuela debe contribuir a asegurar el florecimiento de la personalidad individual, absteniéndose a inculcar a los alumnos una cultura abstracta, que la mayoría de los casos es verbal, y tratar, por el contrario de afianzar su desarrollo total a la luz de la función que deberán cumplir en la sociedad.

El objetivo concreto de la escuela no es tan sólo el permitir al individuo salir airoso de exámenes y competencias, sino, por sobre todo, el de prepararlo para cumplir con sus obligaciones humanas en la vida cívica, trabajo y ocio. De ahí que los métodos tendientes a lograr un mejor ajuste de la conducta humana a condiciones concretas, con miras a la asunción de autonomía y responsabilidad en el marco de la vida social, deban gozar de preeminencia con respeto a los tradicionales métodos didácticos.

He aquí, el motivo por el cual, durante el transcurso de la enseñanza primaria, y junto con las materias básicas de la lectura, la escritura, y aritmética, se debería conceder un lugar de preferencia a la educación fundada en el movimiento y la actividad del individuo. Es por esto, que en el apartado siguiente se analizan los principios de la enseñanza.

### 5.1.3 PRINCIPIOS DE LA ENSEÑANZA

Se retoma al método psicocinético que emplea el movimiento humano como medio para educar la personalidad en todas sus dimensiones. En especial:

1° Utiliza los problemas que el niño debe enfrentar para su ajuste al medio con el propósito de ayudarlo a resolverlos, prescindiendo de la repetición o adiestramiento y recurriendo, en cambio al desarrollo de sus aptitudes básicas.

El niño en situación escolar debe aprender a leer, escribir y expresarse verbalmente, y este aprendizaje se ve facilitado con la práctica de determinados ejercicios psicocinéticos.

2° Propone una serie de situaciones educativas que para el niño tienen el valor de una tarea concreta o utilitaria, a la que debe adaptarse mediante la práctica de determinado gesto o movimiento.

3° Ofrece una serie de ejercicios, a menudo basados sobre el principio de los modelos analógicos, con el fin de facilitar determinados aspectos de la estructuración perceptiva.

4° Propone situaciones de juego libre en las cuales el niño puede expresarse y crear con total espontaneidad.

No hay que olvidar que la elección de estas diferentes situaciones educativas debe responder en máximo grado a las necesidades del grupo de alumnos de que se trate.

Muchos educadores creen que el ejercicio global de la motricidad brindado por la “educación natural” es todo cuanto el niño necesita en materia de educación de los movimientos. Pero no es así, ya que la práctica puramente global ofrece serios inconvenientes, en especial por que implica múltiples compensaciones que a su vez permiten la subsistencia de “lagunas”.

Razón por la cual se recurre a situaciones globales y simplificadas con el objeto de colmar ciertas “lagunas” en forma selectiva.

Se contempla también, dentro de estos principios de enseñanza, elementos perceptivos que permiten presentar las diferentes secciones que contienen la descripción de los ejercicios, de acuerdo con el orden siguiente:

- I Ejercicios globales de coordinación motriz.
- II y III Conocimiento del “propio cuerpo”, educación del “esquema corporal” y ajuste postural.
- IV Percepción temporal.
- V Estructuración espacio temporal.
- VI Juegos y actividades libres.

## I EJERCICIOS DE COORDINACIÓN

- 1) Ejercicios de coordinación ojo-mano. Destreza de manos (dextérite) y precisión. Estos ejercicios son muy importantes cuando el niño aprende a escribir.
- 2) Ejercicios de coordinación dinámica general. Constituyen en estas edades, verdaderos ejercicios problema en tanto recurren a praxias tales como:
  - Saltar y franquear obstáculos (volteos)
  - Lanzar y tomar pelotas y objetos.
  - Desplazarse en equilibrio elevado.
  - Cuadrupedia y agilidad en el suelo.
  - Tregar.

## II EJERCICIOS DE ESTRUCTURACIÓN DEL ESQUEMA CORPORAL

- 1) Afirmación de lateralidad y orientación del esquema corporal.
- 2) Conocimiento y toma de conciencia de las diferentes partes del cuerpo a partir de una postura global fácil de mantener.
  - Miembros superiores.
  - Eje corporal.
  - Cintura escapular.
  - Cintura pelviana y miembros inferiores.

- 3) Toma de conciencia de la globalidad de las actitudes asociadas con desplazamientos segmentarios.
- 4) Asociación de la conciencia segmentaria en posición acostada con trabajo respiratorio y relajación.

### III EJERCICIOS DE AJUSTE POSTURAL

Estos ejercicios representan el punto culminante de la educación del “esquema corporal” y requieren el juego de los reflejos de equilibrio, así como también una buena regulación del tono muscular y suficiente flexibilidad (*souplesse*) de las articulaciones.

Dos tipos de ejercicios: ejercicios de actitud y ejercicios de equilibrio en su lugar con interiorización.

### IV EJERCICIOS DE PERCEPCIÓN TEMPORAL

- 1) En la relación con la percepción de duración.
- 2) En relación con la percepción de estructuras rítmicas.
- 3) Aplicación de danzas.

### V EJERCICIOS DE PERCEPCIÓN DEL ESPACIO Y ESTRUCTURACION ESPACIO-TEMPORAL

- 1) Base para la construcción del espacio: orientación y localización de los objetos en el espacio, apreciación de trayectorias y velocidad. Aquí nos encontramos a nivel de la experiencia vivida.
- 2) Ejercicios de estructuración del espacio de acción del niño.
  - En el mundo de los objetos.
  - En el mundo de las personas (cooperación con otros niños que integran un grupo).

Los ejercicios de estructuración del espacio implican la necesidad de tomar distancia con respecto a la situación, condición indispensable para el juego de los mecanismos intelectuales.

## VI ACTIVIDADES LIBRES Y JUEGO

Apropiados para satisfacer la “necesidad del movimiento” así como también para las actividades expresivas. En esta parte de labor se aborda la expresión corporal sobre un tema musical (cantos). Por esto en el capítulo VI se enlistan algunos cantos que facilitan el desarrollo de la lectura y la escritura, perspectiva que se aborda en el siguiente apartado mediante la búsqueda de una psicopedagogía de la educación motriz.

Recordemos, que es sólo una alternativa para la enseñanza de la educación del movimiento y facilitar el aprendizaje de la lectura y la escritura. El profesor tiene la libertad de modificar o poner lo que considere, de acuerdo a las necesidades que del grupo.

### 5.2 HACIA UNA PSICOPEDAGOGÍA DE LA EDUCACIÓN MOTRIZ

Como se ha venido mencionando, la educación por el movimiento debería ocupar un lugar de privilegio en el edificio pedagógico, especialmente en la escuela primaria.

El principio fundamental de la educación moderna es la búsqueda del óptimo desarrollo del niño como ser social. La escuela debe contribuir a asegurar el florecimiento de la personalidad individual, absteniéndose de inculcar a los alumnos una cultura abstracta, que en la mayoría de los casos es puramente verbal, y tratar, por el contrario de afianzar su desarrollo total a la luz de la función que deberán cumplir con la sociedad.

Con respecto a lo anterior, algunas estadísticas muestran que más de un tercio de niños con inteligencia “normal” en su progreso no han podido ajustarse a los plazos oficiales de las escuelas. “Una cuarta parte de los alumnos repite el curso preparatorio; casi todos (91%) por haber fracasado en el aprendizaje de la lectura, al que también se atribuye el 50% de las repeticiones del CEI (Curso elemental, primer grado)”<sup>45</sup>

---

45. *Ibidem.* p.32

Las estadísticas que anteceden no consideran algunos guarismos importantes, como, por ejemplo los referidos a problemas de escritura en cuanto estos no obligan a la repetición del grado. Pero no por esto dejan de existir, aisladamente o asociados con dificultades de lectura.

Sería aventurado clasificar a estos niños entre los más perjudicados, pues muchos de los que con mayor o menor fortuna logran terminar su escolaridad primaria con “lagunas” menos manifiestas, pueden verse frente a nuevos y difíciles escollos al llegar a tercero y sexto grado.

M. Muchielli y A. Bourcier analizan estas dificultades y comentan que no todos los niños que aprenden a leer o escribir mal o con lentitud padecen de dislexias o disgrafias, pero es preciso, que aunque en menor grado, deban superar las mismas dificultades. Dichos autores, destacan cuatro factores que permiten el desarrollo de la lectura y la escritura: (mismos que forman parte de una educación motriz), lateralización, orientación y estructuración espacio-temporal y, por último, “estabilización de los valores”

La lectura, modo de relación particularmente complejo entre el yo y el universo es, según la expresión de los mismos autores: “un revelador” de la perturbación de la relación, por cuanto exige:

- Orientación fija.
- Visualización y fijación de las formas.
- Tomar distancia con respecto a las palabras, con el fin de aprehender su sentido.
- Dominio de la relación sentido- sonido.
- Sincronización, que implica movimientos oculomotores y un lenguaje interior, en sí mismo constituido por esbozos de articulación que, en la lectura en voz alta,
- Deban coordinarse con movimientos respiratorios.

He aquí la índole de las dificultades que debe enfrentar el niño de 6 años cuya maduración nerviosa no necesariamente, se ve ante problemas casi insolubles. Sin embargo, y con frecuencia, muchos niños "se las arreglan" para realizar lo que se pide de ellos, esto es, leer y escribir. Pero eso sí, ¡al precio de cuantos esfuerzos y angustias insospechadas, y también con cuántas imperfecciones nacidas de "lagunas" insalvables, que si no comprometen definitivamente su evolución futura, por lo menos la detienen a niveles inferiores;

Por ello la propuesta de una psicopedagogía de la educación motriz que asociada con cantos, juegos y actividades deportivas, constituye un medio educativo esencial que debería ocupar un lugar de privilegio en la enseñanza de los niños de 6 a 14 años.

La educación por el movimiento que emplea elementos del método psicocinético constituye una tentativa para dotar al educador, basándose en los principios pedagógicos inspirados en los métodos activos, de medios técnicos que permitan este tipo de educación.

Su propósito es la formación global del ser mediante el desarrollo de determinadas capacidades psicomotrices y actitudes mentales indispensables para triunfar en el ejercicio de una variada gama de actividades.

Dentro del contexto educativo actual, la educación por el movimiento constituye así mismo un importante medio de prevención de los problemas de inadaptación escolar, entre cuyos aspectos más frecuentes hallamos la dislexia, la disgrafia y la disortografía.

Cabe afirmar que el surgimiento de nuevos métodos educativos tendientes al gradual reemplazo de los métodos antiguos que han demostrado su ineficacia en la solución de los actuales problemas de formación traerá apareada la utilización cada vez mayor del movimiento como medio educativo fundamental.

Por ello, en este trabajo se propone el empleo de actividades rítmicas y expresivas, las cuales se explican en el siguiente apartado.

### 5.2.1 ACTIVIDADES RÍTMICAS Y EXPRESIVAS

Si bien en cierto que el ritmo y la expresión corporal aparecen de una u otra forma, en todos los quehaceres motrices infantiles, se ha preferido proponer un área específica en la que se incluyen toda una gama de actividades tales como las siguientes:

- . Ritmo y percusiones corporales
- . Formas de locomoción con acompañamiento rítmico: caminar, saltar, galopar, salticar\*
- . Rondas
- . Cantos infantiles
- . Juegos

Actividades que serán explicadas dentro de la estructura del programa que se propone en el capítulo VI.

El movimiento, el ritmo y la música siempre han estado íntimamente unidos, tanto que se traducen en una de las manifestaciones de expresión- comunicación más elevada del ser humano: la danza.

En el plano educativo, los campos de cada una de estas actividades han sido motivo de constante preocupación. Uno de los primeros que desarrollo un método de educación rítmica que integra el movimiento, ritmo y música, fue el compositor y pedagogo Emile Jaque Dalcroze (1865-1956), creador de la “rítmica”, descubrió que, cuando participa todo el cuerpo para marcar el ritmo, sus educandos captaban mejor: la sensación del movimiento.

De acuerdo a las características de los niños de edad preescolar y primeros años de primaria: ellos captan fácilmente el ritmo y la melodía de una canción infantil o frase musical, no como una comprensión profunda y racional, sino de forma global, como totalidad. Su cuerpo traduce el ritmo y melodía en gestos y movimientos.

\* Ver Glosario, pág. 241

El apoyo rítmico, sobre todo para los movimientos de la locomoción, despierta el interés de los pequeños y facilita la fluidez de la ejecución. Es por esto, que la educación del sentido rítmico en el área psicomotriz, que trata de traducir en el espacio los ritmos musicales por medio de acciones y movimientos, debe integrar a dicha área la educación perceptivo-auditiva y musical.

Todos estos elementos constituyen un soporte fundamental de las tareas educativas del aprestamiento para labores que el niño deberá iniciar en los primeros grados de la escuela primaria: la lectura y el enriquecimiento de la expresión oral, la escritura y el cálculo.

“La enseñanza de la música también comienza cimentando las bases del futuro aprendizaje del niño a través de un periodo previo de experiencias Kinestésicas, sensorceptivas y emotivas promovidas por estímulos rítmicos, melódicos, armónicos y formales”<sup>46</sup>

Esto es, una perspectiva integradora de las distintas actividades escolares, donde lo más importante son las tareas desarrolladas con los niños, y no las actividades como un fin en sí. Donde lo menos importante es determinar en qué momento se hace artísticas, español, ciencias naturales, etcétera. Si no, todo lo contrario, el educador, integre las áreas con fines pedagógicos.

“El objetivo principal es educar al niño, para lograrlo debemos conocer su naturaleza y respetar sus posibilidades personales, cultivarlo y encauzarlo, mediante el aprovechamiento de las características propias de su edad, tales como: su necesidad de movimiento, el placer que encuentra en emitir y repetir sonidos, el deseo y la necesidad de comunicación. Al gozar plenamente su juego e imitar cuanto ve y escucha a su alrededor, se abre en él la posibilidad de desarrollar y enriquecer sus ideas y vocabulario, así como estimular su creatividad”<sup>47</sup>

---

46. Nardelli, María Laura. “Las actividades musicales en el método integral”. En lengua, ritmo y sentido, contribuciones al método integral para la enseñanza de la lectoescritura.... P. 59

47. Rivas G. de Núñez, y otros. “Actividades musicales preescolares” p. VIII

Ahora bien, el nuevo programa de enseñanza integrada que México ha puesto en práctica por la Secretaría de Educación Pública destaca precisamente la necesidad de una complementariedad de las áreas, considerando, entre otras, las siguientes ventajas:

- Se adapta a las características del educando.
- Le permite obtener conclusiones totalizadoras.
- Aprovecha mejor el tiempo.
- Al maestro le evita repetir temas, les da coherencia.
- Completa los contenidos educativos y facilita la programación de los mismos.
- Finalmente, constituye un método activo, tendiendo a la interdisciplinariedad.

Solo falta que el profesor ponga en práctica éstos elementos para el desarrollo integral del alumno, enfatizando, que el juego simbólico también esta íntimamente relacionado, por lo cual se explica de forma más detallada en el apartado siguientes

Enseguida se exponen algunas sugerencias para la práctica del ritmo y el movimiento:

Los niños deben tener la posibilidad de realizar actividades y juegos motrices muy variados, que les permitan desarrollar sus capacidades motrices -esto facilitará la integración del movimiento con ritmos y música-; pero cantar y seguir el ritmo con movimientos configura una estructura de aprendizaje compleja, y en todo grupo que se inicia, o en grupos de niños muy pequeños, existe una gran dificultad para integrar estos aspectos.

Se sugiere realizar experiencias muy simples por separado, y poco a poco ir intentando la integración. En realidad no es el área que se toma en cuenta la que define la dificultad, sino la estructura que se plantea como un esquema global, que siempre es una organización compleja y unitaria: para el niño no importa si se está en el área musical, rítmica o motriz.

En apartados siguientes se explican, algunas sugerencias didácticas, que incluyen algunas indicaciones y recursos para desarrollar una secuencia en las tareas rítmicas y psicomotrices, las cuales servirán para la realización del programa que se propone en el capítulo VI. En seguida se aborda la importancia y relación del juego simbólico y las actividades rítmicas y expresivas

### 5.2.2 EL JUEGO SIMBÓLICO Y LAS ACTIVIDADES RÍTMICAS Y EXPRESIVAS

Actualmente se observa que el juego tiene un papel importante dentro del estudio del desarrollo infantil, puesto que ayuda y posibilita la integración del niño a su medio. Es a partir de investigaciones realizadas por autores como son: H. Wallon, L. S. Vigotsky, A. S. Makarenko, J. Piaget, Neill, etcétera.

Es por ello que varias disciplinas científicas hayan encaminado sus trabajos a la profundización de este tema como en la psicología, sociología, pedagogía, antropología, etcétera.

A. S. Makarenko menciona “la relevancia del juego en la vida del niño es similar a la que tiene en, el trabajo y el empleo del adulto. La educación del hombre en sus distintas actividades refleja mucho la manera en que se ha comportado en los juegos durante la infancia. De ahí que la educación del futuro ciudadano se desarrolle ante todo en el juego”<sup>48</sup>

J. Piaget define el juego en sus dos modalidades senso-motor y simbólico, diciendo que es una asimilación de lo real a la actividad propia que proporciona a ésta su alimento necesario y transforma lo real en función de las múltiples necesidades del yo.

En el juego sensomotor, los objetos sirven únicamente para la ejercitación de los órganos de los sentidos y la coordinación muscular. El juego simbólico ejercita ciertos procesos intelectuales con la ayuda primordial del lenguaje, y es en éste donde el niño conoce la función y significado de los objetos.

---

48. Makarenko, A. “Conferencias sobre la Educación Infantil” p. 83

Las canciones infantiles contienen sugerencias, relatos o ficciones que configuran un significado particular para los niños; sin embargo podemos decir que la sola entonación de las letras logrará que el pequeño se interese en su contenido, se conocen muchas canciones infantiles que se distinguen por la aparente falta de lógica de sus textos. 49

Entonces, ¿qué es lo que hace interesante una canción para los niños? Se sabe que desde el año y medio a los dos años de edad, el pequeño incorpora el pensamiento simbólico, accede al lenguaje, con lo que se enriquece enormemente su capacidad de representación y evocación: "...paulatinamente, lo que eran los actos concretos se irán internalizando y pasarán a ser operaciones mentales".50

Esta etapa de evolución del juego en el niño es llamada juego simbólico (J. Piaget), de ficción (Ch. Bühler) o de imitación (J. Chanteau). Aquí, un palo pasa a ser un caballo, una lata vacía será un automóvil, etcétera. En concordancia, con la aparición de juegos de "hacer como si" - en el que se interpretan los roles adultos, tratando de entender de esta forma el mundo que lo rodea- aparece en el niño la mímica. Del juego puramente individual, él pasará al juego paralelo y, entonces, tratará de incorporar a otros en sus ficciones. "A partir de ese momento ya no le basta al pequeño que su ficción valga para él; es necesario que se torne verosímil. Ya no se contenta con que la varita mágica de lo imaginario haya transformado el melón en carroza; es preciso que otro acepte subir a ella. Desde este punto de vista, el juego de ficción contribuye a socializar al niño, por lo menos tanto como el <<juego reglado>>, que pertenece al tercer estadio"51

El primer elemento fundamental con que el maestro debe contar, es la comprensión de cómo es el niño en esta edad: su pensamiento, sus afectos, sus capacidades motrices, sus posibilidades de socialización. A partir de allí, se entiende la importancia que tiene estimular la imaginación y la fantasía infantiles sobre todo en la edad preescolar y primeros años de primaria.

---

49 "Los juegos de palabras recuerdan también los procedimientos de la mente infantil, que asocia por medio de analogías afectivas o de las consonánticas más inesperadas, sin conceder importancia ni a la lógica ni a las relaciones ni a las contradicciones" Mauco Geroges.

50 Aquino y Zapata. "La educación del movimiento en la edad preescolar" Dirección General de Educación de Estalación del Estado de México.

51 Leif Joseph y Brunelle Lucién "La verdadera naturaleza del juego" p. 29

Por ello, considero que los juegos de representación, ya sea musicales, de mímica, a través de la lectura de cuentos, etcétera, el maestro debe “abrir la puerta” de la imaginación y de la creatividad. Esto es, plantear un clima dado y ciertas situaciones que pueden surgir de un relato, una pregunta, un hecho causal sucedido en el aula, o de otras muchas formas, y a partir de allí, dar libertad y oportunidad a los niños para que continúen desarrollando espontáneamente la actividad, interfiriendo ese desarrollo lo menos posible, o integrándose en él.

El juego de representación es para los niños una exploración interior mediante la cual, encarnando los roles de las personas y objetos del mundo que les rodea, pueden expresar sus ansiedades y miedos frente a la realidad de ese mundo a veces hostil que no pueden todavía conocer; estas ficciones tienen entonces un sentido realmente terapéutico.

Entre las situaciones o ficciones que el niño gusta de representar, están todas aquellas relacionadas con su quehacer cotidiano: ir de compras, visitar a un amigo, tomar el autobús, ir a la zapatería, al restaurante, etcétera, gusta de representar muñecos, animales y objetos y dramatizar estados de ánimo.

Las canciones infantiles toman todos estos temas, y son una de las formas de estimular la imaginación y fantasía de los niños. Si se plantean adecuadamente, también contribuyen a desarrollar la creatividad. El maestro Van Hauwe expresa con claridad la importancia afectiva que tienen los elementos musicales para los pequeños: “En la música, lo principal será la vivencia anímica, después, y como resultado de ello, vendrá el entendimiento y el conocimiento de los elementos de la música”<sup>52</sup>

La misma opinión comenta el musicólogo argentino Kart Pahlen: “Lo fundamental del canto infantil es la participación anímica. El niño debe <<vivir>> lo que canta...”<sup>53</sup>

Por último, es imposible llegar al mundo interior de los niños si estas tareas se plantean formalmente, o sea por sus elementos técnicos, por algún nivel de rendimiento, la necesidad de evaluar o mostrar eficiencia; esto destruye totalmente el sentido educativo que puedan tener los juegos y las actividades expresivas. Es por ello, que en el siguiente apartado de habla sobre la música en la infancia.

---

52. Van Hauwe, Pierre, Jugando con música 1. Libro del maestro. Editado por Van Hauwe, México, 1976, p. 1  
 53. Marbell, y R. de Descalzo, Juegos musicales. Ed. V. Lerm. Buenos Aires, 1976, p. 11

### 5.3 LA MÚSICA EN LA INFANCIA

Es necesario comenzar analizando las carencias que en el ámbito del asesoramiento musical existen en las escuelas, tanto en la amplitud como en la calidad de los conocimientos. Al mismo tiempo, la música es una de las áreas soslayadas por la educación formalista, que da prioridad a las materias de contenido intelectual, pues éstas se consideraban básicas. Los maestros y educadores requieren apoyo y asesoramiento de personal capacitado para desempeñarse adecuadamente en el área musical y para llevar sus beneficios a los niños, cuyos intereses y sensibilidad están, sobre todo en la edad preescolar y primeros años de primaria, abiertos a este tipo de actividades.

A raíz de los cambios sociales, tanto las rondas, los cantos tradicionales y juegos infantiles se han ido olvidando o han quedado relegados: la vida familiar se ha modificado, las comunidades urbanas implican otra forma de organización del tiempo libre, lo cual, incide sobre las actividades infantiles. Uno de los factores más importantes en este cambio ha sido el desarrollo de los medios masivos de comunicación, de los cuales, la televisión ocupa varias horas diarias del tiempo libre de los pequeños. También la difusión masiva y permanente de ciertos ritmos y canciones, restringen el universo sonoro de los niños que no sólo configura una limitación aberrante de sus posibilidades creativas y las vivencias de su propio mundo, sino una forma de consumo que implica una abierta y no disimulada penetración cultural. En sentido parecido operan los conjuntos y voces infantiles que se han puesto de moda en los últimos años, cuyo objetivo básico es el consumismo, en un mercado nuevo que conforman los niños y adolescentes, pero que excepcionalmente persiguen educar musicalmente la sensibilidad infantil.

Al rescatar los cantos y rondas tradicionales de los niños, la escuela y la familia colaboran efectivamente en la socialización de éste, por medio de actividades afines a sus intereses y posibilidades. Esta educación, surge del interés del niño por jugar cantando y girando coordinadamente con sus compañeros. Actividades que resultan atractivas para el pequeño. De acuerdo a lo anterior, existen varias teorías relativas a los juegos infantiles que opinan que los niños reproducen en sus cantos y juegos, atávicas formas que nuestros antepasados han realizado desde épocas remotas, tales como ciertos ritos, fiestas, liturgias o celebraciones tribales que se hacían cantando y girando en rondas. De ahí, la importancia de la música en la infancia.

Desde esta perspectiva, Chanteau J. adscribe tanto a la danza como a las canciones folclóricas un origen lúdico antes de ser manifestaciones artísticas.

“Antes de construir una manifestación artística (la danza y las canciones folclóricas) fueron sin duda un juego, pues la infancia, aún primitiva, descubre por sí misma la danza colectiva, y a veces se puede comprobar que tales danzas existen hasta en los pequeños del jardín de infantes”<sup>54</sup>

En este aspecto también podemos comprobar la importancia integradora de los cantos y juegos. Así expresa la escuela húngara de Zoltan Kondály: “La estructura ancestral de ciertas canciones folclóricas e infantiles, probablemente tiene sus raíces en la prehistoria. La expresividad ingenua, simple y evidente de la canción folclórica, sus formas breves y claras, están en concordancia con la mentalidad del niño”<sup>55</sup>

Se cree conveniente retomar los cantos (rondas), en primeros años de primaria, con un sentido de desarrollo de la cooperación, actividades importantes y formativas, mucho más que aquellas que implican oposición, antagonismo y competencia. Esto, que aparece como razonable al exponerlo, resulta mucho más difícil de poner en práctica en una realidad escolar, familiar y social, en donde tales formas de entender el “éxito” predomina más allá de las mejores intenciones de padres y maestros.

Cualquier canción infantil pasa a ser una ronda al realizar movimientos circulares de desplazamiento en uno y otro sentido, giros, cambios, de velocidad, etcétera. Se recomienda que los grupos que se formen no sean demasiado numerosos, porque se dificulta la coordinación de los movimientos; es preferible hacer variaciones. Este recurso permite tareas alternadas; esto es, algunos grupos estén jugando, mientras otros descansan, marcan el ritmo, cantan, etcétera.

---

54. Chanteau, J. Psicología de los juegos infantiles. Kapeluz, 1973, p. 144

55. Corvina, Op. Cit. , p. 22

En general, se aconseja que se inicie el juego, sobre todos con los más pequeños, realizando un solo tipo de movimiento, por ejemplo, caminar hacia uno y otro lado; luego se podrán ir incluyendo detenciones, palmadas, giros, saltos, soltar y tomarse de otra forma, etcétera, y esto debe manejarlo el maestro de acuerdo a cada situación y posibilidades del grupo.

Recordemos lo que el maestro Van Hauwe explica sobre la música en la infancia: lo importante es la vivencia anímica; después, como resultado de ello, vendrá el entendimiento y el conocimiento de los elementos de la música, por ello en el siguiente apartado se aborda lo que la escuela activa maneja, acerca de la iniciación musical en pequeños.

### 5.3.1 LA ESCUELA ACTIVA Y LA INICIACIÓN MUSICAL

Es importante mencionar aquí las corrientes y los métodos más importantes y conocidos por la pedagogía musical, que pueden considerarse como atribuciones a la escuela activa. Si bien, no siempre se hacen explícitos los fundamentos teóricos, se encuadran dentro de las modernas teorías científicas y pedagógicas que estudian la evolución infantil, y, en sus propuestas prácticas se pone de manifiesto una educación a la naturaleza infantil, lo cual hace muy importantes estos aportes no sólo para el ámbito musical, sino también desde una perspectiva integradora o interdisciplinaria de la educación.

Entre los autores que han hecho aportes a la pedagogía musical podemos citar los siguientes: Emile Jaques-Dalcroze, compositor y pedagogo suizo, nacido en Viena y muerto en Ginebra (1865-1950). Dedicó su vida a la composición de la gimnasia rítmica, de la que fue el iniciador; incorporó el movimiento corporal como un paso necesario para aprender el ritmo y la música. En su método de rítmica musical, la "euritmia", integra gimnasia, danza, tiempo y ritmo e incorpora instrumentos musicales, lo cual en su momento revoluciona las concepciones academicistas. Es el creador de las "canciones con gestos" para los niños.

El método iniciado en 1930 por el compositor alemán Carl Orff (nacido en Munich en 1895). El "Schulwerk" (taller escolar) no fue inicialmente pensado para los niños, pero poco a poco fue dando forma a tan difundido método actual de iniciación musical. Su objetivo básico es "La formación de la facultad creadora del niño, que se manifiesta en su habilidad para improvisar".<sup>56</sup>

A partir del ritmo-con base en patrones verbales, uso de palmadas, tacones y otro tipo de percusiones corporales- poco a poco se incorpora el uso de instrumentos de percusión, que permiten experiencias melódicas instrumentales básicamente dadas en la escala pentatónica, en forma de acompañamiento (bordonostinato). C. Orff diseñó una serie de instrumentos de percusión con afinación, los cuales se usan actualmente en las bandas rítmicas, y como parte de la enseñanza de la música en las escuelas.

Zoltan Kdály (1882-1967), compositor húngaro que desarrolló un método de iniciación musical en el que sugieren, para comenzar a los niños en la comprensión de la pulsación musical, canciones y tonadas para caminar y marchar. Este autor recomienda separar el ritmo de la entonación, y para ello crea todo un sistema de verbalización del valor de las notas, que aparece como una propuesta muy valiosa para la iniciación en la lectura musical, aspecto al que le da mucha importancia. Las primeras notas que, según su método, se deben enseñar son **sol** y **mi**; luego se incluye **la**, **do**, etcétera.

Este autor se define a favor de la participación activa del niño, ya que piensa que en las tareas de iniciación musical "al niño no se le debe dar un instrumento si antes no sabe cantar. El oído interior solamente se podrá desarrollar si las primeras nociones del tono surgen de su propio canto".<sup>57</sup>

Las principales obras que este pedagogo y compositor húngaro aportó en el campo de la iniciación musical infantil son: *Música en los jardines de infancia* (1941) y *Colección de folclore musical húngaro* (1951). Junto con Bela Bartok (1881-1945) desarrolló la escuela musical húngara, basada en la tradición y el folclore musical de su país.

---

56. Garretson Robert. "La música en la educación infantil". P. 25

57 Corvina. "Educación musical en Hungría" p. 166

También recordemos los trabajos del maestro Pierre Van Hauwe (Holanda), quien retoma elementos de los dos pedagogos antes mencionados, y, con base en una amplia experiencia personal llevada a cabo en la escuela musical de Delft, en Holanda, propone una forma activa muy interesante para la iniciación musical de los niños en los primeros años de la escuela. Su propuesta se basa en los siguientes elementos: rítmica, expresión, invención y creatividad (participación activa de niño). La suya es una propuesta para “jugar con música”, que se considera adecuada a la idiosincrasia de nuestro país, lo cual ha sido demostrado no sólo por el especial interés del maestro Van Hauwe en el folclore latinoamericano, al cual ha dedicado varias obras, sino también a la adaptación de textos al español, realizados por María de la Victoria Nadal y Adriana Sepúlveda. Pierre Van Hauwe ha dictado numerosos cursos en México, de los cuales conocemos el material escrito llamado *Juguemos con música*.

De la misma forma para Latinoamérica resulta de gran valor los aportes e investigaciones de la profesora Violeta H. de Gainza. En todos sus trabajos se observa una inquietud permanente por adecuarse a los intereses infantiles, así como un profundo conocimiento de la temática de la pedagogía musical. Varias de sus obras, nos han orientado para desarrollar el presente trabajo.

Desde luego, estas breves menciones no agotan las contribuciones de otros muchos pedagogos musicales que, a través de una paciente labor, han enriquecido y colaborado en la formación musical de muchas generaciones y en la difusión del folclore tradicional infantil.

En seguida se explica de forma más específica, la didáctica a seguir para la iniciación musical infantil.

### 5.3.2. DIDÁCTICA DE LA INICIACIÓN MUSICAL

En la mayoría de las escuelas el profesor es quien debe encargarse del desarrollo del programa de actividades musicales. Al margen de la existencia de organismos de apoyo cuya labor es encomiable, es necesario reconocer el gran déficit que los maestros tienen en este tan importante aspecto. Los maestros con alguna formación musical son la excepción, y generalmente dicha formación es producto de sus inquietudes y gusto personales.

Algunos pedagogos musicales piensan que es mejor no enseñar música que enseñarla mal; es decir, una educadora arrítmica distorsiona el proceso de maduración musical del niño. Pero no debemos de llevar este criterio elitista a sus últimas consecuencias, los niños desentonados tampoco debieran cantar ni participar en la clase de música porque deformarían a sus compañeros, pero este tipo de criterio es discriminatorio y antipedagógico.

Todo maestro puede y debe participar con sus alumnos en esta actividad altamente formativa y placentera, y valorar la actitud abierta y comunicativa frente a sus educandos; un buen maestro, desentonado o arrítmico, puede encontrar la forma de desarrollar en sus alumnos la sensibilidad, el gusto y el aprecio por la música. Para ello, deberá superar sus inhibiciones y miedos frente al canto y la música; de esta manera es posible que ese maestro desentonado y arrítmico sea quien mejor comprenda a los niños que presentan esos problemas que él mismo tuvo que afrontar. Por otra parte, podemos ver maestros con grandes cualidades musicales que no aceptan a este tipo de niños y los hacen a un lado.

Al dirigirme a maestros con alguna dificultad o inhibición para transmitir la música a sus educandos, se sugieren algunos recursos que pueden ayudarles a resolver el problema de no ser ejecutantes. Aunque el modelo del maestro es fundamental, no debe de ser obstáculo insalvable ni impedir la realización de las actividades de iniciación musical. Algunas indicaciones generales al respecto son:

1.- El maestro no debe ser un modelo que se deba imitar; es un coordinador, no centraliza permanentemente la atención de la clase, ni es un emisor de órdenes de mando; trata que los niños, a través de situaciones adecuadas, aprenda a descubrir sus posibilidades. Esta es su labor, antes que reprimir, consiste en alentar, estimular, sugerir, corregir y encausar. Todo ello, tanto para el ritmo como para la música, el movimiento, o cualquier otra actividad.

2.- En cualquier caso debe de evitar la monotonía, la repetición formal o forzada, lo cual promueve la fatiga y el aburrimiento. Se debe plantear los problemas de aprendizaje de modo que el tema o las actividades se adecuen a la personalidad, e intereses y necesidades del educando. Principio pedagógico válido para todas las actividades escolares: tareas.

La adecuación mantiene las tareas centradas en los intereses del grupo, y ésta es la mejor manera de obtener un grado de participación que evite los llamados problemas de orden y disciplina.

3.- En relación a lo anterior, en las tareas rítmicas y musicales, adquiere gran relevancia el silencio: sólo en un ámbito de relajada tranquilidad puede oírse la música, esto no significa que los niños deban de estar forzados al silencio. Recordemos que cuando se escucha voz autoritaria, se destruye la ocasión del disfrute estético. En la clase de música, la palabra la tiene la música y el ritmo, es cuestión de encontrar la forma de que ella atraiga a los niños. Sólo así, se aprovechará una natural disposición y se evitará adiestrar un hábito que alejará al educando de su sensibilidad.

4.- Desde un inicio se debe de promover el canto suave, sin voces altisonantes ni gritos. La idea consiste en que cada pequeño logre oír tanto la voz propia como la de sus compañeros. Si el profesor no puede o se anima a cantar debe de contar con un casetes como auxiliar, pondrá a escuchar a los niños la melodía, y buscará enseguida la forma de que los pequeños vayan repitiéndola; aquellos que sean más entonados serán los primeros en repetir la canción. Se debe cuidar de no asignar a un solo niño, sino promover la participación de todos.

5.- Algunos aspectos que hay que tener en cuenta respecto a la entonación de las canciones: la primera condición para que el canto sea afinado, es comenzar a la altura correcta. Un recurso para facilitar la adecuación consiste en entonar a distintas alturas del grave al agudo. Cuando se trate de una parte difícil de entonar, es conveniente tomarla aparte y practicar su entonación hasta que mejore. Otro recurso radica en hacer más fácil la melodía; si no resuelve el problema hay que cambiarla a una más sencilla.

6.- Una vez aprendida la canción, para interpretar la parte rítmica el grupo debe aprender a encontrar el **pulso** natural de la canción, haciendo percusiones, primero con palmadas y luego con otras variantes de percusión corporal, hasta llegar a seguir este pulso caminando o corriendo (ver programa que se propone en capítulo VI). A continuación los pequeños deben aprender a distinguir, dentro de la pulsación musical, cuál es el **acento**, ejecutándolo también con percusiones corporales, movimientos o instrumentos de percusión. Finalmente, entre todos los educandos encontrarán el **ritmo** de la canción, puede realizarse con palmadas o instrumentos.

7.- Debemos de tomar en cuenta, los frecuentes casos que se encuentran en el grupo escolar niños que desentonan o desafinan. En primer término, esta limitación, esta limitación en la emisión de la voz, o desajuste rítmico, se manifiesta a través de una o varias de estas situaciones:

- a) el niño canta en una sola altura, generalmente más grave que la que todos entonan;
- b) muestra tensión y cierta torpeza en los movimientos, le cuesta coordinar sus acciones en el aspecto motor, en cuanto a las percusiones corporales;
- c) el educando, participa, se entusiasma cantando y le gusta esta actividad, pero canta muy fuerte, como si no pudiera oírse a sí mismo.
- d) Al comienzo del canto hay desajustes rítmicos que se mantienen durante toda la canción y, sobre todo en esta etapa, se observa tendencia a acelerar la ejecución.

En general, todos los principiantes muestran algunas de estas características, que sólo la práctica permite ir superando. Teóricamente, la capacidad auditiva de todos y cada uno de los niños puede desarrollarse, y lo mismo sucede con la emisión de la voz, la cual también es susceptible de mejorarse.

En cuanto a las causas que originan trastornos en la emisión de la voz, podemos mencionar las siguientes:

- Cuerdas vocales poco desarrolladas.
- Deficiente capacidad auditiva.
- Memoria poco desarrollada.
- Atención dispersa.
- Inhibiciones.
- Problemas respiratorios, etcétera.

Todos estos problemas, son superables, si se emplean los recursos pedagógicos adecuados. Sin embargo existen casos en que estos síntomas manifiestan problemas orgánicos o psicosomáticos del aparato auditivo, del aparato fonador o del sistema neuromuscular. Ante estas circunstancias el maestro debe turnar enseguida el caso a las personas adecuadas.

Por otra parte, es fundamental que el educador brinde especial atención a los niños con problemas; para tal efecto, puede utilizarse algunos recursos como los siguientes:

- a) Práctica individual y atención afectiva centrada en el niño. Los sentimientos de inferioridad, el temor y la timidez son obstáculos, una actitud estimulante y cariñosa del maestro puede ayudar a superarlos; si bien es cierto que lamentablemente a veces el propio educador que provoca dichos sentimientos.
- b) En ningún caso se debe de avergonzar o poner en evidencia al niño, sino alentar sus avances.
- c) Se recomienda reunir al niño con dificultades con algún compañero que cante bien- es necesario un adecuado manejo de la situación para fomentar la cooperación y valores.
- d) Es aconsejable cantar junto con el niño la melodía en forma lenta y suave, para ayudarlo poco a poco a llegar a la altura adecuada y así integrarlo a la actividad general.
- e) Nunca sacar al niño por mucho tiempo de la actividad general; se debe buscar la forma de que poco a poco, se vaya integrando al grupo, a partir de lo que si puede hacer bien.

Una última observación importante es la necesidad de mantener en la clase un sentido de dinamismo y alegría. Para ello, todas las actividades deben de plantearse como un juego en el que siempre haya algo nuevo y no formal, que permita encauzar la vitalidad infantil: “La música es sinónimo de movimiento, de actividad. Toda la energía potencial que se encuentra ávida de expresión, halla una vía de escape natural a través de los juegos rítmico-musicales que el niño crea y repite con natural disposición y un profundo sentido estético”<sup>58</sup>

Lo estético debe desarrollarse en todas las tareas escolares, particularmente en las actividades expresivas y artísticas; de ahí que el maestro-participe o no en el canto o el movimiento- deba crear un clima donde puedan apreciar la armonía y la belleza de la música y el movimiento. Y coincidiendo con lo que dice Aquino y Zapata: “El ritmo, el movimiento, la música y la danza, no deben ser actividades vitales, ocasión de gozo, disfrute y alegría”.<sup>59</sup>

### 5.3.2 ENSEÑANZA DE LAS CANCIONES INFANTILES

En este apartado se incluyen algunos pasos secuenciales que pueden considerarse como recursos para la enseñanza de las canciones infantiles. El orden de enunciación no representa necesariamente la forma en que se pueden utilizar; de acuerdo con cada situación, pueden omitirse ciertos pasos, aparecer otros nuevos, no llegar a cumplir todos, etcétera. Lo importante es la efectividad de la tarea docente.

En este último aspecto, las explicaciones deben ser concisas y transmitirse en un lenguaje simple y comprensible para los niños, a fin de que éstos inicien rápidamente el canto o la actividad. Ya que lo que quieren es ser participantes e intérpretes. Algunas posibilidades para iniciar la enseñanza de los cantos infantiles son las siguientes:

- 1.- El maestro hace una narración relativa al tema que tratará la canción, como si fuera un cuento, o
- 2.- Se presentan los versos, enseñándolos como rimas en forma oral, o escrita si los niños ya saben leer; los versos son repetidos a coro por todos, o
- 3.- Se enseña directamente la melodía, o

58. Aquino y Zapata. Op. Cit., p. 139

59. *Ibidem.* p. 139

4.- El maestro comienza entonando la canción en su totalidad- o una estrofa o parte si ésta es demasiado larga para los niños-; enseguida el conjunto de la clase canta la canción o parte de ella.

5.- Después de los primeros intentos, y globalmente conocida la melodía, el maestro entona la canción junto con el grupo, hasta que poco a poco los deja cantar solos.

Una vez conocida la entonación de la canción, se van incorporando otros elementos; ya que no hay que esperar a que esta entonación sea perfecta. No hay una norma estricta para integrar canto, ritmo o movimiento, por lo que cada uno de estos tres aspectos pueden ser punto de inicio de la enseñanza, o semejarse en forma integrada, tratando de seguir un orden creciente en el planteo de la dificultad. Algunos recursos de integración pueden ser los siguientes:

1.- Ya sea el cantar o recitar, todos palmean el pulso o el acento. Hay muchas formas de sugerir este acompañamiento rítmico: "Vamos a dar palmadas". Lo importante es dejar la iniciativa al pequeño. Las palmadas deben ser con suavidad y soltura, nunca bruscamente; las percusiones no deben opacar el canto. Aquí es donde se ponen de manifiesto los elementos perceptivomotrices de la coordinación auditiva y rítmica. Las palmadas presentan muchas variantes de intensidad, sonoridad y forma, que entre todos los niños del grupo pueden ir descubriendo: sonido hueco, seco, con dorso y palmas en las manos.

2.- Percusiones corporales, las cuales se van incorporando poco a poco, tales como palmadas en los muslos, taconear o golpear el suelo con los pies, palmear en las bancas, hacer chasquidos con los dedos, etcétera.

3.- Todos cantan mentalmente una canción manteniendo la percusión del pulso o el acento. Como esto es algo difícil, podemos mover los labios como si se articularan los versos, lo cual facilita la coordinación grupal; otra forma es que un niño (o el propio maestro) cante mientras todos percuten el pulso o el acento; poco a poco va desapareciendo la voz.

Cuando el grupo ha comprendido lo que es el ritmo, se puede jugar a adivinar de qué canción se trata. Más adelante ellos serán los que hagan la adivinanza rítmica.

4.- Se incorporan formas de percusión por grupo. Mientras un grupo canta otro lleva el pulso o el acento mediante siseos, haciendo chasquidos con la lengua, emitiendo algún sonido vocal, frases, silbidos, etcétera.

Este tipo de ejercicios permite explorar las posibilidades sonoras no sólo del cuerpo en general, sino en especial de los órganos de la fonación, cuya ejercitación es importante para la expresión oral.

5.- Para aumentar la dificultad de los ejercicios, combinamos dos tipos de percusión: por ejemplo, golpe en el suelo con el pie y una palmada. Una vez ejercitado el esquema pie-palmada, o viceversa, se canta simultáneamente la canción elegida; en este sentido las combinaciones posibles son múltiples, hasta llegar a una gran dificultad.

6.- Aparecen, para acompañar la canción, los movimientos de locomoción: caminar y correr. Entonces se sigue el pulso con los movimientos que rempazan a las percusiones. Desde luego, se pueden alternar movimientos con percusiones; por ejemplo, en una parte de la canción empezar a caminar, y en otra parte de la misma detenerse y continuar marcando el mismo pulso con palmadas.

7.- Los movimientos se harán poco a poco más complejos, o se combinarán más de dos variantes, (por ejemplo, caminar, correr y galopar, pasos de danza, pasos alternados con percusiones corporales, detenciones, etcétera). La canción también puede interpretarse por medio de representaciones –pantomima- dibujos u otras actividades plásticas o manuales. El maestro siempre debe de mantener la participación activa del grupo y estimular las formas originales y creativas.

8.- Se incorporan tareas grupales que se combinan simultáneamente: Poco a poco, los grupos deberán resolver algún problema que el maestro les planee. Estos recursos de alternancia entre tareas individuales y grupales se aplican tanto en el movimiento como en el ritmo y al canto.

Todos los recursos anteriormente enunciados se pueden aplicar en todo un periodo o unidad de trabajo, y pueden ayudar a mantener el interés en una canción, pero sólo son apoyos secundarios: si el gusto por una canción no se da, en general, es mejor enseñar otra. Así, el grupo irá conformando su propio cancionero, del que brotarán nuevas formas, rimas, y actividades, según la creatividad que el grupo haya podido manifestar. Es conveniente recordar otra vez que la repetición mecánica solamente provoca desinterés y aburrimiento.

#### 5.3.4 SUGERENCIAS PARA LA PRÁCTICA DE RITMO Y MOVIMIENTO

Los niños deben tener la posibilidad de realizar actividades y juegos motrices muy variados, que le permitan desarrollar sus capacidades motrices- esto facilitará la integración de los movimientos con ritmos y música-; pero cantar y seguir el ritmo con movimientos configura una estructura de aprendizaje compleja, y en todo grupo que se inicia, o en grupos de niños muy pequeños, existe una gran dificultad para integrar estos tres aspectos.

Se sugiere realizar experiencias muy simples por separado, y poco a poco ir intentando la integración. En realidad no es el área que se toma en cuenta la que define la dificultad, sino la estructura que se plantea como un esquema global, que siempre es una organización compleja y unitaria: para el niño no importa si se está en el área musical, rítmica o motriz

Como sugerencias didácticas, se incluyen algunas indicaciones y recursos para desarrollar una secuencia en las tareas rítmicas y psicomotrices:

- 1.- Permite que los niños se desplacen libremente por el patio o salón, caminando o corriendo, y deja que cada uno haga el recorrido que quiera, sin chocar ni estorbar a los compañeros. Al principio el maestro observará como se mueve el conjunto de escolares y enseguida acompañará rítmicamente el desplazamiento con alguna forma de percusión- la más simple es mediante palmadas.
- 2.- El maestro, o una parte del grupo marcará el pulso o el acento, mientras los demás se desplazan; cuando se detengan las percusiones, todos se quedarán quietos para continuar después –en esta fase todavía no aparece el canto.
- 3.- El maestro (o un grupo de pequeños) palmeará rítmicamente; cuando se detengan las palmadas todos los demás continuarán, y así se van alternando a intervalos regulares.
- 4.- Todo el grupo alterna el caminar y el detenerse dando palmadas en periodos iguales y manteniendo el mismo ritmo- también se puede ejecutar el ejercicio corriendo.

5.- Mediante movimientos y ritmo, así como canciones, el grupo debe de experimentar (vivenciar) la diferencia entre rápido, lento y variaciones intermedias. Así, por ejemplo, el maestro palmeará rítmicamente, al principio despacio (caminar) y poco a poco a más velocidad (correr); luego, del mismo modo disminuirá la velocidad de las palmadas. Los alumnos se desplazarán siguiendo con movimientos esta escala rítmica.

6.- El maestro debe incorporar los desplazamientos del galope (correr como lo hacen los caballos), el galope lateral y el salpicado, que tienen el mismo ritmo, el cual puede representar y ejecutar de dos formas:

a) Dos palmadas continuas en que se acentúa siempre la última de ellas, en silencio, dos palmadas, silencio y así sucesivamente. Se puede graficar este ritmo así: • - •• - •• -

b) En el mismo lapso de tiempo que la forma anterior, se pueden dar tres palmadas rápidas acentuando la última, seguidas de un silencio: ••• - ••• - •••

7.- Aquí ya aparecen combinaciones con ritmos de caminar y correr, correr y galopar, galopar y salticar, etcétera, de acuerdo con las posibilidades de la estructura rítmica.

8.- Se forman varios grupos que se van alternando para realizar desplazamientos o percusiones. Estas variantes se pueden hacer tan complejas como el grupo las pueda resolver, por ejemplo: un grupo camina, otro palmea, otro salta en el lugar, y un cuarto canta la canción. Aquí el maestro es quien debe rotar estos lapsos de tiempo según su criterio y las posibilidades del grupo.

9.- Para continuar con las tareas colectivas, cada grupo debe de elaborar una solución a un problema común que el maestro plantee, por ejemplo buscar otras partes del cuerpo y otros movimientos, lo cual entusiasma al niño. También pueden alternarse tareas ya estructuradas con formas libres, por ejemplo: un grupo marca el pulso, otro camina, otro canta y un cuarto acompaña con percusiones en forma libre.

10.- Otra dificultad que se plantea puede ser que mientras el grupo lleva un pulso dado caminando o corriendo, debe repetir un esquema rítmico percutido por el maestro, manteniéndose en movimiento.

Por último, no utilicemos la expresión “ejercicios rítmicos” premeditadamente pues, como ya lo expresara Lionel Landry en el año 1927 “Se ha hecho tal abuso de la palabra y de la noción de ritmo que casi convendría prescindir de ella cuando se trata de estética”. Tal es precisamente, nuestra posición con respecto a su utilización en educación física. Hoy en día su sentido es completamente ambiguo. Se lo aplica indistintamente como sinónimo de cadencia, “tempo”, periodicidad, acentuación, velocidad. Por otra parte, bajo el rótulo de “ejercicios rítmicos” algunas veces nos encontramos con ejercicios de percepción, ejercicios de expresión corporal etcétera. Esta falta de rigor semántico nos obliga a ser cautos y haber explicado por puntos algunas sugerencias prácticas, que en mi experiencia docente han permitido de forma fácil el manejo del ritmo.

Para aquellos profesores, educadores, padres de familia que se interesen y deseen más información sobre dicho tema, el cual puede haber sido todo otro trabajo, Jean Le Boulch en su libro: La educación por el movimiento en la edad escolar, propone algunos ejercicios para enseñar el ritmo.

## CAPÍTULO 6. DISEÑO EXPERIMENTAL CANTOS Y SUGERENCIAS SOBRE EL RITMO Y EL MOVIMIENTO

### 6.1 INTRODUCCIÓN

Debido a que es difícil encontrar material y recursos para trabajar en ritmo y el movimiento; dificultades apreciadas en diversos ámbitos educativos, surge la necesidad e idea de plasmar en este trabajo, cantos y juegos que se puedan practicar no sólo en el aula, sino también cuando los niños salen de paseo, a una excursión, o en cualquiera de los ratos de ocio que comparten los maestros con sus alumnos y por que no decir con sus mismos padres.

Mi intención es brindar canciones y juegos aplicables a nivel preescolar y en especial en primeros años de instrucción primaria. Las melodías y rimas que aquí se incluyen han sido recopiladas y seleccionadas, sobre todo, de trabajos realizados en Argentina y en México; y también a través de la propia experiencia siendo profesora por mas de 15 años y como madre soltera, en la cual, las canciones infantiles siempre han resultado un factor integrador, de entretenimiento y de actividad creativa familiar.

Dentro del área de la psicomotricidad se ha observado, de acuerdo a mi experiencia laboral como docente, la importancia que tiene el ritmo, la estimulación sensorial, las canciones y las rondas infantiles como medio de desarrollo de la percepción auditiva, de las nociones espaciotemporales, de la coordinación, del esquema corporal y otras cualidades psicomotrices.

En la parte práctica de éste capítulo, se incluyen sugerencias didácticas, a fin de que los interesados en este trabajo tengan una orientación sobre cómo enriquecer las experiencias rítmicas y psicomotrices de los niños, mostrando un listado de cantos y juegos que les serán de gran ayuda, así como diferentes instrumentos y fichas de observación acordes a la estructuración del programa propuesto.

En México los maestros del nivel primario que están llevando a cabo el programa integrado propuesto por la Secretaría de Educación Pública, podrán contar con mayores recursos de apoyo para el logro de sus objetivos, ampliando con el presente trabajo su práctica docente.

También, espero que este trabajo sirva para difundir y ampliar el rico acervo de canciones infantiles que existen en Latinoamérica y que se nutre de una fértil tradición musical. Los orígenes de las rimas y canciones tradicionales que nos han llegado, sobre todo de Europa, han encontrado en la savia joven de nuestro país un caudal creativo que muestra una vez más la necesidad del reencuentro de nuestra identidad cultural, a través del canto.

Con melodías, ritmos y movimientos podemos cantar y jugar, en el patio de la escuela o en el aula, y realizarlas en cualquier momento; sólo tiene que existir en los niños y profesores, alegría, espontaneidad y disposición para una participación activa y creadora.

En el siguiente apartado se explican características de la población que se puso a prueba en dicho proyecto, con el objeto que el lector tenga una idea más clara al respecto.

## 6.2 MUESTRA SELECTIVA

Comienzo este trabajo en el que recojo estas inquietudes, observaciones y experiencias de mi labor docente y para tal fin, la muestra estudiada estuvo conformada por 28 alumnos entre 6 a 7 años de edad; 12 niñas y 16 varones, pertenecientes al primer grado de educación primaria, ciclo escolar 2003-2004.

Estos educandos forman parte del colegio Fray Juan de Zumárraga, institución particular turno matutino, dirigida por la congregación de padres Somascos, ubicada en: Avenida Hidalgo, número 43, San Juan Ixtacala, municipio de Tlalnepantla, Estado de México, y clave de centro de trabajo: 15PPR1571Z.

Esta población proviene en su mayoría, de un nivel socio-económico medio bajo, donde trabaja tanto el padre como la madre; y el 21.42 % con presencia de padres divorciados; el sueldo que perciben es arriba del mínimo, pues en su mayoría son empleados, profesionistas o comerciantes, lo cual permite que dos percepciones de salario puedan brindar a sus hijos mejores condiciones de vida y poder solventar favorablemente su educación. Por otra parte, no son familias numerosas pues cuentan con 2 y 3 hijos cada una de ellas, siendo éste otro factor que permite que el niño reciba “mejor” atención por parte de los mismos.

Otra característica de la población, es que todos los pequeños que ingresaron al colegio, cursaron preescolar, sin embargo, no todos presentan la maduración suficiente, pues más de la mitad del grupo (57.14 %) entró al grado de primero de educación primaria, sin saber leer, ni escribir; se considera que es causa de dos factores:

- a) No recibieron la adecuada maduración en grados inferiores, por una inadecuada metodología de los educadores.
- b) Se recibe en el colegio a todo alumno, sin aplicarles una prueba diagnóstico, para ver el grado de preparación y maduración que tienen.

Dichos aspectos, hacen que los grupos se conformen por alumnos muy irregulares. Por tal motivo, la muestra de estudio fue elegida a través de un muestreo probabilística (aleatorio simple) y se dividió en dos grupos, el grupo A formado por alumnos y maestro que no contaron con la asesoría de capacitación sobre el proyecto propuesto para el aprendizaje de la lectura y la escritura, y el grupo B conformado por alumnos y maestra que sí utilizó el proyecto educación del movimiento mediante cantos y juegos.

El proyecto “la educación del movimiento” como apoyo en el desarrollo de habilidades en la lectura y la escritura en niños de primer grado de primaria tiene la función brindar asesoría técnico-pedagógica a los maestros de primer grado e incluso segundo grado, sobre el proceso de adquisición de la lengua escrita y la lengua hablada en el niño, con el fin de que éstos se apropien de este conocimiento y realicen su labor docente conforme a este proceso.

El estudio que se realizó en esta investigación se caracterizó por ser: prospectivo, transversal, descriptivo y observacional.

*Prospectivo.*- porque se realizó con base en los criterios del investigador y los fines de la investigación.

*Transversal.*- porque la investigación se realizó en un momento específico y una sola vez.

*Descriptiva.*- porque se estudio a una sola población con el fin de describirla en función a las variables establecidas.

*Observacional.*- porque se describe o mide el fenómeno estudiado y no se pueden modificar ninguno de los factores que intervienen en él.

Para la realización del proyecto se necesitó una serie de instrumentos, los cuales se abordan con detalle en el apartado siguiente.

### 6.3 LOS INSTRUMENTOS

En seguida se enlistan y explican algunos instrumentos utilizados para el desarrollo del presente trabajo; los cuales permitieron y facilitaron la obtención de información requerida

Como primera instancia se aplicó cuestionarios\* a profesores de nivel primaria del colegio, con objeto de conocer su metodología en relación a la enseñanza de la lectura y la escritura; así como el conocer si tienen y existen algunas deficiencias o necesidades sobre su práctica docente.

Se realizó un examen diagnóstico a los niños de primer año al inicio del curso, con la finalidad de conocer el grado de conocimiento y de maduración que adquirieron durante preescolar.

\*Ver anexo

También se aplicó técnicas sociométricas como instrumentos de diagnóstico tales como: El Tests ABC de Lorenzo Filho, la prueba de M. Frostig, la prueba de F. Goodenough, y la prueba de psicomotricidad De la Cruz.

Otro instrumento a emplear, son fichas de observación\* para la práctica en cantos y juegos, con el objeto de registrar limitantes, conductas de comportamiento, comprensión y ejecución de instrucciones etcétera. Así, como la recopilación de información bibliográfica sobre material de cantos y juegos para elaborar antología que se propone en la estructuración del programa acorde al desarrollo de habilidades en la lectura y la escritura. Para ello, se necesito material de audio como grabadora, CD, cassettes con melodías relacionadas al objetivo del trabajo y música de relajación. También se necesito de instrumentos musicales de percusión como:

- . Cascabeles
- . Sonajas elaboradas con semillas
- . Claves
- . Panderos
- . Cabaza
- . Cáscaras de cocos secos

Por último, otros instrumentos indispensables como material de utilería para cada alumno que se necesitó son:

- . Pelotas de plástico
- . Cuerdas de hilaza
- . Mascadas o paliacates
- . Periódico
- . Recipientes de plástico (yogurt)
- . Aros de plástico

### 6.3.1 LISTA DE CANCIONES Y JUEGOS

Las actividades prácticas han sido ordenadas de acuerdo con los objetivos educativos que, sobre todo, se refieren a tareas que configuran los temas del área psicomotriz y el aprestamiento e instrumentación de nociones básicas para el aprendizaje escolar.

El orden en que se presentan las canciones y juegos, no exige de su secuencia exacta, ya que se pueden elegir las más interesantes o convenientes de acuerdo a las características del grupo y necesidades del maestro o por la elección de los propios niños y alcanzar su verdadera esencia, para disfrutarlas plenamente.

#### CANCIONES

##### *A) Cantos y psicomotricidad general.*

##### *Canciones para caminar*

- 1- Un pececito. Autor, F. Aquino
- 2- Un Kilómetro a pie. Anónimo, versión obtenida de campamentos en colonias de Argentina.
- 3- Caracol. Versión oral recibida de la profesora Susana González de Frontera, en Argentina.
- 4- Tres viejecitas. Canción tradicional sueca, aprendida en un campamento en la provincia de Misiones, la ha difundido la profesora Bárbara Eriksson.

##### *Canciones para correr*

- 5- En un coche yo voy. Obtenida en el Instituto Nacional de Educación Física en Buenos Aires.
- 6- El gallo pinto. Autor, Olga Tello Baca.
- 7- En un coche va una niña. Anónimo.
- 8- El lagarto y la lagartija. Canción Francesa, tomada de fuente oral en Argentina por Susana Horowitz.

*Canciones para galopar, salticar y saltar*

- 9- Al galope. Autor, Paula Aquino.
- 10- A galopar. Tomada de Movimiento expresivo y rítmica corporal, de Ana L. Frega.
- 11- Caballito blanco. Tradicional mexicana, anónima.
- 12- Doña cigüeña. Canción aprendida por María Julia Aquino en el Colegio de música en Buenos Aires.

B) *Cantos, esquema corporal, coordinación general y coordinación fina.*

*Canciones para el esquema corporal*

- 13- Yo tengo. Canción, autor anónimo.
- 14- Así soy yo. Música y texto de F. Aquino
- 15- A jugar con mi cuerpo. Música y texto de F. Aquino.

*Canciones para la coordinación general (con percusiones corporales)*

- 16- La negra Simona. La música fue recogida por las hijas de F. Aquino de la profesora Susana G. de Frontera.
- 17- En la casa de mi abuela. Autor Mariana Rosenthal.
- 18- De Córdoba a Sevilla. Sin autor, la encontramos en Canten, señores cantores, de Gainza y Graetzer, página 41.

*Canciones para la coordinación fina (empleo de manos para la diferenciación de los dedos)*

- 19- Los deditos. Versión aprendida en el jardín de infantes de Marcos Paz, en Argentina.
- 20- ¿Qué puedo hacer con mis manos? Música y texto de F. Aquino.
- 21- Dos hermanitas. Música y texto de F. Aquino

C) *Cantos con vocales, o de adición*

- 22-Una hormiguita. Versión oral, aprendida del profesor Horacio Rodrigo Durante un campamento en la provincia de Misiones, Argentina.
- 23-Hay un balde. Canción que aparece impresa bajo el título de “Hay un hoyo en el fondo de la mar”, en Rondas, rimas y canciones infantiles, S.E.P. México, 1980, p. 19.
- 24- Cinco ratoncitos y el gato. Canción anónima.
- 25- El perro de mi tía. La música pertenece a una canción norteamericana tradicional: “Gloria, gloria, aleluya” La profesora Olga Tello Baca informa que en México se canta en campamentos de una congregación religiosa pero con otras glosas.

D) Rondas y canciones de grupo

- 26-Con todos mis amigos. Versión de Gustavo Cóppola, en Argentina
- 27- La ovejita de mamá. Original de Inglaterra aparece en “Iniciación a la flauta Dulce” de Akoschky y Videla, Ed. Ricordi, p. 48.
- 28- El trencito. Canción de España, anónima.
- 29- Debajo de un botón. Canción de España, anónima
- 30- La orquesta. Versión aprendida en el Instituto de Educación Física, en Argentina por F. Aquino.

LISTA DE JUEGOS

A) Juegos de iniciación

- 1- En cruz
- 2- A cazarla
- 3- Combates
- 4- A gatas
- 5- Sosteniendo
- 6- Atrapadas

- 7- Carrera de relevos
- 8- Jugando al tenis
- 9- Víbora
- 10- La llanta
- 11- El más rápido
- 12- Recorridos
- 13- Zigzag

B) Juegos de discriminación visual

- 14- La lluvia y el caracol
- 15- Cuando Juan va al colegio
- 16- Equipo de animales

C) Juegos de discriminación táctil

- 17- Aserrín
- 18- El mensaje

D) Juegos de lateralidad

- 19- ¿Qué lado?
- 20- Juegos malabares

E) Juego de organización especial

- 21- Cerca y lejos

F) Juegos de equilibrio

- 22- La alfombra mágica
- 23- Pelea de gallos

G) Juegos de control tónico

- 24- Tensión al soltar
- 25- Osos dormidos
- 26- Molestar al transportista

H) Juegos generales perceptivo-motriz

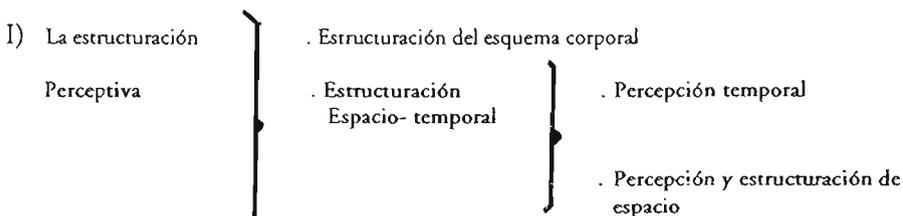
- 27- Robarse el pañuelo
- 28- Flexibilidad general

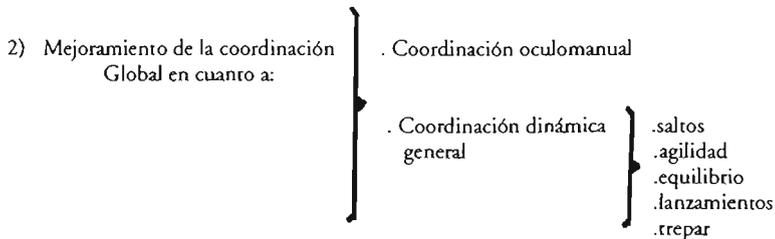
I) Juegos de fuerza generalJ) Juegos tradicionales

## 6.4 ESTRUCTURACIÓN DEL PROGRAMA

Determinadas canciones y juegos fueron clasificados en grupos de dificultad creciente, en función de la edad de los pequeños con los que se trabajó. ¿Cómo organizar las sesiones? La función del profesor no será la de administrar las actividades en forma imperativa, y siguiendo un orden preestablecido, señalados por la “didáctica”, sino la de elegir aquellos que, en su opinión, resulten más adecuados para el desarrollo de las capacidades fundamentales del grupo de alumnos, teniendo en cuenta su nivel y necesidades.

Recordemos también, que la función de la psicocinética en la infancia es la de asegurar:





Las sesiones pueden adoptar tres formas distintas, según el lugar:

- sesiones al aire libre
- sesiones en el aula
- sesiones en un local equipado

Ejemplo de sesiones para los grados preparatorio y elemental

### 1.- *Sesiones al aire libre:*

Conviene que el maestro organice sesiones diarias de 30 a 40 minutos de duración que permitan el máximo aprovechamiento de las condiciones atmosféricas favorables. Durante las sesiones conviene equilibrar los ejercicios de percepción y de coordinación por cuanto exigen distintas formas de atención.

### SESIÓN TIPO I

#### 1.- *Calentamiento-evoluciones*

- . Distribución de los alumnos en el campo
- . Correr esquivando obstáculos
- . Ejercicios rítmicos con palmadas
- . Evoluciones diversas en columnas (hileras) con dispersión y reagrupamiento

#### 2.- *Ejercicios de percepción (con pelotas de tenis)*

a) Orientación-noción derecha e izquierda. Una pelota de esponja para cada alumno:

- . Colocar la pelota en la mano derecha
- . Colocar la pelota en la mano izquierda
- . Juego de manos (malabarismos): lanzar la pelota con la mano derecha y tomarla con ambas manos.
- . Juego de manos: lanzar la pelota con ~~mano~~ mano derecha y tomarla con la izquierda

b) Apreciación de las distancias en relación con ejercicios de lanzamiento. Un aro y una pelota para dos niños. El primero tiene la pelota y se ubican a 4 o 5 metros de distancia del aro; el segundo se coloca detrás del aro.

- . Arrojar la pelota justamente delante del aro
- . Arrojar la pelota justamente atrás del aro
- . Arrojar la pelota a menos distancia, es decir, dentro del aro
- . Convertir varios lanzamientos (pelota dentro del aro)
- . Cambiar de lugar y comenzar nuevamente.

Observación: El compañero debe tomar la pelota después del primer rebote.

### 3.- *Ejercicios de coordinación dinámica general*

Empleo de cuerda elástica, para saltar.

- . El niño se coloca: frente a la cuerda
  - del lado de la cuerda
  - del lado izquierdo
  - del lado derecho
- . Debe de improvisar distintos modos de saltar, la cuerda (método ensayo y error)
- . Salto de frente, indicando el pie de impulso

### 4.- *Recuperación*

Observación: El instructor compondrá sus sesiones utilizando un mismo plan y alternando los ejercicios con:

- . Uno o más ejercicios de organización temporal
- . Uno o más ejercicios de organización espacial
- . Uno o dos ejercicios de coordinación dinámica

## SESION TIPO 2

Posibilidad de reemplazar el ejercicio de coordinación dinámica con un juego.

### 1.- *Calentamiento- Dispersión*

- . Carrera rítmica esquivando obstáculos
- . Formación de hileras
- . Evoluciones diversas en hileras

### 2.- *Ejercicios de percepción*

a) Orientación:

- . Correr, apoyando el pie derecho o el pie izquierdo sobre una línea
- . Saltos con pies juntos, hacia delante, atrás, a la derecha, a la izquierda

*b) Apreciación de velocidades*

- . Hacer rodar una pelota en el suelo, en dirección al compañero.
- . Lanzar una pelota hacia el pecho del compañero
- . Lanzar una pelota con suavidad (trayectoria curva) más allá del compañero. Este debe desplazarse para colocarse en las trayectorias de la pelota.

3.- *Juego* (Ejercicio de organización del espacio cercano del alumno)

SESION TIPO 3

Si el instructor dispone de un espacio adecuado (césped) puede incluir ejercicios de percepción del propio cuerpo.

1.- Calentamiento

2.- Ejercicios de percepción

*a) Percepción del propio cuerpo*

- . El niño se acuesta de espalda; control respiratorio
- . Ejercicios abdominales con piernas flexionadas
- . Vuelta carnero (concienciación de la curvatura de la espalda y dorso redondo)

*b) Apreciación de velocidades*

- . Correr despacio
- . Correr más rápidamente
- . Dos alumnos corren uno al lado del otro y a la misma velocidad

3.- Coordinación dinámica general (Uso de colchonetas o el césped para ejercicios de agilidad en el suelo)

- . Diversas modalidades de cuadrupedia (gateo)
- . Competencia de cuadrupedia

4.- Recuperación. Respiración, tendido de espalda (platicar un cuento de interés)

2.- *Sesiones en el aula*

En los cursos preparatorio y elemental conviene organizar breves sesiones diarias en el aula, de 20 minutos de duración.

Comprenderán fundamentalmente dos tipos de ejercicios:

- Ejercicios de percepción temporal
- Ejercicios de educación del esquema corporal

. lateralidad

- . ejercicios de concienciación segmentaria, en particular de los miembros superiores
- . ejercicios de concienciación del carácter global de las posiciones sentada y de pie

## EJEMPLO DE SESION

### 1.- Ejercicios de percepción del propio cuerpo

- Manipulación de pelotas pequeñas prestando atención al trabajo de los dedos ( ver canción 19,20,21)
- Ejercicios de concienciación de los movimientos de la mano y los dedos
- Concienciación de la posición, en especial del equilibrio de la pelvis

### 2.- Ejercicios de percepción temporal

- Escuchar un tema musical
- Descubrir la cadencia con intervalos y percusión
- Ejercicios de cadencias con intervalos de silencio
- Ejercicios de percepción de estructuras rítmicas con transcripción gráfica

### 3.- Lección de silencio (30 segundos)

Estas son algunas sugerencias que el maestro puede utilizar, ampliar o mejorar; sin embargo debemos de recordar que no podemos llegar en blanco al salón de clase con los alumnos, por lo cual, es necesario el empleo de un formato guía para el plan de trabajo a seguir (ver anexo). También debemos de seleccionar y organizar con tiempo, el material que se usará para cada alumno.

En seguida se muestra y explica el programa que se empleó sobre cantos y juegos como una alternativa para desarrollar habilidades en la lectura y la escritura.

## ESTRUCTURACION DEL PROGRAMA

### A) CANTOS Y PSICOMOTRICIDAD GENERAL

Dentro de este grupo de canciones se ha incluido aquellas que por su estructura rítmica pueden acompañar los movimientos más simples. Dentro de la amplia gama de acciones naturales que pueden realizar los niños, se eligieron aquellas que se refieren a la locomoción-caminar y correr-, y dentro de este mismo grupo existen canciones que pueden acompañar los movimientos de galope, galope de costado, salticar\* o saltar. La ubicación de las canciones en distintos grupos tiene un carácter ejemplificado que pretende facilitar la tarea del maestro y de los padres que juegan con sus hijos. En realidad, el ritmo de cualquier canción nos puede permitir acciones muy variadas para acompañar su ejecución. También es necesario destacar que esta clasificación no pretende ser limitante, por el contrario, en cada caso los cantos brindan múltiples posibilidades para jugar, bailar y moverse acompasadamente. El canto y el movimiento permiten relajarse; después de cantar y jugar los alumnos se sienten siempre más descansados y con mejor disposición para continuar con cualquier otro tipo de actividad.

Al plantear la relación entre canto y movimiento no soslayamos el valor que tienen las canciones por sí mismas. Por una parte es imprescindible, para poder jugar cantando, que la canción se integre con movimientos ya haya sido aprendida por los niños, y sea comprendida y gustada; ello permitirá poner en juego su imaginación para que el canto sea acompañado por la acción. Por otro lado, al cantar entran en juego elementos formativos tales como la memoria (los niños tienen una memoria prodigiosa para recordar canciones que son de su gusto), la capacidad de atención y concentración, así como el enriquecimiento del lenguaje, la percepción del ritmo de nuestro idioma etcétera. Además, de esta forma se amplía el vocabulario infantil.

La acción que acompañe las canciones infantiles debe expresarse siempre con movimientos sencillos, naturales, sacados de la vida diaria o de temas que conciernen al interés infantil; desde imitar animales, tocar instrumentos, representar oficios, hasta llegar a secuencias o escenas que puedan sugerir el canto. Siempre debe prevalecer la iniciativa del niño, así como una gran libertad para poner en juego su fantasía y enriquecer su capacidad creadora.

Todas las canciones que se proponen pueden ser acompañadas con movimientos locomotores, puesto que éstos son acciones cíclicas de repetición continua, por ello con pasos uniforme de la música. Se debe también tener en cuenta una premisa: para que los movimientos no pierdan amplitud y naturalidad, la música debe adaptarse a éstos; es decir, hay que tomar en cuenta las posibilidades y el ritmo natural de los niños (para correr, caminar, etcétera) y ajustar la forma de cantar a dichas posibilidades; si se hace muy rápido no podrán seguir la melodía, si se hace con lentitud les resultará muy difícil y aburrido y forzando de seguir el ritmo.

Es muy importante que los educadores observen los juegos que los pequeños ejecutan espontáneamente para así, percibir el ritmo de sus movimientos. La realización del acto de caminar, correr, galopar o salticar, acompañado por algún instrumento de percusión, es un paso importante para vivenciar el ritmo de la música; cabe señalar que ésta es una forma muy utilizada en las clases infantiles de educación del movimiento. Sin embargo, según la escuela húngara de iniciación musical, se considera que "... hacer andar a los niños con sonidos de tambor y castañuelas, sin música, es incorrecto. Es mucho más conveniente y musical que el tiempo del paso le dé la letrilla, el canto o el pulso del instrumento"<sup>58</sup>

Por último debemos destacar que los movimientos no deben perder en ningún momento naturalidad y soltura; de ser así sólo se podrían realizar estos juegos de manera forzada o mecánica. El profesor debe propiciar que los niños se muevan rítmicamente siguiendo la música sin perder el gusto por hacerlo. El canto y el movimiento deben ser fuente permanente de placer y goce para los pequeños.

Dentro de este primer tema se incluyen tres subdivisiones:

- Canciones para caminar
- Canciones para correr y para galopar
- Canciones para salticar o saltar

-----  
58 Corvina, Op. Cit., p. 107

En cada canción se sugiere algunas posibilidades para integrar canto, ritmo y movimiento.

## A) CANTOS Y PSICOMOTRICIDAD GENERAL

### • CANCIONES PARA CAMINAR:

Es importante disponer de un lugar amplio y seguro en el que se puedan realizar desplazamientos, es decir que no existan bordes filosos, desniveles en el piso u obstáculos dentro del patio o salón. Una vez delimitado el lugar de trabajo, debe permitirse que los niños se desplacen libremente, siguiendo cada uno el recorrido que les resulte más placentero.

#### 1.- Un pececito (F. Aquino)

Un pececito en el fondo del mar, movió su colita y se puso a nadar. Con otro amiguito se fue a pasear pero su mamita lo fue a buscar.

Una vez aprendida la canción, todos los niños la entonan, al mismo tiempo que se desplazan siguiendo el pulso, que el profesor puede marcar con palmadas.

Antes de comenzar a desplazarse, los niños también pueden acompañar el pulso de la canción con palmadas o con otra forma simple de percusión corporal.

Una vez que se ha ejercitado el desplazamiento de caminar cantando, podemos pedir a los niños que lleven el pulso con palmadas, sin dejar de cantar ni de desplazarse rítmicamente.

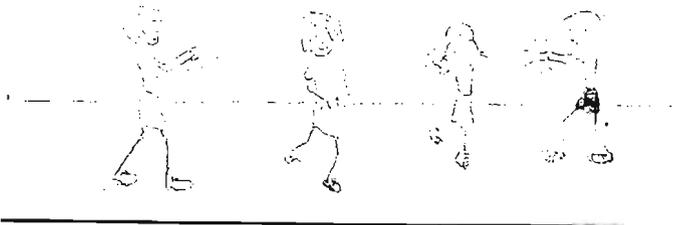


## 2.- Un kilómetro a pie (tradicional)

Un kilómetro a pie,  
 Ya hice, ya hice;  
 Un kilómetro a pie,  
 Ya hice con mis pies.  
 Uno..... Dos.....  
 Dos kilómetros a pie.....

Esta canción nos ayuda a que los niños cuenten siguiendo el orden creciente de los números. Este tipo de melodía es de las que suelen llamarse de “nunca acabar”, el maestro debe de tener el criterio suficiente para no alargar demasiado el canto y evitar que se cansen o aburran.

Una variante es incluir la noción de silencio, que esta asociada a la movilidad: cuando el maestro da una orden, todos se detienen y guardan silencio, después de unos segundos, con otra orden, se continua marchando y cantando. También es posible que los niños, uno cada vez, de las ordenes, las cuales pueden ser visuales, gestuales (levantar y bajar brazos, por ejemplo) o auditivas (un color, número o palabra acordada previamente).



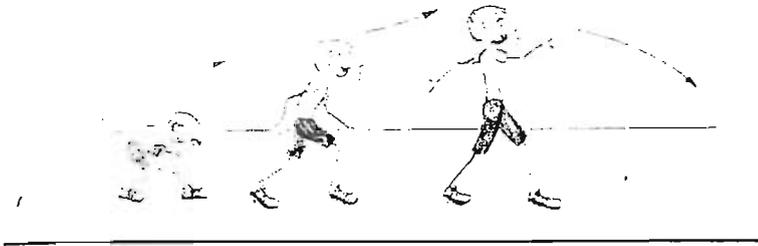
## 3.- Caracol (Anónimo)

Caracol, col, col, sal de tu casita, que es de mañanita y ha salido el sol.

Caracol, col, col, vuelve a tu casita, que es de nohecita y se ha puesto el sol

Uno de los pulsos de la canción nos ayuda a caminar y otro más rápido nos ayudara a correr. También como los casos anteriores, la canción puede ser cantada mientras se camina, o puede marcarse el pulso con palmadas. Igualmente se puede realizar otro tipo de percusiones con el cuerpo o con instrumentos simples, claves, triángulos, crotalos cascabeles, etc.

La historia del caracol también permite hacer un juego de representación con los conceptos “agrandarse” y “achicarse”, salir y entrar, aparecer y desaparecer. Construir todo este esquema para actuar la canción es una oportunidad de trabajo conjunto para el grupo.



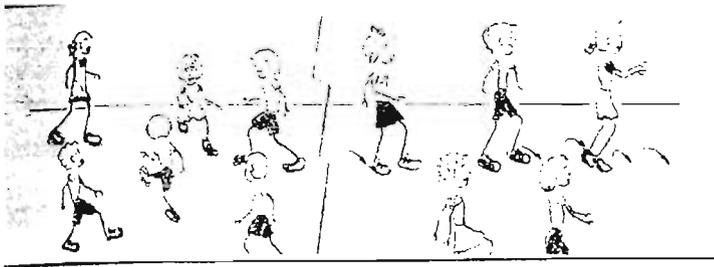
## 4.- Tres Viejecitas (Tradicional succa)

Tres viejecitas lograron una vez  
Ir en carroza a Toluca\*  
(se repite)

Y vamos al carnaval, comemos  
mazapán,  
Luego volvemos a Toluca\*  
(se repite)

La canción puede sernos de ayuda no sólo para caminar, sino también para acompañarla galopando o salticando. También la historia de las viejecitas permite construir una representación con el grupo e interactuar

\* el grupo puede elegir el lugar, cuidando que los fonemas correspondientes no se salgan de ritmo de la canción



- **CANCIONES PARA CORRER**

Es ampliamente conocida la importancia que tiene esta acción locomotora como estímulo para las funciones orgánicas más importantes, respiratoria y cardiovascular, así como su valiosa incidencia como factor salud.

Además el correr es una acción que expresa la naturaleza infantil, su alegría, sus ganas de llegar cuanto antes a la satisfacción de sus necesidades.

Cuando las canciones acompañan a la carrera se debe tomar en cuenta, además, el acto respiratorio: el canto requiere una forma de regulación del aire, y a esto se sumara la ventilación necesaria para la carrera, acumulando más rápido el cansancio. Una solución consiste en que el maestro regule adecuadamente la velocidad de la carrera, la segunda es que no se prolongue durante mucho tiempo, y la tercera es la posibilidad de que los niños alternen por grupos el canto y la carrera.

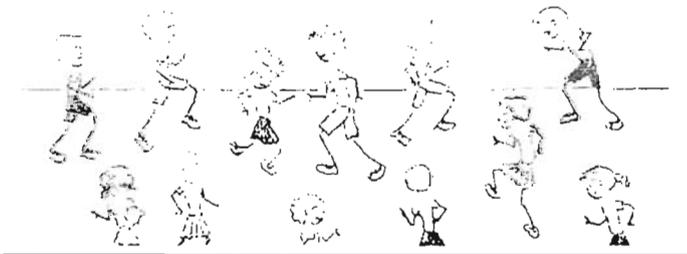
Finalmente recordemos que los pequeños tienen una gran capacidad de recuperación; así, para permitirles recuperar la calma luego de un esfuerzo mas o menos intenso, el maestro puede dar alguna explicación, indicación o detener al grupo para que en lugar de correr realice percusiones, como descanso y enseguida estarán dispuestos a continuar o repetir la actividad.

#### 5.- En coche yo voy (anónimo)

Yo voy, yo voy, en coche yo voy,  
Yo voy, yo voy, en coche yo voy,  
Me tira un caracol, a ver si llego,  
Yo voy, yo voy, en coche yo voy.

Aprendiendo la canción, comenzamos a ejercitar al grupo en la ubicación del pulso adecuado para correr. Podemos pedir (si los niños llevan el pulso yo voy, yo voy, en coche yo voy): “Ahora vamos a buscar la forma de dar los golpes mas seguidos, más rápidos o más continuados”.

En el área del canto podemos observar una variante más compleja. El maestro canta una estrofa que enseguida repite el agrupo.



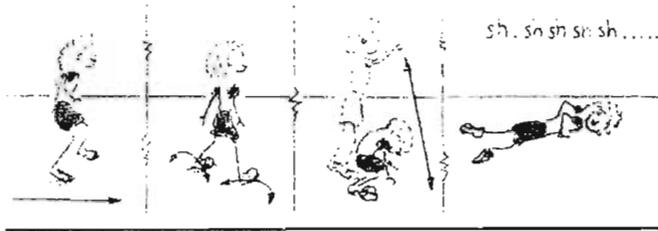
## 6.- El gallo pinto (tradicional)

El gallo pinto se durmió,  
 Y esta mañana no canto,  
 Todo el mundo espero su cocorico.  
 Y el sol no ha salido porque no lo oyó.

Pinto, repinto, pinto gallo pinto  
 Pinto, repinto, pinto gallo pinto  
 Sh, shshshshsh, sh sh sh sh sh  
 Sh, shshshshsh, sh sh sh sh sh

Como en los casos anteriores, mientras se entona esta canción pueden correr todos juntos, alternar el canto y la carrera, etcétera.

También es posible variar la acción que acompaña al canto con palmadas en: "Pinto, repinto...." O realizar cualquier otra acción que se quiera sugerir o que se le ocurra al grupo: saltar con piernas juntas o separadas, se pueden encontrar infinidad de movimientos concordantes con la música que apoyen su ejecución coordinada.



7.-En coche va una niña (versión de Gainza y Graetzer)

En coche va una niña, carabín  
(se repite)

Hija de un capitán, carabí/ru/rin,  
carabí/ru/ran

(se repite)

Que hermoso pelo tiene, carabín  
(se repite)

¿Quién se lo peinará?, carabí ru rin,  
carabí ru ran

(se repite)

lo peinara la reina, carabín

(se repite)

Con mucha suavidad, carabín ru rin,  
carabín

(se repite)

Con peinecito de oro, carabín

(se repite)

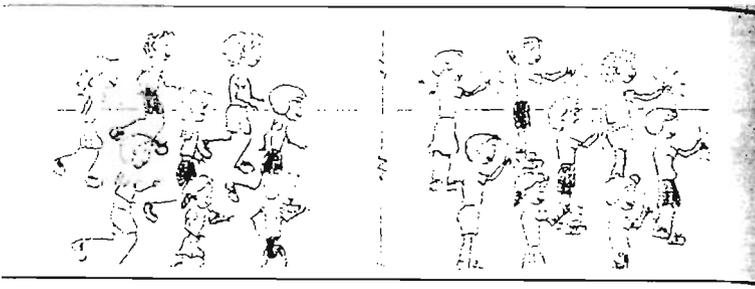
Y horquillas de cristal, carabín ru rin,  
carabí ru ran

(se repite)

Se sugiere que aquí, sea un niño quien inicie el canto de cada estrofa, por ejemplo, que el grupo corra mientras el niño designado como solista canta, y que aquél se detenga cuando le toque cantar en coro, o viceversa.

La métrica de las estrofas permite el trabajo alternado de dos o más grupos, lo cual es sumamente importante como parte de los juegos de socialización.

Este tipo de tareas permite desarrollar la capacidad de cooperar y trabajar de acuerdo con los demás, lo cual constituye la base de un buen ajuste social, permiten el ser solidarios en grupos.



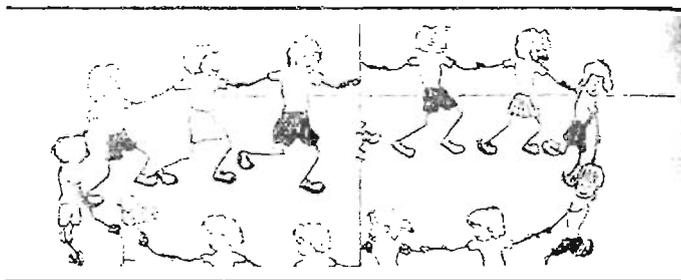
8.- El lagarto y la lagartija (Francia.  
 Texto Susana Horowitz)

El lagarto y la lagartija van juntitos a  
 tomar el sol.

En invierno cuando hace frío,  
 En verano con el calor

Primero se marca el pulso adecuado  
 para correr y en la segunda parte para  
 galopar o saltar.

En cualquiera de los dos casos es  
 posible variar la dirección del avance:  
 hacia delante, hacia atrás o de costado;  
 también se pueden formar rondas que  
 jueguen yendo a uno y otro lado, se  
 acerquen y alejen del centro, se suelten  
 durante una parte de la canción,  
 etcétera.



### • CANCIONES PARA GALOPAR, SALTICAR Y SALTAR

El **galope**, variante de la carrera, consiste en avanzar con pequeños saltos apoyando al caer, primero, la pierna retrasada y luego la que está adelante, en este caso la pierna adelantada es siempre la misma. En cambio, en el **salticado** la pierna adelantada, cambia o se alterna en cada tiempo de esta acción.

El ritmo de estas dos formas jugadas\* es el mismo y para comprender basta ver a los niños cuando juegan a “correr como caballitos”: un tiempo débil, uno fuerte y un silencio. Otra variante del galope es el denominado **galope lateral**, en el que avanza de costado y durante el salto las piernas se unen momentáneamente, sin cruzarse en ningún momento.

\* Véase Psicopedagogía de la motricidad. Etapa del aprendizaje escolar, de Zapata y Aquino; especialmente los capítulos 5,6 y 7. Trillas, México, 1982.

En cuanto a los saltos, las posibilidades de esta acción son muy variadas, van desde las combinaciones de saltar sobre uno y otro pie, o sobre ambos, saltar algún objeto u obstáculo, en distancia o altura, etcétera.

En lo que se refiere al ritmo de las canciones, todas las que se presentan en este apartado se adecuan para galopar o salticar, así como saltar de variadas formas.

9.- al galope (Paulina Aquino)

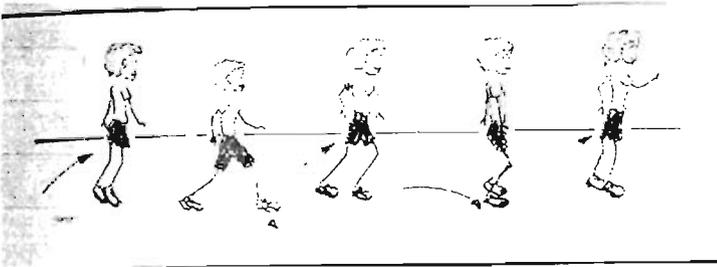
a) Al galope, al galope  
mi caballo va.  
Al galope, al galope,  
pronto llegará.

b) Caballito, hico, hico  
llévame a pasear  
Caballito, hico, hico  
Por otro lugar

Para marcar el ritmo del galope podemos utilizar tres percusiones continuas, acentuando la última; esto lo podemos representar gráficamente así:

.....

La manera más simple de sugerir el galope es pedir a los niños que corran o galopen "como los caballitos". Aquí el maestro ayudará a marcar el ritmo, ya sea con palmadas o algún instrumento de percusión, esto puede darse integrado ya sea con la canción ya permanente. A partir del galope que los niños hacen espontáneamente, golpeándose los muslos, podremos lograr que galopen de costado "sin cruzar los pies", y más adelante que intenten salticar.



## 10.- A galopar (Strauss – Rampelli)

1. Galopa, caballito, galopa sin cesar;  
galopa ligerito, no vayas a fallar.

Se pueden hacer dos grupos, para que, mientras uno canta, el otro se desplace a galope.

2. Que mientras tu galopas, el prado cruzaré,  
y pronto a mi casita del bosque llegaré.

También es factible que cada grupo alterne el canto de una estrofa, y a la siguiente galope el ritmo del canto. Desde luego que al aprender la canción los niños la cantarán lentamente, para que, una vez aprendida, se acelere el ritmo del canto hasta adecuarlo a la velocidad necesaria para el desplazamiento.

3. Ya estamos, caballito, de vuelta en nuestro hogar,  
entremos despacito y ahora a descansar.

## 11.- Caballito blanco (tradicional mexicana)

1. Tengo, tengo, tengo, tu no tienes nada;

tengo tres ovejas en una cabaña.

2. Una me da leche, otra me da lana,  
otra me mantiene toda la semana.

(a ver, a ver, a ver)

3. Caballito blanco, sácame de aquí;  
llévame hasta el pueblo (a la tierra)  
Donde yo nací.

(a ver, a ver, a ver)

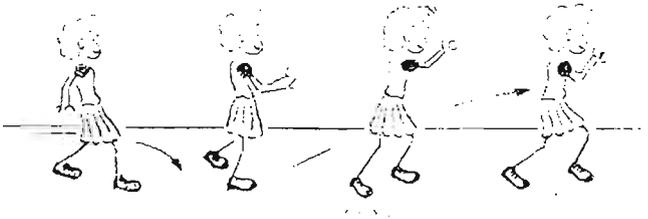
Se presentan entre paréntesis los agregados o modificaciones a ésta canción, realizados en Argentina. Se adapta para el ritmo del galope. En el estribillo podrían alternarse las acciones, combinando galope o salticado con carrera. También al final de la canción o entre las estrofas, pueden realizarse movimientos que indiquen el final o el intervalo entre una y otra estrofa; por ejemplo: dar un salto y detenerse, dar un giro, tocar el suelo con las manos, etcétera.

12.- Doña cigüeña (Collegium Musicum) De acuerdo con el texto de esta canción, podemos acompañarla

Doña cigüeña, pico colorado,  
una patita se ha quebrado;  
por eso camina con mucho cuidado,  
con un pie en el suelo y el otro levantado.

saltando en un pie, en uno y otro pie o alternando uno, otro y ambos; también puede ayudarnos para caminar, llevando el pulso naturalmente de la canción.

En todos los casos es conveniente enseñar la canción y, al comenzar a cantarla, ir incorporando el acompañamiento, ya sea con percusiones o movimientos.



## B) CANTOS, ESQUEMA CORPORAL Y COORDINACIÓN GENERAL Y FINAL

Todas las actividades motrices están estrechamente relacionadas con una serie de nociones que no sólo incluyen lo biológico sino que involucran también la conducta del sujeto como una totalidad, los aspectos psicológicos y sociales también participan.

Por otra parte, las experiencias sensoriales asociadas con el canto y la música, tienen también relación con la actividad motriz: los movimientos del aparato auditivo, al recibir las vibraciones sonoras, de los órganos de la fonación al emitir sonidos, y, desde luego, la estimulación motriz producida o inducida por la música y el ritmo, que despiertan la necesidad de seguirlos por medio de percusiones corporales o acciones coordinadas con la música que se canta o escucha.

Para el niño "... la música es sinónimo de movimiento, de actividad. Toda la energía potencial que se encuentra ávida de expresión halla una vía de escape natural a través de los juegos rítmico-musicales que el pequeño crea y repite con una natural disposición y un profundo sentido estético" <sup>60</sup>

El canto, los juegos musicales, el ritmo y la danza se relacionan muy estrechamente con la educación del movimiento y ayudan al desarrollo de toda una serie de nociones objetivas psicomotrices: esquema corporal, estructuración espacio-tiempo, lateralidad, percepción sensorial, equilibrio y coordinación

### • CANCIONES PARA EL ESQUEMA CORPORAL

El concepto de esquema corporal ha adquirido cada vez mayor importancia en el análisis del desarrollo evolutivo de la personalidad infantil, corrientes psicológicas modernas consideran este aspecto como uno de los pilares para la conformación de las estructuras del pensamiento, del desarrollo del psiquismo y de los mecanismos de la inteligencia.

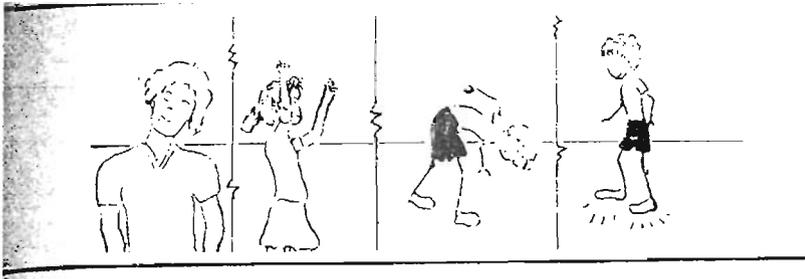
En este apartado las canciones han sido seleccionadas para que se muevan y nombren distintas partes del cuerpo. Las nociones de diferenciación de los segmentos corporales son parte importante en la estructuración del esquema corporal

-----  
60. González, María Elena. Didáctica de la música. Kapeluz. Buenos Aires, 1974, pág. 19.

## 13.- Yo tengo (anónimo)

1. Tengo cabeza, que se mueve, que se mueve;  
tengo cabeza, que yo muevo así...
2. Tengo mis brazos que se mueven, que se mueven  
tengo mis brazos, que yo muevo así..
3. Tengo mis cejas, que se mueven, que se mueven;  
tengo mis cejas, que yo muevo así...
4. Tengo pestañas, que se mueven, que se mueven;  
tengo pestañas, que yo muevo así...

Una vez aprendida la música y la estructura del juego que implica esta canción, los mismos niños irán sugiriendo otras partes del cuerpo y movimientos correspondientes para continuar con el canto, lo cual lo enriquece puesto que ya se requiere una participación creativa por parte del grupo y/o algunos de sus integrantes.

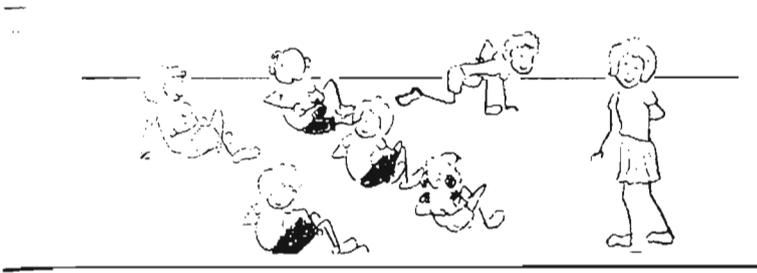


## 14.- Así soy yo (F. Aquino)

Así soy yo  
 (se repite)  
 ésta es mi espalda  
 (se repite)  
 mi cabeza esta aquí  
 (se repite)  
 mis pies aquí están.  
 (se repite)

Se puede aprovechar para reafirmar partes del cuerpo y ubicación, también se pueden incluir otras estrofas y crear nuevas formas de cantarlas.

Se puede cantar de forma alternada, en la que un grupo repite una parte de la canción, y así va sumándose el canto de cada grupo hasta que se integran las cuatro partes como un canon.



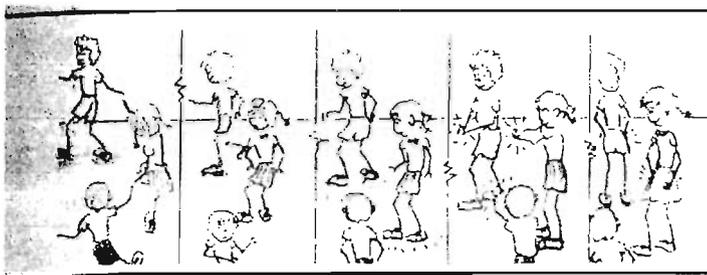
## 15.- A jugar con mi cuerpo ( F.Aquino)

1. Con mis piernas, con mis piernas,  
dime: ¿Qué puedo hacer? (se repite)  
Correr, correr, saltar, saltar.....
2. Con mis brazos, con mis brazos,  
dime ¿Qué puedo hacer? (se repite)  
Juguetear, juguetear, para arriba,  
para abajo, volar, volar.
3. Con mi cabeza, con mi cabeza,  
dime: ¿Que puedo hacer?  
Girar, girar, para un lado, para el  
otro

Esta canción implica un juego que puede requerir una elaboración grupal: el maestro canta el estribillo y enseguida los niños lo repiten en coro; en ese momento el maestro designa a un niño o a un grupo para que responda; después de un tiempo él o los designados, por medio de un ostinato\*

\*Ostinato: palabra italiana. En música es un esquema rítmico simple que acompaña una melodía coordinándolo con esta. Puede estar compuesto por notas musicales que armonicen con la melodía o por un recitado que repita una palabra, frase o verso relacionado con las otras estrofas que se entonan

4. Con mis ojos....
5. Con mis pies....



- **CANCIONES PARA LA COORDINACIÓN GENERAL.**  
(Con percusiones corporales)

Entendemos la coordinación como la capacidad de resolver un problema de movimiento en secuencia ordenada y armónica y con un óptimo aprovechamiento del esfuerzo.

La coordinación, entendida, como **cualidad motriz\***, involucra las funciones neuromusculares, por ello es una actividad muy compleja, está relacionada con el aprendizaje, la capacidad de transferir experiencias, motrices anteriores a situaciones nuevas. También, se relaciona con la llamada “inteligencia de movimientos”, con la plasticidad o facilidad de resolución, con la estructuración del esquema corporal, las nociones de tiempo y espacio, el equilibrio, las sensaciones kinestésicas, la eliminación de tensiones, la capacidad de **sinergia\*** muscular en el juego de tensión-relajación.

El ritmo y la música ayudan muy directamente al desarrollo de logros psicomotrices: la atracción e interés que concitan la atención del niño por lo sugerente del pulso, el acento y las cadencias de una melodía, permiten una “descentración”, en la que deja de atender a si mismo, y se transporta, de alguna forma a una situación placentera y de soltura. La atención del pequeño se dirige al tema inducido por el ritmo o la canción y, por lo tanto, la realización de movimientos o percusiones corporales se facilita. Estos elementos nos indican hasta donde lo rítmico o musical esta relacionado directamente con la coordinación.

Ver Glosario, pág. 237,241.

En la didáctica de la educación del movimiento existe un principio llamado de variabilidad o multilateralidad, que nos indica sobre todo en los niveles infantiles, que la coordinación se activa y desarrolla no sólo por medio de la repetición sino también haciendo variar el tipo de ejercitaciones que se realiza.

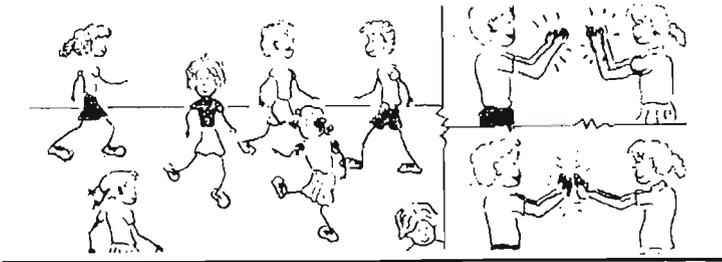
Hacer variar las ejercitaciones y los movimientos es un buen camino para que el educando disponga de un número de habilidades aplicables a diferentes situaciones de su vida, tanto en sus juegos, diversiones etcétera, como en las tareas escolares básicas, tales como la lectura, la escritura y el cálculo, áreas en las que la actividad psicomotriz y el desarrollo de esta cualidad, permiten un mejor aprestamiento para estas importantes unidades instrumentales.

#### 16.- La negra Simona (tradicional)

La negra Simona y el negro Simón,  
andaban por la calle de gran  
conversación.  
La negra le dijo, comprame un  
peinetón,  
el negro se dio vuelta y le dio un  
cachetón.

Esta canción se adapta para que todos caminen siguiendo pulso; también se puede jugar en parejas: se enfrentan ambos compañeros y siguen el pulso de la canción dando palmadas alternadas en sus manos y en las del compañero.

El acento corresponde al golpe de las propias manos, y en el texto de la canción está subrayado. También podrían alternarse las percusiones de la siguiente forma (simple con palmadas): manos propias, izquierda y derecha



17.- En la casa de mi abuela (Mariane Rosenthal)

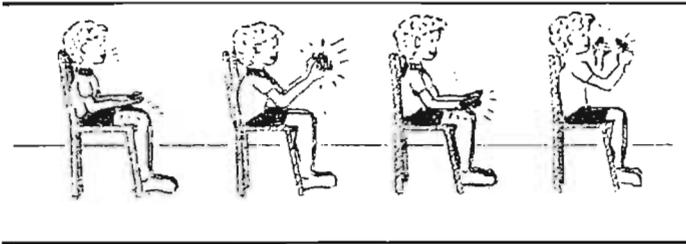
En la casa de mi abuela,  
hay un árbol de limón;  
otro árbol de cerezas,  
y una cueva de ratón.

A las ocho de la noche,  
mi abuelita duerme ya;  
los ratones muy contentos  
salen todos a bailar.

En esta canción, se utilizan otras percusiones, además de las palmadas para la coordinación como palmear muslos y hacer chasquidos con los dedos.

Siempre se acentúa el primero de los pulsos, y la secuencia es de cuatro golpes: “muslos, palmadas, muslos, tronar dedos”.

También la canción nos permite seguir el pulso caminando, cantarla por grupos, etcétera.



18.- Desde Córdoba a Sevilla  
(Recopilación de Gainza y Graetzer)

Desde Córdoba a Sevilla,  
se ha formado una pared;  
por la pared pasa una vía,  
por la vía pasa el tren, tren, tren.

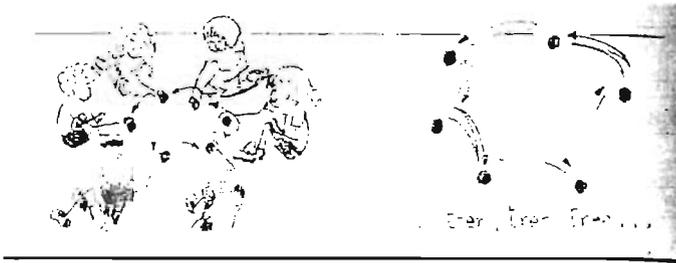
En el tren va una señora,  
acompañada de un señor;  
y el señor le iba diciendo:  
en la vía mando yo, yo, yo.

Esta canción se presta para hacer un trabajo de coordinación rítmica grupal similar a la canción de “Acitrón”, cada uno de los jugadores, formando un círculo (ronda), tiene un objeto fácil de manipular; al comenzar el canto, cada quien pasa su objeto y lo deposita (en el suelo o lugar que se indique), frente a su compañero de la derecha.

Si usted manda en la vía,  
 Pues yo mando en la pared,  
 Por la pared pasa una vía  
 Por la vía pasa el tren, tren, tren.

Enseguida el pequeño debe tomar el objeto que le ha dejado frente así el compañero de su izquierda para repetir la maniobra; al final de cada estrofa. Hay tres tiempos acentuados (se subrayan en el texto) en los que cada uno golpea en el suelo sin soltar su objeto, una vez a la derecha, la segunda a la izquierda y al tercer tiempo efectúa el pase; el juego continua hasta el final de la siguiente estrofa.

Es posible aumentar gradualmente la velocidad del juego, haciendo más difícil y provocando confusiones y errores que hará este juego mas divertido.



- **CANCIONES PARA LA COORDINACIÓN FINA (con manos y para la diferenciación de los dedos)**

La coordinación fina esta referida a la realización de una acción sutil y precisa por parte de un reducido grupo muscular, así como las posibilidades de coordinación total o global de movimientos generales. Estos movimientos requieren un ajuste motor neuroperceptivo en relación con los objetos – que se toman como punto de referencia -, y con el propio cuerpo del ejecutante; en este sentido hay una estrecha correlación con la estructuración espacio – temporal.

La coordinación fina se conceptualiza muchas veces como “habilidad”, sobre todo manual. Para Shilder la mano es la parte del brazo que guarda la relación más estrecha con el medio externo.

La coordinación ojo – mano es la capacidad práctica de las manos para realizar un trabajo de precisión; sin embargo, la coordinación fina no sólo se reduce a los movimientos de precisión oculomanuales, y si bien está claro que éstos son los más trascendentales, hay exigencias de coordinación fina en ciertas acciones ojo – pies, en acciones que requieran puntería – sobre todo en los ajustes preparatorios de lanzamiento de objetos.

La coordinación fina tiene correlación con otras cualidades psicomotrices, como las siguientes:

- 1.- ***El equilibrio***, sobre todo en aspectos posturales, como por ejemplo la fijación de los músculos del tronco, al estar sentados, que permitirá una acción mas suelta del brazo y de la mano para escribir.
- 2.- ***El sentido kinestésico y la estructuración del esquema corporal*** en relación con la independencia segmentada. Respecto al aprestamiento para la escritura, este aspecto es sumamente importante.
- 3.- ***La capacidad de concentración y atención***, se refiere a la posibilidad de fijar la atención sobre el objeto de la acción, o sea, la preparación tanto de la percepción como de los movimientos que conducirán al logro del fin.
- 4.- ***La precisión perceptiva***, referida a la capacidad de focalización ocular, al mantenimiento de la atención sobre el objeto en el que se va a actuar.
- 5.- ***Capacidad de relajación***, de los segmentos involucrados en el movimiento.
- 6.- ***La velocidad***, con que se realiza la acción que condiciona el nivel de la dificultad.

Los cantos que se muestran en este apartado poseen aspectos de coordinación dinámica de las manos que son muy importantes para el aprestamiento del grafismo y la escritura.

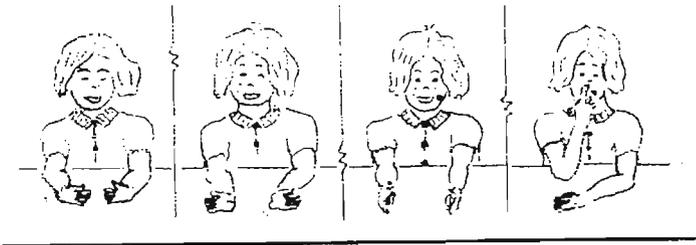
Los movimientos que implican aprender a diferenciar los dedos – no sólo a reconocerlos por su nombre sino a realizar movimientos y juegos con ellos – promueven la independencia de estos segmentos, también el adecuado juego entre tensión y relajación de las manos y brazos, experiencias que facilitan la toma del lápiz, la soltura para realizar los trazos del papel y una adecuada postura para estas tareas.

### 19.- Los deditos (anónimo)

Pongo los deditos para adentro,  
pongo los deditos para afuera,  
pongo los deditos derechitos,  
y me rasco la nariz, ¡ atchís!

En cada estrofa de la canción los niños colocan los dedos de las manos en la dirección indicada; al final hacen el gesto de taparse la boca al estornudar.

Las estrofas se pueden rehacer variando direcciones y acciones de los dedos, lo cual señala la posibilidad de participación activa de los niños.



### 20.- ¿Qué puedo hacer con mis manos? (F. Aquino)

Maestro: ¿Qué puedo hacer con mis manos? Vamos a ver, vamos a ver (se repite)

1. Las palmas hacia arriba, las palmas hacia abajo (se repite)

En cada estrofa las acciones pueden variar y pueden inventarse otras que también involucren acciones con las manos. Por ejem: mover rápidamente los dedos, sacudir las manos con los dedos, darse palmaditas rítmicas y al terminar la estrofa, junto con el siseo, mantener las manos frente al cuerpo en una posición dada.

2. Aplaudir con las palmas y con el dorso. (se repite)
3. Dedito con dedito, muy juntitos, muy juntitos. (se repite)
4. Y ahora los deditos se ponen a temblar. (se repite)
5. Para terminar, para terminar, mis manos quietas están. Shhhhhh...

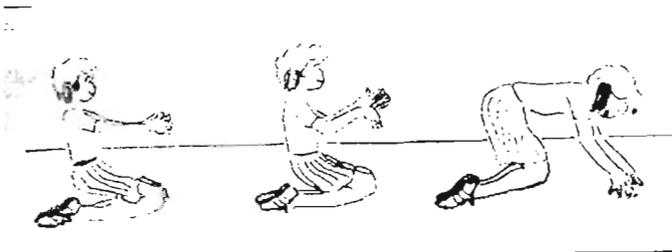


### 21.- Dos hermanitas (F.Aquino)

1. Hoy mis manos se saludan, se abrazan se besan, o se enojan, se pelean y se vuelven a dormir.
2. Hoy mis manos se despiertan, se levantan y se alejan, dan un salto y caminando van juntitas a pasear.

Aquí se trata de representar una historia con las manos; todos pueden participar tanto en el proyecto como en la ejecución de los movimientos de las manos (como personajes de la historia): saludarse, abrazarse, pelearse, despertarse, etcétera.

Del mismo modo, podemos inventar nuevas estrofas.



### **C) CANTOS CON VOCALES O DE ADICIÓN**

Para este apartado se han seleccionado una serie de canciones con las que es posible realizar actividades que ayudan a alcanzar objetivos psicomotores para la expresión oral y el cálculo, así como otras nociones importantes para el acceso a las materias instrumentales.

“A través del cuerpo será como adquiera el niño un concepto de las formas, de las dimensiones, del número, de la dirección, de la relativa rapidez de la sucesión de elementos, de la situación recíproca de los mismos, de las distancias, volúmenes, superficies [...] La educación psicomotora será el medio que le permita asimilar estas experiencias y estas adquisiciones”.<sup>61</sup>

De todas las manifestaciones del desarrollo que debemos estimular y trabajar en los niños de edades entre los 3 y 8 años, se han tomado algunos elementos significativos para el ejercicio de nociones relacionadas con aprendizajes instrumentales; estas nociones configuran los siguientes subtemas de este tema:

1. Las vocales y utilización de fonemas relacionados con la construcción de la expresión oral y escrita.
2. Elementos para el cálculo y sensación.

-----  
 61. La grange, George. Educación psicomotriz. Guía practica para niños de 4 a 14 años. Ed. Fontanella, Barcelona, 1978, Pág. 29.

• **CANCIONES CON VOCALES**

La emisión rítmica de sonidos: Chasquear la lengua, chistidos, siseos, gorgoritos, rugidos, etcétera. Son una forma de jugar y ejercitar, los órganos de la fonación. Al utilizar las vocales y ciertas sílabas en el canto, se podrán realizar entonaciones, percusiones rítmicas y distintas formas de jugar, las cuales constituyen prácticas fonéticas adecuadas para el aprestamiento de la expresión oral.

La música permite asociar y apreciar correctamente el ritmo del lenguaje: los sonidos de las sílabas o vocales tienen valores rítmicos, importantes para la apreciación y la iniciación de la lectura musical.

- 22.- Tengo una hormiguita (anónimo) Esta canción implica mucha ejercitación y coordinación, ya que se van cambiando vocales a las estrofas. Se recomienda iniciar palabra en palabra e ir aumentando hasta lograr repetirla toda.
- Tengo, tengo una hormiguita en la pancita;  
que me, que me hace mucha cosquillita.

CON "A"

Tanga, tanga ana, harmagata an la panzata,  
cama, cama hasa macha cascallata...

(y así con el resto de las vocales)

- 23.- Hay un balde (Tradicional) Esta canción es muy rítmica y se presta para usar palmadas, chasquidos, pequeños golpes con los pies en el piso, etcétera. Es frecuente para campamentos, y puede aumentarse con otros objetos o animales del mar, por ejemplo.
- Hay un balde en el fondo de la mar,  
Hay un balde en el fondo de la mar,  
Hay un balde, hay un balde,  
Hay un balde en el fondo de la mar.

También es atractivo hacerlo en forma libre, lo cual da a la canción un divertido matiz de juego de absurdos.

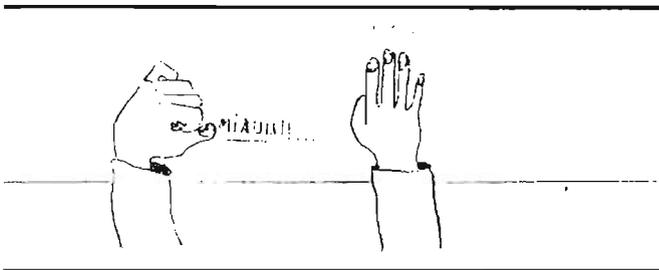
• CANCIONES PARA CONTAR O DE ADICIÓN.

En las actividades de contar pueden ponerse o no ponerse en juego las nociones de número. No basta que los niños sepan enunciar ordenadamente los números para demostrar que ya han desarrollado ordenadamente éstos, para demostrar que ya han desarrollado esta noción; ante todo, cualquier operación matemática, implica movimiento, manipular y contar objetos concretos o compañeros, que es donde se expresa y pone de manifiesto ese concepto abstracto que es el número; sólo por medio de una actividad con los objetos del medio exterior, el niño puede adquirir los elementos fundamentales para entender este concepto.

24.- Cinco ratoncitos y el gato Se muestra la cantidad mencionada con los dedos u objetos o compañeros.  
(Anónimo)

Cinco ratoncitos de colita gris, mueven las orejas, mueven la nariz.  
Uno, dos, tres, cuatro, corren al rincón, porque viene el gato, a comer ratón.  
(se repite)

También incorporamos otras en las que se quitan o se van sumando glosas o partes, pudiendo ser sustituciones de palabras por gestos, percusiones, imitaciones, etcétera.



25.- El perro de mi tía tiene una terrible tos, Así se continúa entonando esta canción y se elimina, progresivamente, el perro de mi tía tiene una terrible tos, una por vez las palabras remplazadas el perro de mi tía tiene una terrible tos, con palmadas rítmicas. y lo curan con aceite alcanforau, guau, guau.

El perro de mi tía tiene una terrible  
(tos)....

(se repite dos veces)

Y lo curan con aceite alcan forau,  
guau, guau.

El perro de mi tía tiene una terrible tos,  
el perro de mi tía tiene una terrible tos,  
y lo curan con aceite alcanforau, guau,  
guau.

#### **D) RONDAS Y CANCIONES EN GRUPO**

El rescatar las rondas tradicionales de los niños, la escuela y la Familia colaboran efectivamente en la socialización del niño por medio de actividades a fines a sus intereses y posibilidades. Mediante el juego y el canto convive con sus compañeros.

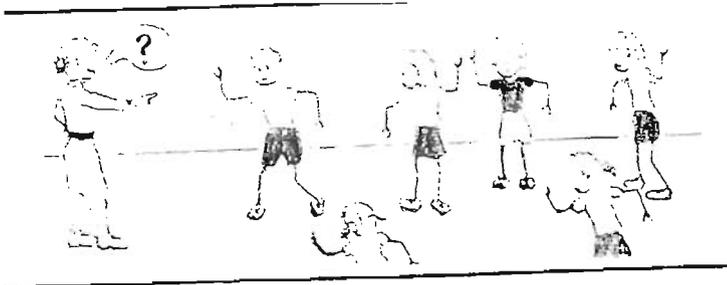
Las canciones en grupo estimulan la cooperación y socialización.

26.- Con todos mis amigos (versión de  
G. Coppola)

Con todos mis amigos haremos una  
ronda, que me da mucha risa porque es  
toda redonda (1)

Doy una vuelta (2), me quedo en el  
lugar (3), golpeo las manos (4), me  
tomo el delantal (5)

Formando un círculo, tomados de las  
manos todos los niños, giran en una  
misma dirección (1), se sueltan y dan  
una vuelta sobre sí mismos (2), golpean  
el suelo con los pies al decir lugar (3),  
en (4) golpean las manos y (5) se  
toman el delantal o la prenda  
correspondiente.



## 27.- La ovejita de mamá (Inglaterra)

La ovejita de mamá, de mamá, de mamá

La ovejita de mamá, muy contenta está.

Los niños pueden inicialmente desplazarse caminando una estrofa hacia un lado y la segunda hacia el otro.

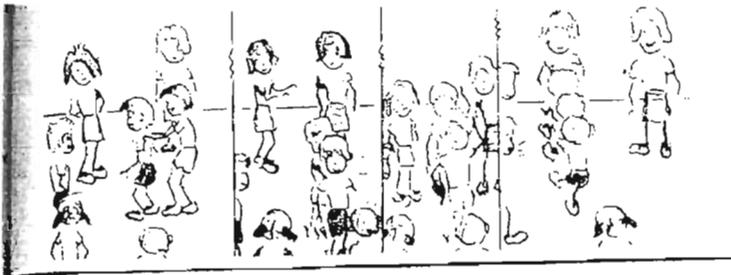
Luego, pueden acentuar con los pies o con palmadas las repeticiones finales de cada estrofa.

También se puede hacer la ronda corriendo, o galopando lateralmente.

## 28.- El trencito (España)

Corre el trencito, corre por el campo (1), corre y se para (2), frente a la estación, ya voy (3), ya voy (4), que suba otro señor (5)

Se solicita a todos los niños que formen una ronda, cantando y palmadeando rítmicamente; después un compañero (el trencito) se desplaza dentro del círculo; en (2) se detiene frente a un compañero que el elige; (3) y (4) lo saluda de la manera acordada, con una y otra mano, y luego gira (5), para que el otro se tome de su cintura. De esta forma, el trencito se alarga en cada repetición de la canción.



## 29.- De bajo de un botón (España)

De bajo de un botón, tón, tón, tón;  
 que encontró Martín, tín, tín, tín;  
 había un ratón, tón, tón, tón;  
 ¡ay! Qué chiquitín, tín, tín, tín.

Podemos realizar distintas formas de alternancia grupal, por ejemplo: cada parte la canta un niño o un grupo y todos marcan los 3 últimos pulsos – subrayados en el texto –; o en dos grupos, cantando una estrofa el primero y respondiéndole con la que sigue el segundo. También todos la cantan, pero el grupo percute el acento, otro el pulso, otro los tres últimos golpes, etcétera.



## 30.- La orquesta (Anónimo)

Yin, yin, yin, hace le violín,  
 trin, trin, trin, el guitarrin.  
 Zum, zum, zum, el contrabajo,  
 ta, ta, ta, la trompeta.

Esta canción puede ser en grupos de cuatro, y cada uno imitar el instrumento que le corresponda.

Se puede cantar en canon.



## **ASPECTOS A CONOCER PARA LA EJECUCIÓN DE JUEGOS:**

En seguida se explican algunos juegos con sus respectivas actividades a seguir que permiten el desarrollo de habilidades en la coordinación psicomotriz estimulando el pensamiento.

### **A) JUEGOS DE INICIACIÓN**

1.- **En cruz:** Por tríos de jugadores, uno se coloca de pie sobre el bote y con los brazos en cruz, los otros dos le harán girar pero evitando que caiga.

Objetivo: Estimular la cooperación y el equilibrio

2.- **A cazarla:** El jugador lanza la pelota al aire. Intentará cazarla con un bote, después de que la pelota haya dado un bote ¡gana el que consiga llegar más lejos!

Objetivo: Estimular la coordinación óculo-segmentaria y la estructuración espacio – tiempo.

3.- **Lumbares:** Con un bote relleno de arena (resistencia) y sujetando con las manos detrás de la cabeza.

Objetivo: Estimular la fuerza extensora.

4.- **A gatas:** Desplazarse a gatas transportando un bote sobre la espalda y evitando que se caiga.

Objetivo: Estimular el conocimiento del propio cuerpo y la coordinación general.

5.- **Sosteniendo:** Por parejas sostener un bote y caminar cargando este en la espalda.

Objetivo: Estimular el conocimiento del cuerpo en general.

6.- **Atrapadas:** Por parejas, uno con un vasito de yogurt en una mano y el otro con una bolita de papel de aluminio. Lanzar la bolita parabólicamente e intentar cogerla con el vaso.

Objetivo: Estimular la coordinación óculo – segmentaria y la cooperación.

• **ACTIVIDADES CON ESCOBAS**

7.- **Carrera de relevos:** Empujando distintos objetos con la escoba:

- Una hoja de papel (periódico)
- Una lata de refresco vacía
- Una pelota de plástico o esponja
- Un globo.

Objetivo: Estimular la coordinación general y óculo – segmentaria.

8.- **Jugar al tenis:** Golpear una pelota de tenis (o de esponja o hecha de papel periódico) con la escoba, intentando hacerla pasar por entre las patas de una silla colocada a una distancia de entre cinco o quince metros.

Objetivo: Estimular la coordinación motora y la atención.

• **ACTIVIDADES CON CUERDAS Y PALOS**

9.- **Víbora:** Colocar en el suelo una cuerda de cuatro metros de longitud. Avanzar saltando de un lado a otro de la cuerda y con los pies juntos.

Objetivo: Estimular el reconocimiento de la coordinación general y el esquema corporal.

10.- **La llanta:** Atar una “cámara” de bicicleta o automóvil en uno de los extremos de la cuerda. Distribuir a los alumnos en un círculo cuyo radio sea igual a la longitud de la cuerda. Hacer girar la cuerda desde el centro del círculo de manera que los alumnos tengan que saltar para que la rueda pase por debajo de sus pies.

Objetivo: Estimular la percepción espacial y el ritmo motor.

• **ACTIVIDADES CON PAPEL**

11.- **El más rápido:** Coger con ambas manos una hoja de papel periódico y extenderla a la altura de los hombros y paralela al suelo. Soltarla súbitamente e intentar pasar por debajo de ella, antes de que toque el suelo.

Objetivo: Reconocer el esquema corporal y estimularlo.

12.- **Recorridos:** Distribuir hojas de papel periódico por el suelo con una separación de unos 30 cm. Entre cada una de ellas, construyendo recorridos variados: círculos, cuadrados, serpenteos. Andar por encima del papel sin romperlo ni arrugarlo.

Objetivo: Reconocer el esquema corporal y estimular la coordinación general.

13.- **Zig – zag:** Correr con una hoja de papel periódico pegada al pecho. Cuando el jugador se detenga, la hoja se caerá. Correr en zig-zag procurando que la hoja no se caiga. No está permitido detenerla con las manos.

Objetivo: Reconocer el esquema corporal y la coordinación motora gruesa.

Captado por su juego, el jugador parece engañado por la ilusión, metamorfosea el mundo. La silla no es una silla sino un automóvil, la muñeca duerme, el palo no es un pedazo de madera, sino una espada.

En cuanto a los juegos sensoriomotores o funcionales, constituyen con frecuencia más fructífero, que la cultura física tradicional. Ejercen y desarrollan una función en proceso de maduración o ya madura en el niño, como las actividades de balanceo cuya finalidad es el placer del funcionamiento en sí mismo, los juegos de equilibrio o de ritmo.(acrobacias, columpio, danzas, etc.) que estén en estrecha relación con el desarrollo de la capacidad de resistencia y de la higiene física y con la toma de conciencia del cuerpo y del esquema corporal, a lo cual contribuyen igualmente las prácticas lúdicas que requieren un desplazamiento con los ojos cerrados (gallinita ciega), los tanteos, las interpretaciones por el oído o por el tacto.

Puede decirse entonces, que el juego sensoriomotor, constituye un verdadero sistema educativo espontáneo que funciona antes de la escuela y paralelamente a ésta. Se presenta al mismo tiempo como un medio pedagógico natural y barato, capaz de combinarse con medios más rigurosos y más tradicionales.

## **B) JUEGOS DE DISCRIMINACIÓN VISUAL**

14.- **“La lluvia y el caracol”**: Para la realización de este juego necesitamos dos pañoletas para vendar los ojos de los niños.

- a) Vendamos los ojos de los niños, a uno le llamamos “lluvia”, otro chico en posesión cuadrúpeda, la hace de “caracol, otros forman un equipo.
- b) La “lluvia” debe coger al caracol. Cuando se acerca el caracol, los niños del equipo pican o golpean rápido y fuerte con los dedos a la palma de otra mano, cuando está lejos pican suave y despacio. De esta manera, la lluvia sabe si se está acercando al caracol.

15.- **“Cuando Juan va al Colegio”**: Este es un juego que se realiza por equipo.

- a) Un jugador dice “Cuando Juan va al Colegio coge un libro”
- b) Otro jugado dice “Cuando Juan va al Colegio coge un libro y un lápiz”. De esta manera se va añadiendo objetos: “Cuando Juan va al Colegio coge un libro, un lápiz, una goma, etc... cuando un jugador se equivoca, volvemos a empezar.

Al hacer este juego se estimula la memoria auditiva y la atención del niño.

16.- **“Equipo de animales”**: Para la realización de este juego, se requiere de una pequeña pelota y un trapo o pañuelo.

- a) Los alumnos forman un equipo en círculo, uno con los ojos tapados y al centro del mismo, con la pelota en las manos.
- b) El jugador del centro se dirige hacia el equipo e intenta tocar a uno de sus compañeros con la pelota. Cuando toca a alguien, emite un sonido que reproduzca la voz de un animal. El jugador al que ha tocado responde con el mismo sonido. El primer jugador debe adivinar a quién ha tocado.

### C) JUEGOS DE DISCRIMINACIÓN TÁCTIL

El alumno construye su propio esquema corporal en interacción con el espacio, el tiempo, el movimiento propio y el movimiento de los otros.

17.- **“Aserrín”**: Para hacer este juego se requiere de algunos paquetes de aserrín.

- a) Se forman equipos de cuatro o cinco jugadores se sitúan frente a un montoncito de aserrín. El director de juego escribe en un papel una lista de objetos, sin que los jugadores la vean.
- b) Un jugador de cada equipo va junto al director de juego, quien le dice el nombre del primer objeto de la lista. Este dibuja en el aserrín el objeto en cuestión. El jugador que lo adivine va a su vez junto al director de juego, quien le dice la siguiente palabra. Así sucesivamente hasta terminar la lista. ¡Vamos a ver qué equipo adivina primero todos los nombres de la lista!

18.- **“El mensaje”**: Los niños y las niñas se colocan en grupos de siete y ocho, en fila, uno tras otro. El último de la fila “escribe” un mensaje en la espalda del compañero que tiene delante, por ejemplo, pica dos veces, le rasca y le da un pellizco. El mensaje se deberá ir pasando de la misma manera hasta el inicio de la fila. El jugador que lo ha enviado debe comprobar que, al final, el mensaje sea el mismo que en un principio.

### D) JUEGOS DE LATERALIDAD

19.- **¿Que lado?** a) Para este juego por parejas, formar un equipo. En cada pareja, uno de los jugadores sitúa delante y el otro detrás, mirando hacia el centro del quipo. Los de adelante se sientan en el suelo.

b) Los jugadores de atrás van corriendo, entorno al equipo formado por sus compañeros. Cuando el maestro dice ¡derecha!, siguen corriendo hasta sentarse a la derecha de su pareja. Si la orden es ¡izquierda!, deberán sentarse a la izquierda de la pareja.

c) Cambiamos cada vez los de adelante por los de atrás.

20.- **“Juegos malabares”**.- Necesitamos una pelota por cada jugador.

a) Acomodamos a los jugadores por parejas.

b) Cada pareja se pasa una pelota, mientras uno de los miembros va botando la otra.

¿Cuántos pases consigue hacer sin perder la pelota ni dejar de botar la otra?

## **E) JUEGO DE ORGANIZACIÓN ESPECIAL**

21.- **“Cerca y lejos”**: Debemos tener una pelota por cada dos jugadores.

- a) Los jugadores se desplazan caminando por toda la sala. La mitad de ellos lleva una pelota en las manos.
- b) Cuando el maestro dice “cerca”, los jugadores deben buscar con los ojos un compañero que tenga una y pasarle la pelota.

Cuando el maestro dice “lejos”, los niños que tienen la pelota deben buscar, con la mirada, un compañero que este lejos y pasarle la pelota.

22.- **“La alfombra mágica”**: Se necesita una colchoneta o cobija por cada tres jugadores.

Organización: Marcamos una línea de salida y una de llegada. Tras la línea de salida se sitúan equipos de tres jugadores con una colchoneta cada equipo.

Desarrollo: Se trata de ver qué equipo llega antes a la línea de meta, yendo uno de los jugadores en pie sobre la colchoneta y otros dos arrastrando de ella.

23.- **“Pelea de gallos”**: Para este juego no se requiere material.

Organización: Los jugadores por parejas, se colocan en cunclillas uno de frente al otro.

Desarrollo: Manteniendo la posición de culcillas, cada jugador ha de intentar hacer a su pareja. Para ellos, ambos jugadores se golpean las palmas de las manos.

## **G) JUEGOS DE CONTROL TÓNICO**

24.- **“Tensión al soltar”**: Organización: los niños y las niñas por parejas.

Desarrollo: Uno de cada pareja tendido en el suelo. El otro le hace mover un segmento corporal (brazo o pierna) que deben estar muy relajados. En un determinado momento, suelta el segmento que debe cargarse de tensión para que no llegue a tocar al suelo.

25.- **“Osos dormidos”**. Organización: cuatro o cinco jugadores estirados en el suelo. Son los “osos dormidos”. El resto se distribuye por toda la sala.

Desarrollo: Los “osos” tienen los ojos cerrados. Los demás jugadores se empeñaban en despertarlos, pueden hacerles cosquillas, pellizcarles, llamarles, etc. ¡Atención!, los osos pueden despertar inesperadamente y agarrar alguno de los niños. Este pasa a ocupar el lugar del oso.

26.- **“Molestar al transportista”**: Se necesitan diversos objetos que puedan servir de obstáculos.

Organización: Grupos de tres. En cada grupo, uno es el transportista debe cruzar la sala con uno de sus dos compañeros que esta absolutamente inmóvil y relajado (puede arrastrarlo o llevarlo a cuestas).

El tercero del grupo debe molestar al transportista, poniendo objetos en su trayectoria que le obstruyan el camino. Tal como el transportista va avanzando debe ir superando los obstáculos que le van poniendo.

## H) JUEGOS GENERALES PERCEPTIVO-MOTRIZ.

27.- **Jugar a “Robarse el pañuelo”**

Colocar un pañuelo en la cintura a aun costado o atrás, robar el pañuelo del compañero y evitar que le roben el suyo.

28.- **“Flexibilidad general”**

Iniciar el calentamiento con estiramientos. ¿Cómo se estiran los gatitos al despertar?... Dar libertad de iniciativa a los niños.

Continuar el calentamiento con una música suave, hacer ejercicios en su lugar, buscar las iniciativas de los niños con preguntas como: ¿Qué puedo hacer con...mi cabeza, mi brazo, mis hombros etc.?

Con música de ritmo rápido: caminar, saltar, trotar, o correr como: ¿Cómo que animalito podemos correr? y ¿Cómo corre ese animalito? Enseñanos y hagámoslo. Cuando pare la música: en círculo, bailar, al ritmo de la música. Cuando pare la música ejecutar una consigna, ¡sentarse en culcillas!, ¡acostarse!, ¡hacer gestos a su compañero!, etcétera.

## I) JUEGOS DE FUERZA GENERAL

29.- Por parejas, uno empuja por la espalda y el otro se resiste y viceversa.

- Parados por parejas, colocarse espalda con espalda con un compañero, empujar tratando de desplazar a su pareja.

## J) ALGUNOS JUEGOS TRADICIONALES

- 30.- .La víbora de la mar.  
 .“Arno a to matarili lili lon”  
 .“Que llueva que llueva”  
 .“A las estatuas de marfil”  
 .“El patio de mi casa”  
 .“A mambrú señores”

### 6.5 PROCEDIMIENTOS ESTADÍSTICOS

El registro de datos estadísticos, se realizo a partir de la elaboración de graficas y tablas; de resultados obtenidos en técnicos sociométricas e instrumentos de diagnóstico aplicado a la población de estudio (28 alumnos de 1° año de primaria).

Se presenta la información de acuerdo al orden que se siguió:

#### A) Tests ABC

El registro se llevo acabo de forma grupal. Para su elaboración se procede a sumar el valor obtenido por cada uno de los alumnos en la primera prueba, lo cual nos da el valor total o suma de cómputos (S. C.), este se divide entre el número de alumnos (28) y nos da el valor medido (V. M.); de la prueba considerada, así se procede con las demás, para obtener el valor medio de cada una de ellas.

$$\frac{V.M = SC}{N}$$

Una vez encontrados todos los valores medios, se multiplica cada uno por cien y se divide el producto entre tres, que es el número máximo de grados o vales de escala de evaluación.

$$\text{Fórmula de porcentaje} = \frac{V.M \times 100}{3}$$

La forma gráfica para representar los datos porcentuados del grupo, es la llama de barra.

Tabla 1 registro de puntos obtenidos por alumno.

PUNTOS	ALUMNOS																											TOTAL		
PRUBA I	2	2	2	1	3	3	1	3	3	3	3	1	3	2	2	2	3	2	0	3	1	2	2	2	1	0	3	3	3	61
II	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	40
III	1	1	0	1	3	2	2	2	3	3	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	49
IV	2	1	1	1	3	3	2	3	3	3	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	3	3	3	62
V	2	0	0	1	3	2	1	3	3	3	1	2	1	1	1	3	3	2	0	3	1	1	1	2	1	0	2	3	1	47
VI	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	40
VII	0	0	1	1	3	2	1	3	3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	1	1	2	2	2	60	
VIII	1	0	1	1	2	2	1	2	3	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	44

Tabla 1.- Resultados obtenidos por alumno en las ochos pruebas del Test A B C

PRUEBA I

$$V.M = \frac{61}{28} = 2.17$$

II

$$V.M = \frac{40}{28} = 1.42$$

III

$$V.M = \frac{49}{28} = 1.75$$

IV

$$V.M = \frac{62}{28} = 2.21$$

V

$$V.M = \frac{47}{28} = 1.67$$

VI

$$V.M = \frac{40}{28} = 1.42$$

VII

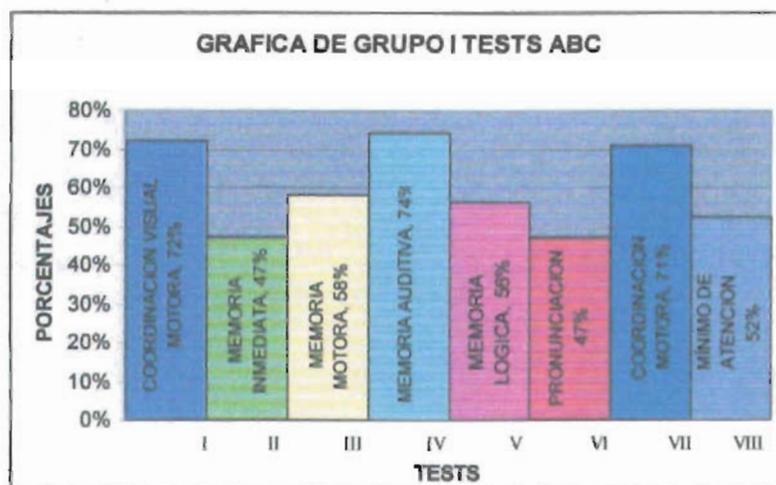
$$V.M = \frac{60}{28} = 2.14$$

VIII

$$V.M = \frac{44}{28} = 1.57$$

**TABLA 2 OBTENCION DE PORCENTAJES**

TEST	S C	V.M	PORCENTAJE	PORCENTAJE APROXIMADO
1	61	2.17	72.33	72
2	40	1.42	47.33	47
3	49	1.75	58.33	58
4	62	2.21	73.66	74
5	47	1.67	55.66	56
6	40	1.42	47.33	47
7	60	2.14	71.33	71
8	44	1.57	52.33	52



## B) PRUEBA DE FROSTIG

Se aplica el método Frostig de forma colectiva para observar más detenidamente el desarrollo de cinco áreas de la percepción visual, los conceptos a manejar son:

- ❖ Cociente de percepción: (C.P)
- ❖ Edad perceptiva (E.P)
- ❖ Puntuación de escala (P.E)

Las cinco puntuaciones de escala se obtienen del cuadro 2h para niños con edad de 5 años, 9,10-u- 11 meses. Con la puntuación natural de cada una de las pruebas, se obtiene la puntuación de escala correspondiente. (P.E) se suman estas, lo que arroja un total de puntos. Se busca en el lado derecho del cuadro 2h y se encuentra el total; después se relaciona al cociente de percepción (C.P) como se muestra enseguida.

Formula:  $\frac{E.P \times 10}{E.C}$  = puntuación de escala.

CUADRO I. EJEMPLO QUE EXPONE LA MANERA DE OBTENER LOS DIVERSOS INDICES

ALUMNO: José D. Franco Aranda GRADO: 1° GRUPO "A"  
 ESCUELA: Fray Juan de Zumárraga FECHA: 25-AGOSTO-03

Pruebas	I	II	III	IV	V	
Puntuaciones Naturales	22	7	9	8	7	
Equivalentes de edad	10+	4-6	6-9	8-9	8-3	Total
Puntuaciones de escala	16+	8	11	15	14	64
COCIENTE DE PERCEPCION						96

Así se realiza para cada alumno, de tal forma concentrar un colectivo de resultados sobre la puntuación de escala y cociente de percepción. (C.P)

**TABLA 3. DE REGISTRO DE DATOS DE PUNTUACION DE ESCALA**

Puntuación de escala (P E)	Alumnos	Total
33	1	1
35	11	2
37	11	2
42	1	1
44	1	1
47	1	1
48	1	1
49	11	2
50	11	2
52	11	2
54	1	1
55	1	1
56	11	2
58	11	2
59	11	2
60	11	2
62	1	1
64	1	1
71	1	1
		28

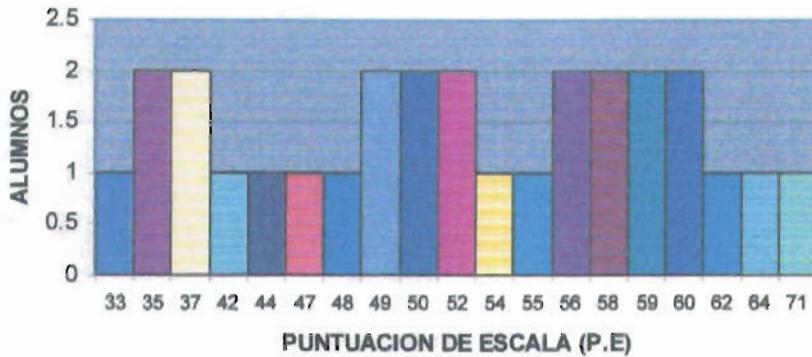
Cociente de percepción (C. P)	Alumnos	Total
70	1	1
73	11	2
76	11	2
87	1	1
91	1	1
96	1	1
98	11	2
100	11	2
106	11	2
110	1	1
111	1	1
113	11	2
116	11	2
118	111 11	7
		28

**TABLA 4 REGISTRO DE DATOS (COCIENTE DE PERCEPCIÓN)**

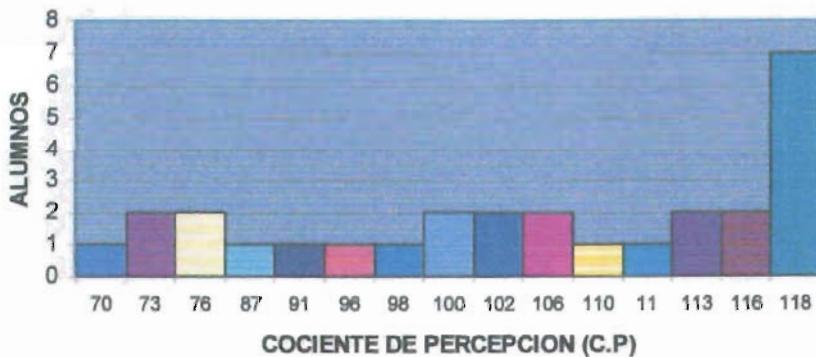
**TABLA 5 REGISTRO DE DATOS (ORDEN DE PORCENTAJES).**

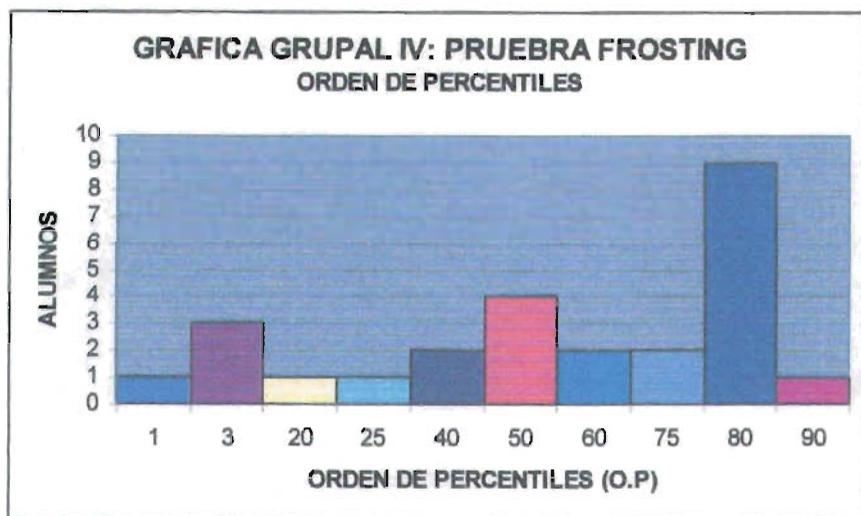
Orden de porcentuales (O.P)	Alumnos	Total
1	1	1
3	111	3
5	11	2
20	1	1
25	1	1
40	11	2
50	1111	4
60	11	2
75	11	2
80	111 1111	9
90	1	1
		28

**GRAFICA GRUPAL II: PRUEBA FROSTING**  
**PUNTUACION DE ESCALA**



**GRAFICA GRUPAL III: PRUEBA FROSTING**  
**COCIENTE DE PERCEPCION**





### C) PRUEBA DE GOODENOUGH.

Se eligió esta prueba, por su forma de administración ya que esta enmarcada dentro de las del tipo de ejecución o realización, lo cual, tiene ventaja sobre otras, pues no requiere que el sujeto examinado sepa leer y escribir, característica que presenta la población de estudio.

Otra ventaja por la que se eligió, es que su empleo resulta demasiado económico, pues no requiere más que de papel y lápiz.

Se califican 51 reactivos: 1.- Por cada detalle observado se da un punto expresado mediante un signo positivo (+), 2.- El ítem cuyo detalle no se observe en el dibujo debe dejarse en blanco en la evaluación general. 3.- Se suman los ítems parciales y se coloca el resultado en el respectivo apartado (puntos---) del cuadro de concentración. 4.- Se determina la edad mental (E.M) con tabla que dicha prueba maneja. 5.- Se obtiene el cociente intelectual (C.I), bajo el empleo de fórmula.

$$C.I = \frac{E.M. \times 100}{E.C}$$

Donde:

C.I= Conciente de percepción

E.M=Edad mental

E.C.= Edad cronológica

En seguida se muestra ejemplo de formato que se emplea para cada alumno:

## CUADRO II FORMATO DE CALIFICACIÓN PRUEBA GOUDENOUGH

ESCUELA: FRAILE JUAN DE SUMARRAGA

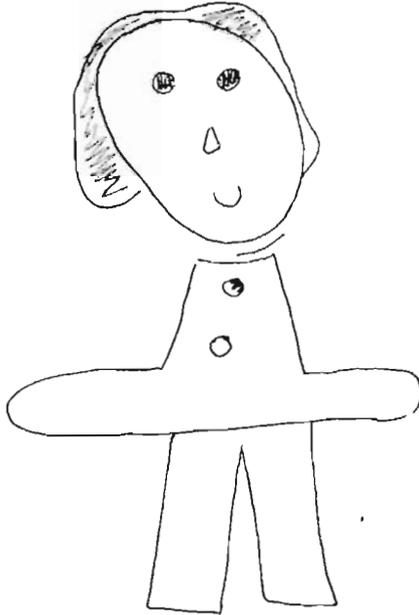
UBICACIÓN: AV. HIDALGO 43. SAN JUAN IXTACALA. TLAINEPANTLA MEX.

CLAVE: 15PPR1571Z GRADO: 1° GRUPO: "A"

EXAMINADO: FRANCO ARANDA JOSUÉ DAVID

FECHA DE NACIMIENTO: 3-11-98 DE EXAMEN: 05-09-03

1	+	10e	___
2	+	11a	___
3	+	11b	___
4a	+	12a	___
4b	+	12b	___
4c	___	12c	+
5a	+	12d	___
5b	___	13	___
6a	+	14a	___
6b	___	14b	+
7a	+	14c	___
7b	+	14d	___
7c	+	14e	___
7d	+	14f	+
7e	___	15a	___
8a	+	15b	___
8b	___	16a	___
9a	___	16b	___
9b	___	16c	___
9c	___	17a	___
10a	+	17b	___
10b	___	18a	___
10c	___	18b	___
10d	___		___



F. M      7.0      E. C      6.8      PUNTOS 15  
C. I      105

**CUADRO III FORMATO DE CALIFICACION PRUEBA  
GOUDENOUGH**

ESCUELA : FRAY JUAN DE ZUMARRAGA

UBICACIÓN : AV. HIDALGO 43, SAN JUAN IXTACALA

TLALNEPANTLA

CLAVE : 15PPR1571Z GRADO : 1º GRUPO : "A"

EXAMINADO : LUIS ANGEL

FECHA DE NACIMIENTO : 23-12-98

DE EXAMEN : 05-09-03

1	<u>+</u>	10e	___
2	<u>+</u>	11a	___
3	<u>+</u>	11b	___
4a	<u>+</u>	12a	___
4b	<u>+</u>	12b	___
4c	___	12c	<u>+</u>
5a	<u>+</u>	12d	<u>+</u>
5b	<u>+</u>	13	___
6a	<u>+</u>	14a	<u>+</u>
6b	<u>+</u>	14b	<u>+</u>
7a	<u>+</u>	14c	<u>+</u>
7b	___	14d	<u>+</u>
7c	___	14e	<u>+</u>
7d	___	14f	___
7e	<u>+</u>	15a	___
8a	<u>+</u>	15b	___
8b	___	16a	___
9a	___	16b	___
9b	___	16c	___
9c	___	17a	___
10a	___	17b	___
10b	___	18a	___
10c	___	18b	___
10d	___		



E. M 8.3

E. C

5.8

PUNTOS

C. I 143

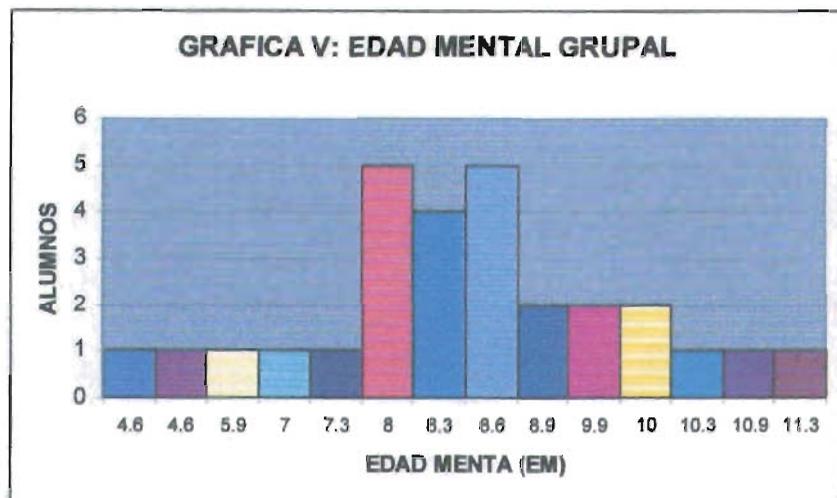
Los resultados obtenidos se agrupan en tablas que representan enseguida:

**REGISTRO DE RESULTADOS:  
TABLA: 6 EDAD MENTAL DE GRUPO  
(PRUEBA DE GOODENOUGH)**

(E.M) EDAD MENTAL	NUM. DE ALUMNOS	TOTAL
4.6	1	1
4.9	1	1
5.9	1	1
7.0	1	1
7.3	1	1
8.0	<del>1111</del>	5
8.3	1111	4
8.6	<del>1111</del>	5
8.9	11	2
9.9	11	2
10.0	11	2
10.3	1	1
10.9	1	1
11.3	1	1

(C.T) CONCIENTE INTELLECTUAL	ALUMNOS	TOTAL
81	1	1
90	1	1
98	1	1
114	1	1
117	1	1
118	11	2
119	1	1
124	1	1
125	11	2
126	1	1
127	1	1
129	1	1
130	1	1
131	1	1
138	11	2
143	1	1
145	11	2
147	1	1
153	1	1
156	1	1
159	1	1
160	1	1
174	1	1
175	1	1

**TABAL:7 COCIENTE  
INTELLECTUAL  
(PRUEBA DE GOODENOUGH)**



#### D) PRUEBA DE PSICOMOTRICIDAD DE M. V DE LA CRUZ

Toma como base las escalas de desarrollo, pero se centra en niños que tienen entre 4 y 6 años de edad, por ello su elección.

1. Su objetivo es evaluar la psicomotricidad del niño para detectar si presenta algún retraso o dificultad, con el fin de poder programar una serie de actividades que le ayuden a alcanzar el nivel esperado.

Se califican 40 reactivos, los cuales no siguen una secuencia estricta, ni un tiempo determinado. Los criterios de puntuación que se toman para cada reactivo son:

2 puntos= Si realiza correctamente

1 punto =Si la ejecución es deficiente o tiene fallas que corrige espontáneamente.

0 puntos= Si hubo imposibilidad para realizar la tarea, con o sin ayuda.

Para su interpretación se toman normas ya establecidas que permitan que las puntuaciones directas obtenidas en cada uno de los aspectos se puedan transformar en nivel psicomotor al compararlas con la siguiente escala.

**TABLA CONVERSION DE PUNTUACIONES EN NIVELES PARA LA INTERPRETACION M.V. DE LA CRUZ**

AREAS	6 AÑOS		
	A BUENO	B NORMAL	C BAJO
1 LOCOMOCION	14	10 - 13	0 - 9
2. POSICIONES	-	5 - 6	0 - 4
3. EQUILIBRIO	12	7 - 11	0 - 6
4. COORD. DE PIERNAS	-	11 - 12	0 - 10
5. COORD. DE BRAZOS	-	8 - 10	0 - 7
6. COORD. MANOS	-	8 - 10	0 - 7
7. (1) ESQ. CORPORAL	10	4 - 9	0 - 3
8. (2) ESQ. CORPORAL	6	3 - 4	0 - 2

**REGISTRO DE RESULTADOS OBTENIDOS POR ÁREA.**

AREA:1 LOCOMOCION		
PUNTOS	ALUMNOS	TOTAL
5	1	1
6	111	3
7	11	2
8	111	3
9	1111	4
10	111	3
11	111	5
12	11	2
13	111	5
		28

AREA 2: POSICIONES		
PUNTOS	ALUMNOS	TOTAL
4	<del>1111</del> 1	6
5	<del>1111</del> <del>1111</del> 1	11
6	1111 <del>1111</del> 1	11
		28

AREA: COORDINACION DE PIERNAS		
PUNTOS	ALUMNOS	TOTAL
6	111	3
7	11	2
8	111 111	10
9	11	2
10	1	1
11	111 1	6
12	1111	4
		28

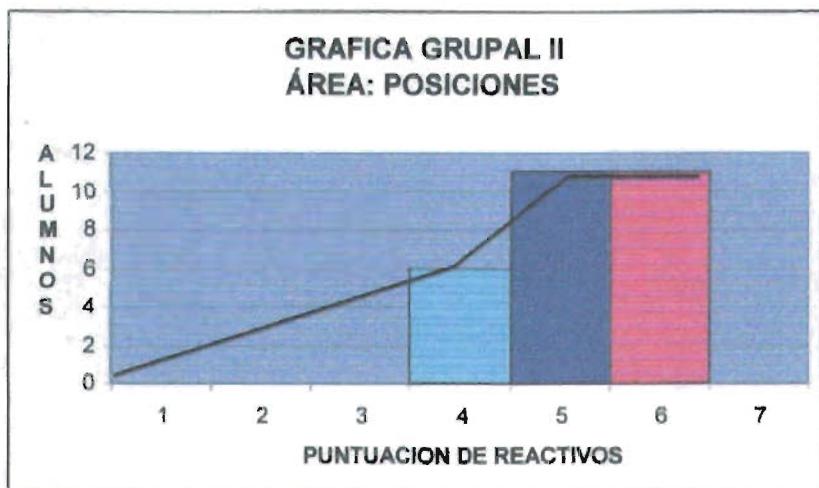
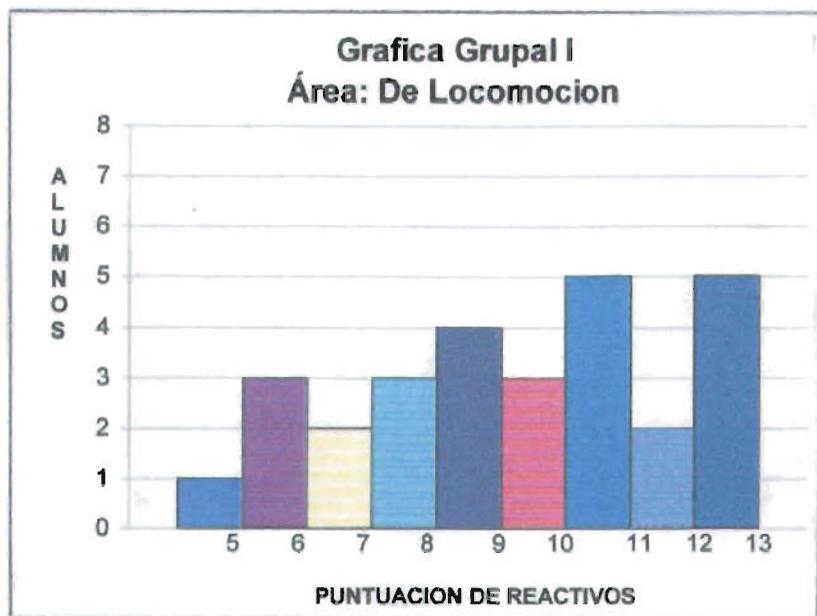
AREA: 3 EQUILIBRIO		
PUNTOS	ALUMNOS	TOTAL
8	111 1111	9
9		0
10	111 1111	12
11		0
12	111 11	7
		28

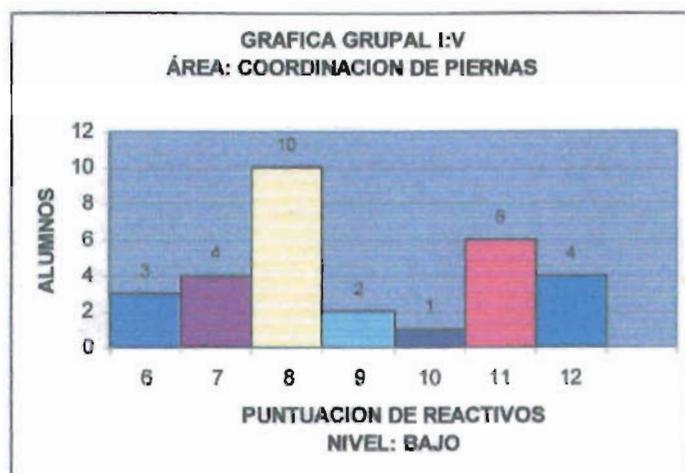
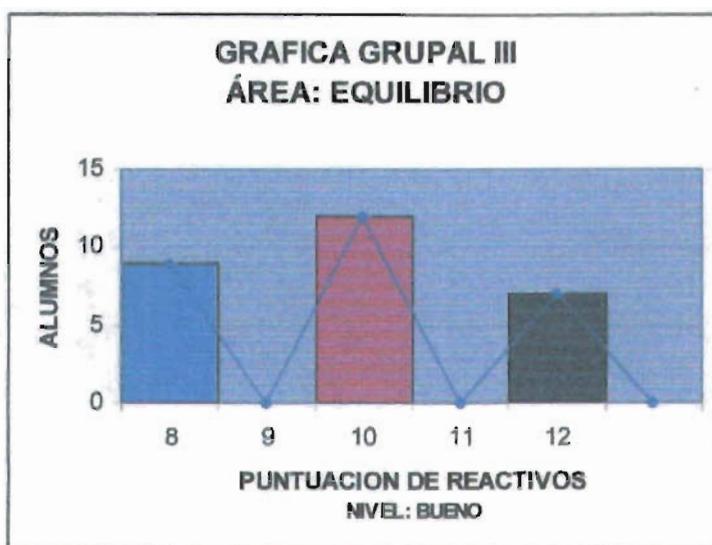
AREA: COORDINACION DE MANOS		
PUNTOS	ALUMNOS	TOTAL
4	1	1
5	1	1
6	1	1
7	111 111	8
8	1111	4
9	111 1	6
10	1111	4
		28

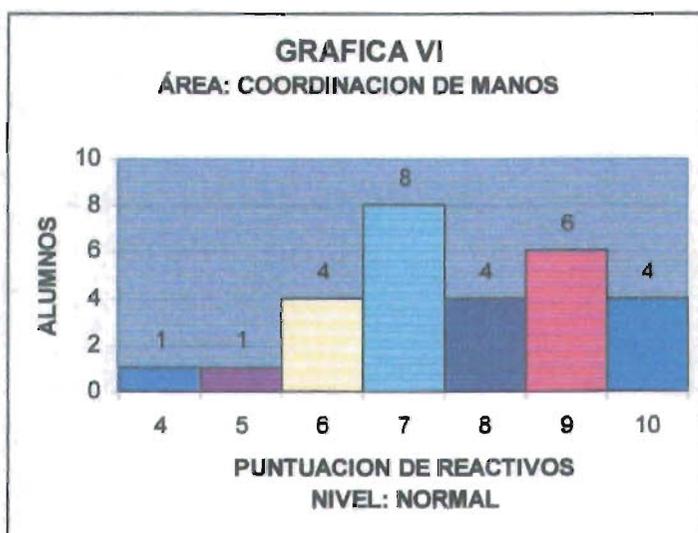
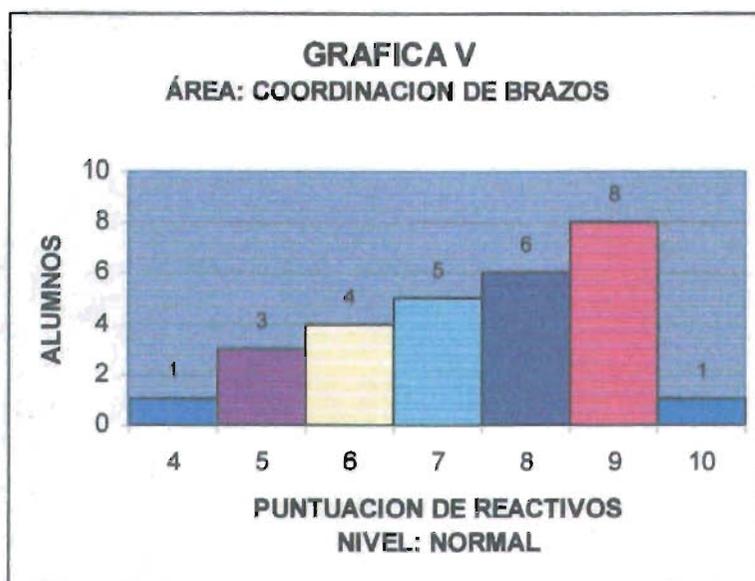
AREA: COORDINACION DE BRAZOS		
PUNTOS	ALUMNOS	TOTAL
4	1	1
5	111	3
6	1111	4
7	111	5
8	111 1	6
9	111 111	8
10	1	1
		28

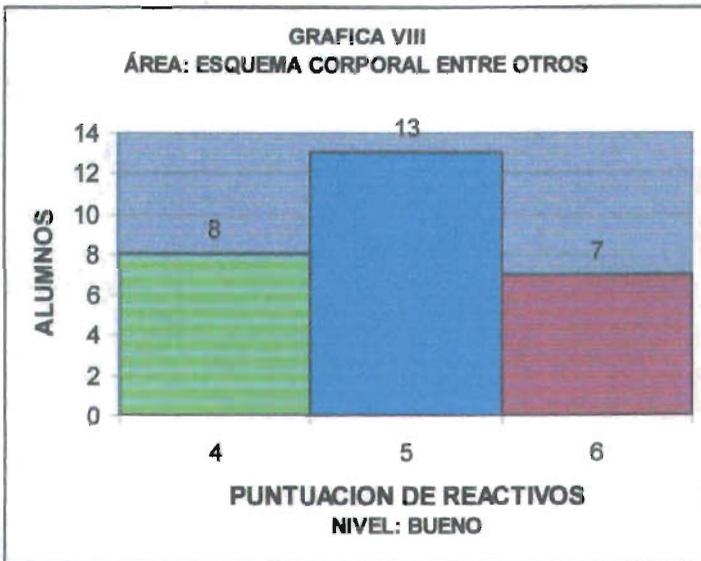
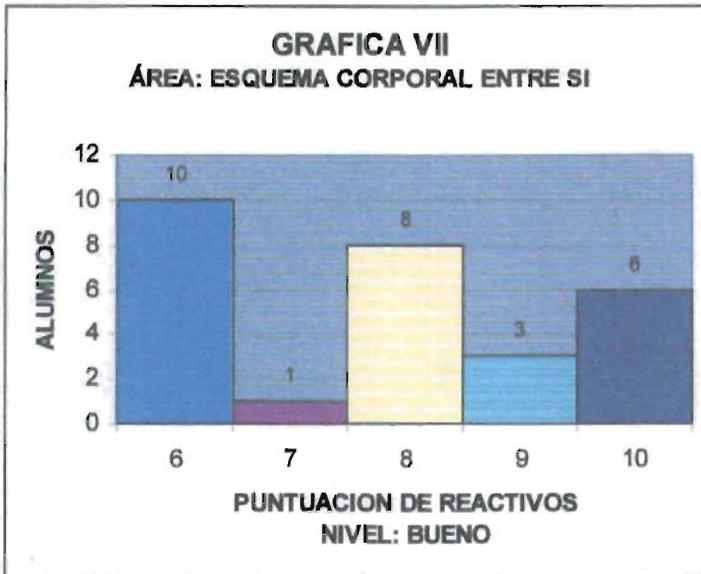
AREA: ESQUEMA COORPORAL ENTRE OTROS		
PUNTOS	ALUMNOS	TOTAL
4	111 111	8
5	111 111 111	13
6	111 11	7
		28

AREA: ESQUEMA COORPORAL ENTRE SI		
PUNTOS	ALUMNOS	TOTAL
6	111 1111	10
7	1	1
8	111 111	8
9	111	3
10	111 1	6
		28









## PERFIL DE PSICOMOTRICIDAD

ÁREA	BUENO	NORMAL	BAJO
1. LOCOMOCION		●	
2. POSICIONES		●	
3. EQUILIBRIO		●	
4. COORD. DE PIERNAS	●		
5. COORD. DE BRAZOS			●
6. COORD. DE MANOS		●	
7. ESQUEMA CORPORAL ENTRE SI		●	
8. ESQUEMA CORPORAL ENTRE OTROS		●	

## 6.6 ANÁLISIS DE DATOS

En primer término se debe de tener claro que toda actividad de diagnóstico o de evaluación psicotécnica, debe tener una dirección, una tendencia y un propósito bien definido.

También es conveniente precisar que la aplicación de toda prueba utilizada para diagnosticar las funciones psicológicas no constituye un fin en sí misma, pues su derivación práctica conduce a realizar las innovaciones didácticas consecuentes, este principio adquiere lugar y vigencia preferentemente a los tests y pruebas elegidos en este trabajo.

En relación al *tests ABC de Lorenzo Filho*, podemos decir que las ocho pruebas que emplea, estimulan la proyección infantil de uno o varios aspectos del N.M. de los alumnos, lo cual, permitió obtener la siguiente información.

1.- Como se puede observar en la gráfica I de barras, expresa los resultados promedios del grupo; y conforme a ellos debemos organizar y dirigir el aprendizaje en la forma que más se estimule la elevación del N.M. de los alumnos y adecuar los ejercicios para el doble proceso de la lectura y la escritura. Ya que como se observa, el grupo representado manifiesta **bajo nivel** medio colectivo, lo que exige que el profesor enriquezca los ejercicios de la “etapa preparatoria”.

2.- Facilitó conocer algunas deficiencias que el grupo tenía, lo cual sirvió para realizar actividades y ejercicios como **cantos y juegos**, tendientes a superar dichas anomalías, reestructurando el aprendizaje para estimular la elevación del nivel medio (N.M.) colectivo de los educandos.

3.- En relación a la prueba I (coordinación visual motora) se observó un 72% de la población con resultados favorables que facilita la práctica del programa aquí propuesto “**la educación del movimiento mediante cantos y juegos como alternativa para desarrollar habilidades en la lectura y la escritura**”.

4.- En la prueba II (reproducción motora y gráfica de movimientos), así como la prueba VI (resistencia a la ecolalia) se reprodujeron palabras usuales y no tan usuales; se obtuvo, que un 47 % de la población presenta memoria auditiva y el resto presenta dificultad en dicha área. Así que, se impulso más ésta, mediante los cantos y juegos que se proponen, así como la ejecución de movimientos y reproducción de palabras.

5.-En cuanto a la prueba IV (memoria auditiva) se obtuvo un 74 % y en la prueba VII (coordinación motora) un 71 % en el N.M. colectivo, porcentajes que entra en la escala de **altos y favorables** permitiendo el aprendizaje rápido de canciones rítmicas y seguimiento de instrucciones en juegos y actividades propuestas.

En lo que respecta a **la prueba de Frostig**, podemos mencionar los resultados obtenidos de su aplicación:

1.- El método ha demostrado ser de utilidad como elemento de selección con grupos de niños de primer año de primaria.

2.- Permite la identificación de aquellos alumnos que necesitan entrenamiento perceptivo especial.

3.- Es una prueba de gran utilidad como elemento clínico con niños de mayor edad.

Se detectó que las perturbaciones de la percepción visual fueron, los síntomas de mayor frecuencia, y parecen contribuir a los trastornos del aprendizaje.

4.- Se detectó que las perturbaciones de la percepción visual, fueron los síntomas de mayor frecuencia y parecen contribuir a los trastornos del aprendizaje.

5.-Los niños con dificultades en la escritura parecían tener una mala coordinación motora en los ojos, y aquellos que no podían reconocer las palabras, frecuentemente parecían tener trastornos en el discernimiento de figuras. Esto, se puede observar más claramente en la gráfica III y IV.

6.- Otros Niños eran incapaces de reconocer una letra o palabra cuando ésta se escribía en tamaños y colores diferentes, o cuando se usaban letras minúsculas y tenían acostumbrado a verlas en mayúsculas, lo cual es una mala constancia de forma.

7.- También se encontró, que otros pequeños elaboraban letras o palabras “en espejo”, es decir, una escritura como la corriente, pero reflejada por un espejo. Tales inversiones o rotaciones son indicativos de una dificultad en la percepción de la posición en el espacio, en tanto que el intercambio en el orden de las letras de una palabra, indica dificultad para analizar las relaciones espaciales (así como también la posibilidad de alteraciones en la percepción auditiva). Todo ello se puede apreciar más claro en la gráfica No. III (C.P.) Cocientes de percepción.

En cuanto a *la prueba de Goodenough* el haber utilizado el dibujo como forma de proyección intelectual, se hace desde el punto de vista de la riqueza en el contenido y no en el sentido estético o habilidad de ejecución.

Ahora bien, por su forma de evaluación no requiere de profundos conocimientos psicológicos, Y recordemos que generalmente un dibujo lleno de detalles y de información temática corresponde a un niño de elevada conciencia intelectual, toca por lo tanto, al profesor posteriormente, establecer un equilibrio entre la riqueza intelectual, y el grado de habilidad de expresión creadora.

Los dibujos hechos por los niños con que se trabajo arrojan la siguiente información:

1.- Tienen más un origen intelectual e innato, que un entrenamiento didáctico o estético. Coincido con la autora Florence Goodenough con “el niño más que lo que ve, dibuja lo que sabe”.

2.- Los dibujos realizados por la población estudiada presentan un buen índice de desarrollo de habilidades, esto lo podemos observar mejor en los cuadros II y III.

3.- Respecto a los resultados obtenidos de la edad mental (E.M.) de forma colectiva, tenemos que la media aritmética es de 8.27, y del cociente de inteligencia (C.I.) es de 132.45; resultados que no son considerados bajos pero tampoco son muy altos, lo cual permite un fácil manejo para su desarrollo.

Por último, en lo que se refiere a los resultados obtenidos de *la prueba de psicomotricidad de M. V. de la Cruz* podemos mencionar la siguiente información:

- 1.- La prueba permitió detectar algunas dificultades que se presentan los alumnos de la población a trabajar en algunas áreas de psicomotricidad.
- 2.- Dentro del área de locomoción, se obtuvo un nivel normal, donde se calificó diferentes posiciones, coordinación de brazos y coordinación de manos, facilitando la ejecución de actividades rítmicas (cantos) y juegos que se proponen en programa que se presenta.
- 3.- En el área de equilibrio (esquema corporal entre si y esquema corporal entre otros) se obtuvo un nivel bueno, permitiendo una mejor relación entre compañeros y gran agilidad y soltura en la realización de actividades propuestas.
- 4.- En el área de coordinación de piernas, se encontró pequeños problemas en la ejecución de ciertos ejercicios, arrojando la prueba un nivel bajo, este factor obstaculizo en un principio la realización de actividades, posteriormente se pudo superar, mediante la práctica de objetivos que se proponen en el programa de educación del movimiento mediante cantos y juegos.

Por otra parte, y con base a resultados obtenidos en pruebas y tests aplicados, se facilitó la distribución de los alumnos en el salón, de tal forma que los que requerían más atención se les dio un mayor apoyo y los que no la requerían ayudaron a los demás.

Ahora bien, independientemente del proceso que se siga en la conducción del aprendizaje, ya sea éste analítico o sintético, el profesor debe siempre realizar los ejercicios de educación visual, auditiva, motora y lingüística propias de la etapa preparatoria, ésta, debe prolongarse mayor tiempo cuando el nivel medio (N.M) colectivo expresado en las gráficas de grupo, ha sido bajo.

Recordemos que todo procedimiento para la enseñanza de la lectura y la escritura debe considerar el nivel de madurez colectivo a efecto de dar un ritmo adecuado a cada una de sus etapas. Si consideramos a la etapa preparatoria como parte integrante del “método didáctico” es indudable que ésta debe ajustarse a las condiciones del grupo, incluso prolongarse durante largo tiempo en aquellos grupos considerados como muy deficientes. Los ejercicios específicos para juegos y actividades de educación visual, auditiva, motora y lingüística están consignados en las obras que tratan al problema metodológico de la enseñanza de la lectura-escritura.

En relación a los niveles de porcentaje que encontramos al inicio, la población tenía un 57 % que no sabían leer ni escribir, mientras que el 43 % restante, si lo hacía. Después de haber trabajado el programa aquí propuesto se observó:

1.-El grupo “A” que sólo trabajo el programa que propone la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el mes de diciembre periodo que misma instancia marca para haber aprendido a leer y escribir. Sólo el 21 % aprendió a hacerlo de aquellos que no podían; mientras que el 36 % restante logró hacerlo, hasta después de febrero.

2.-En el grupo “B” se trabajo el programa “educación del movimiento mediante cantos y juegos, el 57 % de alumnos que no sabían leer y escribir, lograron en el mes de diciembre, **todos hacerlo**. Encontrando un mejor desenvolvimiento en este grupo, incluso antes de los planeado.

3.- En relación a conocer una metodología para la enseñanza de la lectura y la escritura, los profesores del colegio, en un inicio y mediante el análisis de cuestionarios aplicados, se encontró, que sólo el 12.5 % tienen una ligera idea de lo que es ésta. Mediante el programa propuesto, se observó un gran interés por parte de los mismos sobre los elementos que permiten una mejor enseñanza para dicho proceso.

## CONCLUSIONES

El aprendizaje es una actividad muy compleja cuya dirección requiere la presencia de una persona que realmente conozca de dicho concepto. Sintetizando la opinión de los pedagogos, clásicos y no, llegamos a la conclusión que para que el alumno adquiera una percepción que le permita incorporarse con éxito a la vida social, hay necesidad de adquirir conceptos, ideas, definiciones, hábitos, habilidades, destrezas, actitudes, etcétera. Lógicamente su adquisición no se logrará realizando las mismas actividades, sino que éstas variarán por las condiciones escolares y didácticas de que disponga la naturaleza de la materia de enseñanza por el objetivo específico que se pretenda alcanzar, por la preparación, experiencia y responsabilidad del profesor para dirigir el aprendizaje, por la colaboración e interés de los padres de familia en la superación de sus hijos.

Es por ello y por otras razones más, que se propone el manejo de la educación del movimiento donde la psicomotricidad juega un papel importante, pues ésta **“constituye las bases neurológicas del habla y los aprendizajes generales”**.

Desde esta área, hemos comprobado, sobre todo en las labores que realizo día con día, la importancia que tiene el ritmo, la estimulación sensorial, las canciones y juegos infantiles como medio de desarrollo de la percepción auditiva, de las nociones espacio temporales, de la coordinación, del esquema corporal y otras cualidades psicomotrices.

Y como se ha mencionado anteriormente, el aprendizaje se ejercerá a través de la acción motora, es decir, el movimiento y el juego, cualquiera que este sea desarrollará capacidades superiores en el individuo pero lo más importante es que se desarrollan de una manera placentera.

Así que la psicomotricidad tiene que ver con el movimiento, el cual, dará al niño la concepción del aprendizaje, por ejemplo, para que el pequeño no omita o invierta símbolos en la lectura o la escritura, lo mismo para que aprenda acomodar en la escritura de números respetando su valor relativo, debe saber su derecha y su izquierda, por lo cual, debe dominar:

- Su esquema corporal.
- Su espacio y su tiempo.
- Su equilibrio.

Y una forma de estimular estas áreas, es el programa que se ha propuesto como alternativa para desarrollar habilidades en la lectura y la escritura, el cual, su objetivo principal esta centrado en la evolución y estimulación de:

- El desarrollo motor grueso.
- La integración sensorio-motriz (equilibrio, ritmo, discriminación táctil, espacio-corporal, etcétera).
- Habilidades perceptivo-motrices (agudeza auditiva, asociación auditivo-vocal, memoria auditiva, agudeza visual, memoria visual, etcétera).
- Desarrollo del lenguaje (vocabulario, fluidez, codificación, comprensión lectora, escritura).
- Habilidades sociales (aceptación social, respuestas anticipatorias, juicio de valor y madurez social).

Podemos decir ahora, que las labores educativas deben de estar encauzadas a estimular permanentemente la cooperación y desarrollar oportunidades de socialización. Para ello, dichas actividades deben incluir, muy frecuentemente, tareas y juegos donde se formen y busquen resolverse problemas de aprendizaje en forma grupal; lo mismo es posible en relación con los cantos. De las formas más simples de acciones por parejas, que requieren un mínimo de organización y coordinación, poco a poco los grupos pueden llegar a un mayor nivel de independencia y participación; incluso pueden elaborar algunos aspectos normativos de sus propias actividades.

Estas posibilidades se darán según surja la dinámica interna, como se establezca el vínculo entre los componentes del grupo, el tiempo de participación, las formas de brindar y recibir, el respeto por la opinión de los otros, el saber compartir. Estas son tareas que implican un largo aprendizaje, que puede ayudar a los niños a vivir en comunidad y a ejercitar su libertad individual dentro del conjunto grupal.

Como institución formadora de la personalidad, la escuela, es entonces la que debe asumir su responsabilidad para apoyar el proceso de socialización de los niños; para ello cuenta con la posibilidad de disponer del poder de los sentimientos colectivos que, si son adecuadamente manejados, proporcionan ejemplo y estímulo a los inhibidos, a los tímidos, a los más débiles; que son los que más lo requieren.

En este proceso donde la orientación del maestro juega un rol fundamental para apoyar y favorecer el proceso de socialización infantil, fomentando el juego, el sentimiento de solidaridad, de ayuda mutua y cooperación. En este sentido se manifiesta la sensibilidad del maestro para compenetrarse de las formas de la afectividad infantil, cuyas formas de expresión debe saber interpretar; todo lo que el niño piensa, actúa o percibe, lo siente y vive con gran intensidad, y al mismo tiempo, cree que los demás sienten y comprenden del mismo modo que él. Se entiende desde esta perspectiva los prejuicios que una actitud autoritaria o represiva puede causar en este proceso tan importante del desarrollo de los seres humanos.

Por tal motivo, en el ámbito de las actividades escolares, también las canciones infantiles, brindan la posibilidad del cultivo y desarrollo de aspectos afectivos y sensibles del niño, y también posibilidades de intercambio y cooperación grupal.

Además de la psicomotricidad, otra área que permitió el logro en el desarrollo del aprendizaje es la psicotécnica, la cual da base científica a los maestros para conocer el grado de desarrollo de sus alumnos y así poder realizar con eficacia su tarea. La planeación del proceso enseñanza-aprendizaje, exige que de antemano se conozca a los alumnos a quienes va dirigido. Ilustrando esto, diremos: la dirección del aprendizaje de la lectura-escritura en el primer año de primaria, exige que el maestro en su planeación didáctica, adapte u gradúe el proceso de desarrollo del nivel de madurez. La etapa preparatoria, la visualización de las frases, el análisis y síntesis de frases y sílabas en el método natural, tendrán un ritmo y graduación conforme al nivel de madurez colectivo,

Por lo tanto, el éxito de la escolaridad de niños descansa en un arranque adecuado, para ello, le toca al director de la escuela y a pedagogos proceder con criterios psicotécnico y profesional, para decidir la organización de los grupos y designar a los maestros con mejores habilidades didácticas a efecto de que los conduzcan adecuadamente.

Pero además, el asistir a cursos de actualización y capacitación de forma continua y permanente como los que ofrecen las editoriales de Santillana y Trillas que son gratuitos a todos los profesores, con el objeto de que se empapen de conocimientos enriquecedores en nuestro quehacer cotidiano ( la docencia), para una mejor enseñanza-aprendizaje.

Para finalizar, podemos decir, que la tarea fundamental de la escuela debe de consistir en preparar al niño, aportarle experiencias útiles para su desarrollo, darle los instrumentos necesarios para afrontar las tareas y dificultades que se plantean en la adquisición básica de la lectoescritura. No obstante en cuanto a lo anterior, las actividades no implican un fin educativo como si éste fuera un saco vacío, sino de entender los procesos que vive en cada momento de su evolución, para hacer posible el desarrollo de una forma de operar con su realidad que aliente sus mejores capacidades para que, en su momento, éstas emerjan.

## G L O S A R I O

**Aprendizaje:** Proceso mental mediante el cual el niño descubre y construye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despierten su interés.

**Asimilación:** Característica de un signo que consiste en no establecer ninguna relación de parecido con la idea o concepto que representa.

**Asociacionismo:** Teoría psicológica que explica el funcionamiento de la vida psíquica en términos de asociaciones o conexiones sucesivas de ideas. Tiene su desarrollo durante los siglos XVII y XIX.

**Autocorrección:** Estrategia de la lectura que permite al lector localizar el punto de error y reconsiderar su lectura o buscar más información.

**Ayudas mnemónicas:** Son las representaciones mentales de los objetos o situaciones que el sujeto ha obtenido mediante la experiencia y que evoca a través de su memoria.

**Capacidad cognoscitiva:** Es la organización de acciones que posee una persona en un momento determinado de su desarrollo que le permiten abordar, incorporar o comprender objetos o situaciones de realidad.

**Clasificación:** Es una operación lógica fundamental en el desarrollo del pensamiento, la cual interviene en la construcción de todos los conceptos que construye nuestra estructura intelectual. En términos generales, dosificar es “juntar” x semejanzas y “separar” x diferencias.

**Competencia lingüística:** Conocimiento que tiene un hablante y oyente de las reglas que gobiernan su propio idioma.

**Conceptualización:** Idea o forma de pensar acerca del sistema de la lengua escrita y de representar gráficamente.

**Conciencia lingüística:** llamada también conciencia metalingüística, implica una transferencia de atención del significado del mensaje a su forma o estructura lingüística, es decir, a las unidades lingüísticas que lo componen y que la estructura representa.

**Conflicto cognoscitivo:** Es el periodo de tensión o desequilibrio causado por la asimilación de una nueva información que no esta en armonía con el conocimiento previamente adquirido. Esta situación muestra al niño a acomodarse a un nivel más alto de pensamiento, con el objeto de incorporar la nueva información y restaurar el equilibrio mental.

**Construcción:** Elaboración y practica que realiza un sujeto cognoscente de un conocimiento.

**Convencionalidad:** Acuerdo implícito que existe en una comunidad, para que una palabra p gráfico signifique lo mismo para todas las personas y pueda darse la comunicación.

**Correspondencia sonora gráfica:** Relación que se establece entre la lengua oral y la lengua escrita. Esta relación puede ser sílaba-grafía y fonema-grafía.

**Coordinación:** Es una función que depende del sistema nervioso central y, más concretamente, de los sistemas piramidal y extrapiramidal, responsable el uno de los movimientos finos y especializados y el otro de los movimientos más bruscos y de los posturales.

**Cualidad:** Propiedad del organismo en la que se manifiesta la actividad de un considerable sector del sistema nervioso y sistema muscular.

**Decodificar:** Es la acción de oralizar las palabras escritas.

**Desempeño lingüístico:** Es la producción del propio idioma, tanto en sus aspectos receptivos como expresivos, es decir, el uso afectivo que se hace del lenguaje en situaciones concretas.

**Direccionalidad:** Conocimiento hacia dónde se dirige el movimiento (hacia delante o atrás, hacia arriba o abajo).

**Dominancia lateral:** Es el lado del cuerpo que domina debido a que uno de los hemisferios cerebrales predomina sobre el otro.

**Equilibración:** Proceso regulador entre la asimilación y la acomodación a fin de mantener un equilibrio interno. Esta protege al organismo de ser abrumado de información nueva o incomprensible que no ha sido asimilado y también de excederse en el intento de acomodarse demasiado rápido a un cambio de ambiente.

**Equilibrio. m.** Estado de un cuerpo sometido a fuerzas que se compensan o se destruyen recíprocamente.

**Equilibrio cognoscitivo:** Es un proceso que resulta de la compensación de fuerzas integradas por acciones del sujeto y problemáticas que el medio le presenta. Es un equilibrio entre los procesos de asimilación y acomodación.

**Esquema de asimilación:** Son las estructuras cognoscitivas que permiten al sujeto cognoscente “la incorporación de nuevos objetos o experiencias”.

**Esquema corporal:** Se refiere a la adaptación automática de las partes esqueléticas, de la tensión y relajación de los músculos que son necesarias para mantener una posición, para moverse sin caer y para manipular otros objetos con eficacia.

**Estímulo gráfico:** Es la representación de un signo escrito con el fin de que el individuo lo interprete y oralice.

**Etapas:** periodo o fase del desarrollo de un individuo con unas notas propias que le diferencian de los demás periodos de desarrollo.

**Fonema:** Unidad fonológica mínima, de provista de significado, su valor es únicamente distintivo, cada lengua posee un número fijo de fonemas.

**Fuerza Fís.** Toda acción que modifica el estado de reposo o de movimiento de un cuerpo. Intensidad de un efecto.

**Función simbólica:** Es la capacidad para representar las acciones y los objetos a través de imágenes mentales, símbolos o signos.

**Gestalt:** Teoría psicológica iniciada en Alemania por M. Werthimer (1912), sostiene que la experiencia se representa siempre organizada en totalidades estructuradas que no son simplemente el resultado de la suma de sus partes. El término alemán Gestalt, se tomo para designar a esta escuela, y ha sido traducido por “estructuras”, “configuración” o forma. Sus principales representantes son K. Koffka, y W. Kohler y K. Lewin.

**Grafema:** Unidad mínima e indivisible de la escritura de una lengua.

**Grafía:** Método de escribir y representar los sonidos (fonéticos), y en especial empleo de tal letra o signo grafico para representar un sonido dado.

**Imagen corporal:** Es la suma de todas las sensaciones y sentimientos que conciernen al cuerpo (cómo se siente: caliente o frío, hambre o saciedad, cómodo o incómodo, tocar o ser tocado, succionar o expulsar).

**Imitación diferida:** Consiste en la representación de una canción ejecutada por el niño u otra persona, careciendo del modelo.

**Inferencia:** Estrategia de lectura que permite al lector deducir información no explícita en el texto.

**Información grafofonética:** Es la que se refiere al conocimiento de las formas graficas (letras, signos de puntuación, espacios y de su relación con el sonido o patrón de entonación.

**Información semántica:** Se refiere a los conceptos, vocabulario y conocimientos relativos al tema que trata el texto.

**Información sintáctica:** Es la que se relaciona con el conocimiento que tiene cualquier usuario de las reglas que rigen el orden de las secuencias de palabras y oraciones.

**Lateralidad:** es el uso preferente del lado izquierdo o del derecho del cuerpo. Está determinado biológicamente por el predominio de un hemisferio del cerebro sobre el otro.

**Lecto-escritura:** Es cualquier experiencia de lectura o escritura en la que el niño participa como espectador cuando ve leer o escribir a otros; cuando utilizan una hoja de papel o cuando conversa sobre los mismos temas.

**Leer:** proceso psicolingüístico que consiste en obtener significado a partir de un texto.

**Linealidad:** Característica de la lengua oral y escrita, ya que los sonidos se suceden uno detrás del otro y las grafías se escriben una detrás de otra.

**Nivel de conocimiento:** Es el tipo de esquema o estructura de conocimientos que el sujeto puede adquirir en base a los esquemas de conocimiento que posee.

**Nivel real de conocimiento:** Son los esquemas de conocimiento que el sujeto cognoscente ha elaborado en un momento determinado, en la adquisición de un objeto de conocimiento.

**Noción derecha-izquierda:** Capacidad para distinguir la derecha de la izquierda en uno mismo y en otro (persona u objeto).

**Objeto de conocimiento:** Es aquel hecho, materia o área del conocimiento sobre el cual el individuo reflexiona y actúa para comprenderlo mejor.

**Pauta sonora:** Es la correspondencia que se establece entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

**Predicción:** Estrategia de lectura que permite al lector saber que información encontrará en un texto, a partir de algunos índices.

**Psicolingüística:** (proceso psicolingüístico) El estudio de los procesos mentales que subyace en la adquisición y empleo del lenguaje.

**Salticar:** Acción y ritmo idénticos al galopar, pero alternando la pierna delantera.

**Signo:** Unidad de comunicación que tiene carácter social, se caracteriza por ser arbitrario y convencional.

**Significado:** Es el concepto al que hace referencia un significado, esto es, explicación de características de lo que se habla.

**Significante:** secuencia de fenómenos o letras que asociados con un significado, constituyen un signo lingüístico.

**Sinergia:** Concurso activo y concertado de varios órganos para realizar una función.

**Sistema de representación:** Gráfico convencional.- Forma de significar la realidad de la lengua oral, a través de signos que no guardan relación con el significado al que hace referencia. Entre los sistemas de representación gráfico convencionales existen: los numéricos pictográficos, ideográficos silábicos y alfabéticos.

**Sujeto cognoscente:** Desde el punto de vista de la psicología genética, es el sujeto activo que busca adquirir un conocimiento, de comprender el mundo que lo rodea y de resolver las problemáticas que se le plantean, construyendo sus conceptualizaciones.

## BIBLIOGRAFÍA

A.C. Moor House. Historia del alfabeto. Edt. Fondo de Cultura Económica, Brevarios, México. 1985.

A.L. Cervo y P.A. Bervian. Metodología científica. Edt. Mcgraw Hill, México, 1986.

AUSUBEL, David. Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivista, México: Trillas, 1978.

AQUINO, Francisco y Zapata, Oscar A. La educación del movimiento en la edad preescolar. Dirección de Educación Pública del Estado de México, 1979.

AQUINO, Francisco. Cantos para jugar 1. Edt. Trillas, México, 1986.

BALLY, G. El juego como expresión de la libertad. Fondo de Cultura Económica, México, 1973.

BANDET, J. y Abbadie M. Cómo enseñar a través del juego. Fontanella, Barcelona, 1975.

BARBOSA, Heldt Antonio. Como han aprendido a leer y a escribir los mexicanos. PAX, México, 1985.

BAUTISTA, Alvarado S. Delfina. "Vínculo profesor-alumno en educación primaria". UNAM, Acatlán, Estado de México, 1989.

BRASLAVSKY, Berta P. La Querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura. México, Siglo XXI, 1984.

BRULÉ, H. Los niños de 2 a 4 años en el parvulario. Barcelona, Fontanella, 1971.

BELLENGER, L. Los métodos de la lectura. Barcelona, Oikos-Tau, 1979.

BENDER, M. y otros. Lectura y escritura. España, Martínez Roca, 1984.

BUSH, W. J. y Taylor G. M. Como desarrollar aptitudes psicolingüísticas, Barcelona España, Fontanella, 2. ed., 1974.

CABRERA, Cedillo Hilda. Conceptualizaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Un análisis teórico desde el enfoque psicogenético de Jean Piaget). UNAM, Acatlán, Estado de México, 1992.

CAMPOS, Hernández Miguel Ángel. La escritura didáctica, en aportaciones a la didáctica de la educación superior.

CAPON, J. J. Actividades básicas del movimiento. Barcelona, Paidós, 1990.

CARRASQUEDO, González. Importancia del desarrollo psicomotor y cognoscitivo, 1987.

CAROL, Lee y Ahumada de Díaz, Rosario. Movimiento y expresión en la edad preescolar. Edt. Trillas, México.

CASTELLANOS, M. C. EL juego en la educación y en la terapéutica de subnormales. México, La Prensa Médica Panamericana, 1973.

CASTILLO, de la Cruz Alicia y De León Maturano Caritina. "El proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en el niño de primer grado de educación primaria" en la Dirección No. 3 del Distrito Federal, UNAM. Acatlán, Estado de México.

CIRIANI y Bernal. Acto seguido. (Primer ciclo. Libro del rincón), SEP, México, 1997.

CIRIANI, Diez y Sánchez. Cuchillito de palo. (Actividades para leer y escribir con gusto). Libros del Rincón, SEP, México, 1998.

COOL, Cesar. Psicología genética y aprendizajes escolares, México: Siglo XXI, 1982.

COOL, C. Psicología y educación, Barcelona España: Oikos Tav, 1981.

COMPAGNON, Germaine y Thomet, Maurise. Educación del sentido rítmico, Buenos Aires, Kapeluz, 1981.

CORVINA, Kiado. Educación musical en Hungría. Coedición de Corvina Kiadó, (Budapest) y Real Musical, Madrid, 1981.

COSTE, J. C. La psicomotricidad. Buenos Aires, Huemel, 1978.

CHANTEAU, J. Psicología de los juegos infantiles, México, Kapeluz, 1973.

CHOMSKY, Noan. Problemas actuales en teoría lingüística, México: Siglo XXI, 1997.

DEFONTAINE, J. Manual de psicomotricidad y relajación. Barcelona, Toray-Masson, 1982.

DEHANT, A. y Guillen, A. El niño aprende a leer. Buenos Aires, Kapeluz, 1976.

DOWNING, John. "La influencia de la escuela en el aprendizaje de la lectura", en Ferreiro Emilia y Margarita Gómez Palacios. Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura, México, SEP.

DURIVAGE, J. Educación y psicomotricidad. México, Trillas, 1990.

Enciclopedia de la psicología Océano (ed.) El desarrollo del niño, Edt. Océano, Barcelona España, Vol. II, 1982.

FERREIRO, Emilia y Gómez Palacios M. Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura. México, Siglo XXI, 1982.

FERREIRO, E. y Teberosky Ana. Los Sistemas de Escritura en el desarrollo del niño, México, Siglo XXI, 7. ed., 1986.

FERREIRO, Emilia y Gómez Palacios M. Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje escolar de la lectura y la escritura, México, SEP, Fascículo 2, 19987.

FRAISSE, P. Psicología del ritmo. Madrid, Morata, 1976.

FREGA, Ana Lucia. Movimiento expresivo y rítmica corporal. Buenos Aires, Casa América, 1975.

FRITCHE, C. "Bases teórica-práctica en un currículo preescolar de la concepción piagetana", en Educación Hoy, No. 22, Dr. José Bernardo Toro, Bimestral, Bogotá Colombia, Fontanela, 1974.

G. Riveros, Héctor. El método científico aplicado a las ciencias experimentales. México, Edt. Trillas. 5. ed., 1999.

GAINZA, Mecé de Violeta. Educación musical del niño en la escuela primaria. Buenos Aires, Ricordi, 1964.

GARRETSON, Robert. La música en la educación infantil. Edt. Diana, México, 1980.

GESELL, Arnol y otros. El niño de 5 a 6 años, Edt. Paidós México, 1984.

GONZALEZ, María Elena. Didáctica de la música. Edt. Kapeluz, Buenos Aires, 1974.

GONZALEZ, Saldierna Daniel. Conceptualización del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Un análisis teórico desde el enfoque psicogenético de Jean Piaget). UNAM, Acatlán, Estado de México, 1992.

GOMEZ, Palacio M. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. México, SEP, 1984.

GOMEZ, Palacio M. y Cols. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. México, SEP. 1984.

GUEVARA, Niebla Gilberto. "El malestar educativo", Nexos, México, Año 15, Vol. XV, No. 70, febrero, 1992.

INIZÁN, A. Cuándo enseñar a leer. Madrid, Morata, 1976.

IBAÑEZ, Brambilia Berenice. Manual para la elaboración de Tesis, México, Trillas, 1992.

J. de Ajuriaguerra y M. Auzias. La escritura del niño. Edt. Laila, Barcelona, 1984.

LAWTHER, J. D. Aprendizaje de las habilidades motrices, Buenos Aires, Paidós, 1980.

LE BOULCH, Jean. Hacia una ciencia del movimiento humano. (Introducción a la psicokinética), Buenos Aires, Paidós, 1978.

LE BOULCH, Jean. La educación por el movimiento en la edad escolar. México, Edt. Paidós, 1979.

LE BOULCH, Jean. El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años. México, Edt. Paidós, 1984.

LEIF, Joseph y Brunelle Lucién. La verdadera naturaleza del juego. Edt. Kapeluz, BUENOS Aires, 1978.

LOURDES, J. Educación psicomotriz y actividades físicas. Edt. Científico Medica, México, 1978.

MAUCO, Geroges. Educación de la sensibilidad en el niño. Edt. Aguilar, Madrid, 1981.

MARBELLI y R. de Descalzo. Juegos musicales para jardines de infantes y los grados inferiores de la escuela primaria. Edt. V. Lerm, Buenos Aires, 1976.

MATIAS, Rodríguez R. V. Psicotécnica pedagógica. Edt. Porrúa, México, 1986.

MORENO, González L. Rafael. La investigación científica. Edt. Porrúa, México, 1986.

MORENO, M. Montserrat. Aprendizaje y desarrollo intelectual, MÉXICO: Gedisa, 1983.

MUSSEN, Paul Henry. Desarrollo de la personalidad en el niño. Edt. Trillas, 2. ed. México, 1987.

MELLENDEZ, Crespo, Ana. "La educación y la comunicación en México". Perfiles educativos, CISE, México, No. 5, abril a junio, 1984.

MERANI, Alberto. Diccionario de Pedagogía. Edt. Grijalbo, 3. ed., México, 1982.

MERANI, Alberto L. Psicología genética, México, Edt. Grijalbo, 1962.

MENESES, Morales Ernesto. Educar comprendiendo al niño. México, Trillas, 1973.

NARDELLI, Maria Laura. Las actividades musicales en el método integral. Edt. Guadalupe, Buenos Aires, 1976.

PIAGET, Jean. Problemas de la psicología genética, Barcelona, Ariel, 1981.

PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología, Barcelona: Barral, 1971.

PIAGET, Jean y Alina Szminska, A. La génesis del número en el niño, Buenos Aires: Guadalupe, 1967.

PIAGET, Jean. La psicología de la inteligencia, Barcelona España: Crítica, 1983.

PRATO, N. L. Abordaje de la lectura y la escritura desde una perspectiva psicolingüística. Buenos Aires, Guadalupe, 1991.

RAMOS, F. Introducción a la práctica de la educación, España, Pablo del Río, 1979.

RIVAS, G. Núñez y otros. Actividades musicales preescolares. Edt. Kapeluz, México, 1979.

ROJAS, Soriana Raúl. El proceso de investigación científica. Edt. Trillas, México, 1986.

ROHR, H. Revista educación. "El juego un fenómeno primario de la vida" Instituto de Colaboración Científica. Tubingen (Trad. Rafael Sevilla) Madrid, Volumen 25, tonoll.

RUIZ, Anaya Armando. 300 juegos y ejercicios para apoyar el aprendizaje de la lectura, escritura y aritmética. De la colección "Todos los niños pueden aprender". Instituto de Investigaciones de Problemas de Aprendizaje, México.

S.E.P. Interpretación y manejo del programa integrado (manual) México, 1980.

S.E.P. Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica. Dirección General de Capacitación Profesional del Magisterio. Recopilación de rondas, rimas y canciones infantiles del programa integrado de primer grado. (Manual y Casete) México, 1980.

S.E.P. Programa de Educación preescolar. Cuadernos. (Libros 1, 2, 3) México, 1981.

S.E.P. Juegos tradicionales Latinoamericanos. A la rueda rueda, UNICEF, México, 1987.

S.E.P. Los procesos de aprendizaje del sistema de escritura y de las matemáticas. (Capítulo III), en El niño y sus primeros años de escuela. México, 1995.

S.E.P. Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica. Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio. Subdirección y Técnica. Licenciatura para profesores de Educación Primaria. (Taller de Educación Física I y II). Programa y Guía de Trabajo, México, 1979.

SEFCHOVICH, Galia. Expresión corporal y creatividad. Edt. Trillas, México, 1995.

SLOBIN, Dan I. Introducción a la psicolinguística. Buenos Aires, Paidós, 1974.

SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la letra y su aprendizaje. Edt. Trillas, México, 1983.

SILVA, Ortiz María Teresa A. La educación del movimiento a través del canto y el juego. en Itinerario de las Miradas. Serie de Divulgación de Avances de Investigación, Año 1, No. 30, Volumen 1, UNAM, Acatlán, 2003.

TURBERT, M. Juegos para el desarrollo motor. México, PAX, 1990.

VALTIERRA, Eduardo. "Leer es pensar". DIDAC. Universidad Iberoamericana, México, 1994.

VAN HAUWE, PIERRE. Jugando con música. (Libro del maestro) Adaptación para México. María de la Victoria Nadal, y Adriana Sepúlveda, 1976.

VAYER, P. "Educación psicomotriz". El niño frente al mundo, en la edad de los aprendizajes. España, Científico-Médica, 1977.

WAYNER, M. Senner. Los orígenes de la Escritura. Edt. Siglo XXI, México, 1986.

ZAPATA, Oscar A. y Aquino, Francisco. Psicopedagogía de la educación motriz en la adolescencia. Trillas, México, 1982.

ZAPATA, Oscar A. El aprendizaje por el juego en la escuela primaria. México, Trillas, 1989.

## SEMINARIOS

CANTA, JUEGA Y BAILA, mayo de 2003. México Distrito Federal, Trillas, por: Rocío Sánchez Lobatón.

GIMNASIA MENTAL, mayo de 2003. México Distrito Federal, Trillas, por: Ma. de los Ángeles Ramírez Vallejo.

LECTOESCRITURA, junio de 2003. México Distrito Federal, Trillas, por: Ma. de los Ángeles Ramírez Vallejo.

LOS VALORES EN LA EDUCACIÓN: 3ER Congreso de Educación, agosto de 2004. Atizapán Estado de México, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

TÉCNICAS Y DINÁMICAS GRUPALES, septiembre de 2003, Naucalpan Estado de México, Centro de capacitación Trillas, por: Iliana Sahún Angulo

A N E X O

## CUESTIONARIO PARA MAESTROS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA

Instrucciones: Marque con una X dentro del paréntesis la respuesta que elija para cada pregunta:

1.- El método que empleó durante este año escolar para enseñar a leer y escribir a sus alumnos es:

- a) Sintético ( )    b) Analítico ( )    c) Ecléctico ( )    d) Desconozco a que clasificación pertenece ( )  
 e) Otro ( ) Especifique \_\_\_\_\_ ( )

2.- Los niveles de conceptualización en la adquisición de la escritura en el niño son:

- a) Sensoriomotor, preoperatorio y operatorio. ( )  
 b) Unigráfico, diferenciado y silábico. ( )  
 c) Presilábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético. ( )  
 d) Desconozco estos niveles. ( )

3.- Para favorecer el proceso de adquisición de la lectura y la escritura en sus alumnos:

- a) Les pide que copien y repitan oralmente las letras, palabras y enunciados. ( )  
 b) Solicita a padres de familia que les enseñen sonidos o nombres de las letras. ( )  
 c) Considera el nivel que tienen de conceptualización de escritura y lectura. ( )  
 d) Sigue los pasos establecidos por un método para la enseñanza de la lectura y la escritura. ( )

4.-La siguiente producción de escritura pertenece al nivel de conceptualización:

pez

ra-na

co-ne-jo

La ra-na brin-ca mu-cho

- a) Silábico ( )    b) Presilábico ( )    c) Desconozco de que nivel de conceptualización pertenece. ( )  
 d) Silábico-Alfabético. ( )

5.- Si un niño en el análisis de la representación escrita de la oración considera que en cada palabra dice la oración completa:

- a) Reconoce que todas las palabras que forman una oración están escritas en el mismo orden de la emisión oral. ( )
- b) Tiene dificultad para diferenciar las partes del todo y para poner en correspondencia las partes gráficas con las sonoras. ( )
- c) Tiene dificultad para llegar a concebir una representación gráfica del verbo por lo que lo une al objeto o al sustantivo. ( )
- d) No lo sé. ( )

6.- Los niños con una conceptualización presilábica necesitan realizar actividades que los lleven a descubrir:

- a) La relación sonido-grafía. ( )
- b) La pauta sonora. ( )
- c) La relación fonema-grafía. ( )
- d) No lo sé. ( )

7.- Los niños con una conceptualización alfabética necesitan:

- a) Descubrir que un mismo objeto puede recibir distintos nombres y que su escritura también es diferente. ( )
- b) Trabajar con los aspectos formales de la lengua escrita: separación de palabras de un texto, convencionalidad de las grafías y acentuación. ( )
- c) Reflexionar que las partes iguales de las palabras diferentes se escriben igual. ( )
- d) No lo sé. ( )

8.- Si un niño escribe la palabra conejo de esta forma necesita:

- a) Aprender las letras que forman la palabra conejo. ( )
- b) Establecer la diferenciación entre dibujo y escritura. ( )
- c) Escribir varias veces la palabra conejo. ( )
- d) No lo sé. ( )

9.- Los niños con conceptualización silábica requieren:

- a) Realizar actividades que les permitan descubrir la pauta sonora. ( )
- b) Reflexionar sobre la escritura de una palabra a partir del número de sílabas que la forman. ( )
- c) Reflexionar sobre la escritura de una palabra a partir del número de sonidos que la forman. ( )
- e) No lo sé. ( )

10.- Los niños que consideran que en cada palabra de una oración dice la oración completa, requiere:

- a) Relacionar los aspectos sonoros del habla con la escritura y ubicar palabras dentro de una oración. ( )
- b) Reflexionar sobre las sílabas que forman las palabras del texto. ( )
- c) Descubrir que la escritura de una palabra es independiente de las características del objeto representado. ( )
- d) No lo sé. ( ).

## FICHAS DE OBSERVACIÓN

Alumno: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

Instrucciones: Marca con una X la respuesta que elijas:

1.-Ejecuta bien las instrucciones.

a) Bien ( )      b) Regular ( )      c) Mal ( )

¿Por qué? \_\_\_\_\_

2.- Pone atención a la hora de la explicación.

SI ( )              NO ( )

¿Por qué? \_\_\_\_\_

3.- Realiza las actividades sin ninguna dificultad.

SI ( )              NO ( )

Si no puede ejecutarlas, decir el motivo: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Alumno: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

Instrucciones: Marca con una X la respuesta que elija:

1.- Logra integrarse al grupo de trabajo.

SI ( )              NO ( )

2.- Tiene algún impedimento físico.

SI ( )              NO ( )

3.- Respeta las reglas del juego.

SI ( )              NO ( )

4.- Muestra entusiasmo y ganas de continuar.

SI ( )              NO ( )

## PLAN DE TRABAJO

Escuela: Fray Juan de Zumárraga. Grado: 1° Grupo: "A"  
Profesor: Ma. del Carmen Vizcaya Caballero. Ciclo Escolar: 2004-2005

AREA	EJE TEMÁTICO	ACTIVIDADES	MATERIAL

OBSERVACIONES: