

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

ESCUELA DE PEDAGOGÍA
CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
1985 - 1988

“Fundamentos Psicopedagógicos en el desarrollo de
procesos motrices que coadyuvan a la adquisición de
la Lectoescritura en niños de 3 a 5 años”

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

Gina Yolanda Bravo Escárcega

ASESOR DE TESIS:
MTRA. MARÍA TERESA MENDOZA MARTÍNEZ

MÉXICO, D.F.

2007



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

AGRADECIMIENTOS

A Dios

Por su infinita misericordia y bondad, al permitirme culminar esta etapa de mi vida, a pesar de los múltiples obstáculos que hube de confrontar y que gracias a su Presencia que me acompañó en todo momento, pude cerrar este ciclo.

A ti papá

Por el legado de amor y generosidad que me dejaste.

A ti mamá

Por tu apoyo incondicional y tu cariño.

A mis hijas

Por ser fuente de inspiración y por su presencia, que ha iluminado mi vida.

A ti Renata,

Por enseñarme a ser fiel a nuestros ideales, aún pareciendo inalcanzables.

A ti Andy Por la energía que me trasmites día con día.

A ti Gerardo

Por tu apoyo y paciencia.

A mi Hermano Jaime por su tenacidad y entrega a todo lo que hacia.

A mi hermana Nicky por su apoyo

A mi tía Chelo
Por tantas noches de desvelos y tu infinita paciencia.

A mi asesora
Por su colaboración y apoyo para llevar a cabo este trabajo.

A todas las personas que coadyuvaron, para la culminación de este trabajo.

INDICE

Introducción	i
Capítulo 1	
FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS DEL DESARROLLO COGNITIVO DEL NIÑO.....	1
1.1 Fundamentos de Jean Piaget	2
1.2 Fundamentos de Arnol Gesell	4
1.3 Fundamentos de Henry Wallon.....	8
1.4 Fundamentos de Sara Paín.....	10
1.4.1 Evolución de la inteligencia	13
Áreas fundamentales de aprendizaje para Sara Paín	16
1.5.1 Adquisición de la lectoescritura.....	16
1.5.2 Adquisición de la aritmética.....	19
1.5.3 Adquisición temática.....	20
1.5.4 Adquisición figurativa o descriptiva.....	21
Capítulo 2	
PSICOMOTRICIDAD	
2.1 Evolución.....	23
La psicomotricidad en América	
2.2 Latina.....	25
2.3 Aportaciones al término de psicomotricidad.....	28
2.3.1 Aportación de Quiros.....	28
2.3.2 Aportación de Ajurriaguerra.....	29
2.3.3 Aportación de Camels	30
2.3.4 Aportación de Zapata.....	30
2.3.5 Aportación de Paín.....	31
2.4 Objetivos de la psicomotricidad.....	33
2.5 Aspectos generales de la psicomotricidad.....	35
2.5.1 Percepción.....	37
2.5.2 Esquema corporal.....	38
2.5.3 Lateralidad.....	39
2.5.4 El espacio.....	40
2.5.5 El tiempo	41
2.6 Aspectos generales de la psicomotricidad.....	44
2.7 Educación y psicomotricidad	50

Capítulo 3

EL LENGUAJE ESCRITO

3.1	Breve historia del proceso de la escritura en el hombre.....	54
3.2	El lenguaje escrito como parte del desarrollo del lenguaje.....	56
3.3	Origen de los sistemas de escritura.....	59
3.4	Procesamiento del lenguaje escrito.....	60
3.5	La lectoescritura desde el enfoque cognitivo.....	61
3.5.1	Procesos básicos para organizar el aprendizaje inicial de la lectoescritura.....	64
3.6	Procesos de la lectoescritura.....	67
3.7	Procesos de la escritura.....	74
3.8	Modelos de adquisición de lectura y escritura.....	79
3.9	Dificultades de escritura.....	83

Capítulo 4

LA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y EL TRABAJO DE CAMPO

4.1	La educación preescolar dentro del sistema educativo nacional.....	86
4.2	Inclusión y retos de la educación preescolar.....	88
4.3	Proceso de renovación curricular y pedagógicos de la educación preescolar.....	90
4.4	Misión y visión.....	92
4.5	Tipo de investigación.....	93
4.5.1	Pregunta y objetivos.....	95
4.5.2	Muestra e instrumento.....	96
4.5.3	Resultados.....	101
	A manera de conclusiones.....	108
	Bibliografía.....	111
	Anexos.....	115

INTRODUCCIÓN

Actualmente ante los problemas de aprendizaje de la lectoescritura, en México y en diferentes partes del mundo es necesario que el ser humano sea considerado como un ser integral en un mundo global, tomando en cuenta todas sus características particulares, generales así como los contextos en los que se desenvuelve.

Por tanto es importante tener una visión general del aprendizaje, donde se tomen en cuenta las diferentes vías que tiene el ser humano de adquirirlo, tomando en consideración las características individuales de cada uno, a fin de que se lleve a cabo la inclusión de cada uno de ellos en los diferentes ámbitos escolares.

Las diferencias de cada individuo, obligan a atender de manera personal a cada uno. Partiendo de los contextos, social, familiar y escolar en los que se desenvuelve, para lograr el desarrollo de aprendizajes, capacidades y habilidades.

La psicomotricidad es la educación de movimiento, o por medio del movimiento que proporciona una óptima utilización de todas las capacidades psíquicas.
(De Quiros 2001)

Dentro del marco de transformaciones económicas, políticas y sociales que en México se han puesto en marcha, la educación debe concebirse como pilar del desarrollo integral del país. Es imperativo realizar una transformación del sistema educativo nacional, para elevar la calidad de la educación. Con este propósito, se ha suscrito el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa. (Programa de Educación Preescolar, 1992).

Dicho Acuerdo propone como líneas fundamentales, la reformulación de los contenidos y materiales educativos, así como diversas estrategias, para apoyar la práctica docente. A partir de estos propósitos surge el Programa de Educación Preescolar, como documento normativo para orientar la práctica educativa de ese nivel.

El programa de Educación Preescolar, constituye una propuesta de trabajo para los docentes, con flexibilidad suficiente para que pueda aplicarse en las distintas regiones del país. Entre sus principios considera el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como su capacidad de expresión y juego, favoreciendo de esta manera su proceso de socialización.

El Artículo Tercero Constitucional, define los valores que deben realizarse en el proceso de formación del individuo, así como los principios bajo los que se constituye nuestra sociedad, marcando por tanto, un punto de encuentro entre desarrollo individual y social (Carbonell,2004).

El Artículo Tercero, señala que la, educación que se imparta, tendrá como objeto principal, el desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano; es decir, propone el “desarrollo armónico del individuo”. Por otra parte, señala que la convivencia humana, como la expresión social del desarrollo armónico, se enfocará siempre hacia el bien común (Carbonel, 2004).

El preescolar es el primer nivel del sistema educativo nacional, donde se inicia el período escolar de una vida social, inspirada en los valores de identidad nacional, democracia, justicia e independencia y los cambios que se pretenden, para una educación moderna han de realizarse considerando estos valores.

El programa toma en cuenta las condiciones de trabajo y organización del nivel preescolar y está pensado para que el docente pueda llevarlo a la práctica. Sin embargo, no cumpliría con los propósitos de la educación preescolar, si no se sitúa al niño como el centro del proceso educativo.

Debiendo tomarse en cuenta la maduración perceptiva motora, ya que es la que constituye un indicador de la inteligencia en niños pequeños, así como de los problemas de adquisición de la lectoescritura, específicos en dicha maduración (Programa de Educación Preescolar,1992).

Partiendo de lo anteriormente expuesto y dada la experiencia adquirida a lo largo de varios años de trabajar, en Escuelas particulares de nivel Preescolar, me he percatado de que en su mayoría, éstas presentan problemas para desarrollar en los niños la adquisición de la lectoescritura en dicho nivel, porque las personas encargadas de este proceso, en ocasiones

siguen trabajando con métodos o sistemas en los que no se toman en cuenta todas las características y necesidades para el óptimo desarrollo del niño, como el pretender que el niño acceda al proceso de lectoescritura, sin considerar los procesos motrices previos que coadyuvan a la misma.

La Psicomotricidad, es fundamentalmente una educación relacionada con el movimiento, cuyo objetivo, será desarrollar las capacidades psíquicas. Sin confundir “capacidades psíquicas” con “capacidades intelectuales”, no obstante, la anterior declaración, tanto juicio, razonamiento, imaginación y abstracción, podrían ser consideradas, como capacidades intelectuales y por tanto psíquicas. (Commellas,1984).

En el caso de los niños, es posible que en el mismo desarrollo de los procesos motrices, se pueda apreciar la manera de facilitar muchas adquisiciones de diferentes aprendizajes al obtener mejores patrones posturales y motores, por ejemplo, el bebé que no logró dominar el movimiento del cuello en el tercer mes, se verá perjudicado en las posibilidades de aprehensión de información visual, así como el bebé que no logró sentarse en el sexto mes, o no gateó al noveno mes, se verá perjudicado en su posibilidades de aprehensión del espacio circundante, por lo anterior, se concluye que al menos en el comienzo del desarrollo existe un paralelismo psicomotor.

Tiene que estar muy claro, que las distintas etapas evolutivas de un niño, son consecutivas y no se puede dejar de poner atención sin perjuicios posteriores. También se cree que en los procesos de recuperación, deben de seguirse las mismas pautas de desarrollo, que se observan en un niño normal y un niño con problemas. La educación podría ser del movimiento o a través del movimiento.

Es importante procurar el desarrollo motor, tomando en cuenta que debe de existir “movimiento-aprendizaje”, que permita la conexión del niño con el ambiente. El movimiento constituye una necesidad natural para la sobre_vivencia y una necesidad social para la convivencia, facilitando así la adquisición de aprendizajes elementales en todas las especies y aprendizajes superiores privativos del ser humano. (Bottíni, 2000).

Las actividades psicomotrices en la edad preescolar, proporcionan al niño incontables experiencias significativas que lo llevarán a adquirir madurez emocional, adaptación social, autonomía y un mayor desarrollo de sus capacidades intelectuales, los recursos que emplea, son la acción motriz y el desarrollo de habilidades físicas básicas, es decir el incremento de las posibilidades de acción corporal.

La actividad física esta incluida en toda acción del niño, cualquiera que sea la naturaleza de su actuar, reflejando sus ideas, sentimientos, inquietudes, y pensamientos. Es el elemento que permite hacer evidente todos aquellos procesos internos de maduración y desarrollo, así como enriquecer su experiencia por medio del contacto con todo aquello que le ofrece el mundo externo. El potencial receptivo y expresivo de la persona, se constituye desde muy temprana edad a partir de la evolución de factores internos y externos, los primeros incluyen procesos físicos, genéticos, de crecimiento, y receptivos, los segundos son los mecanismos de relación y expresión que se establecen en la interacción con los objetos, espacio, tiempo y persona, todo ello por medio de la acción de la experiencia corporal (De Quiros, 2001).

Por lo tanto, promover la psicomotricidad en la concepción de un desarrollo global del niño, da como resultado un proceso en el que el movimiento, es una vía de relación y expresión con respecto al mundo, manifestación de procesos de autoafirmación y de construcción de pensamiento.

A continuación, presento de manera general, los contenidos de cada uno de los capítulos para el desarrollo de esta investigación, partiendo de la pregunta ¿Cuál es la trascendencia pedagógica del desarrollo de la psicomotricidad, para el proceso de adquisición de la lectoescritura?

En el primer capítulo, se presentan Los fundamentos del desarrollo cognitivo del niño, con los puntos de vista de varios autores. Así como las áreas fundamentales del aprendizaje.

En el segundo capítulo, se presenta la psicomotricidad, su evolución, aportaciones sobre el tema desde el enfoque de diferentes autores, así como sus aspectos tanto generales como particulares.

En el tercer capítulo, se presenta el lenguaje escrito, una breve historia y cómo éste forma parte del desarrollo del lenguaje, orígenes de los sistemas de escritura, procesamiento del lenguaje escrito, y la lectoescritura desde el enfoque cognitivo así como procesos básicos para organizar el aprendizaje inicial de la misma, modelos de adquisición de lectura y de la escritura, finalizando con dificultades de escritura.

En el cuarto capítulo, se presenta la educación preescolar y trabajo de Campo, inclusión y retos, procesos de renovación curricular y pedagógica, misión y visión, así como el tipo de investigación, pregunta y objetivos, muestra e instrumento y resultados.

Lo que pretendo al realizar esta investigación, es seguir defendiendo el valor de la madurez de la psicomotricidad, para un mejor logro de la adquisición de la lectoescritura.

Es un trabajo pedagógico porque la intervención se tiene que realizar desde una visión preventiva. Para así evitar en un futuro la serie de problemas que se ven en la actualidad en la gran cantidad de niños que no vivieron éste trabajo pedagógico.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS DEL DESARROLLO COGNITIVO DEL NIÑO

Definición de fundamento. “ (del lat. fundamentum) m. Principio, base o cimiento de un edificio o de otra cosa – Seriedad, formalidad. - razón principal o motivo en que se basa una cosa. – fig. Raíz, principio y origen de una cosa inmaterial. – fig. Las dos principales acepciones filosóficas de fundamento son las siguientes:

a) El fundamento de algo real. Tal fundamento real se identifica con la noción de *causa formal*, en el sentido de la *razón de ser de algo*.

b) El fundamento de algo en cuanto idea (de un enunciado o conjunto de enunciados). El fundamento ideal es la explicación racional de tales enunciados” (Sopena, 1999, T. 7, 4972).

De acuerdo a Sara Paín, “Los fundamentos son las nociones teóricas sustentadoras de la práctica docente, necesarias para la fijación y graduación de los contenidos” (Paín, 1984, 11).

Por tanto se entiende como fundamentos psicopedagógicos, aquellos que permiten al docente, sustentar su práctica de acuerdo a las diferentes nociones teóricas, que coadyuvan al logro de la lectoescritura. En este capítulo se presentan los fundamentos de 4 autores que explican el desarrollo cognitivo del niño.

Teniendo como objetivo caracterizar el desarrollo del niño de los 3 a los 5 años, según Piaget, Gesell, Wallon y Paín.

En 1953 Piaget, basado en extensos estudios sobre psicología genética, elaboró los conceptos básicos sobre la formación de la inteligencia, teoría que hasta la fecha sigue siendo fundamental para comprender el desarrollo mental del niño. En la evolución de la inteligencia se distinguen cuatro grandes etapas: sensoriomotriz, preoperatorio, operaciones concretas y formal Piaget (1985).

1.1 Fundamentos de Jean Piaget

❖ Etapa de la inteligencia sensoriomotriz o práctica

(del nacimiento a los 18-24 meses)

La elaboración de la inteligencia depende de la acción concreta del niño, que se inicia a través de los movimientos reflejos y de la percepción. Más tarde a los tres meses, aparecen los primeros movimientos voluntarios. Esta etapa tiene una importancia especial: en ella se construyen las bases para las futuras nociones del objeto, del espacio, del tiempo y de la causalidad.

La inteligencia se expresa a través de la acción y de la capacidad del bebé para captar una nueva situación y para resolverla combinando acciones conocidas. En esta etapa todavía no hay lenguaje ni pensamiento, hacia el final, aparece la representación, que supone la posibilidad de interiorizar las acciones. Esta interiorización, marca el paso del nivel sensoriomotor a la segunda etapa.

❖ Etapa de la inteligencia preoperatorio

(de los 18-24 meses a los 7-8 años)

Esta etapa se caracteriza por el inicio del lenguaje y del pensamiento. El niño se vuelve capaz de representar una cosa por medio de otra, lo que se ha llamado función simbólica. Esta función refuerza la interiorización de las acciones, hecho que se observa desde el final de la etapa anterior y abarca diferentes actuaciones del niño:

- El juego, que hasta este punto era un mero ejercicio motor, se vuelve simbólico; es decir, el niño representa situaciones reales o imaginativas por sus gestos o acciones (por ejemplo, imita a un gato).
- En la imitación diferida, el niño imita las actividades de las personas que le rodean o representa situaciones que ha presenciado anteriormente (ejemplo, imita a su papá manejando el coche).

La imitación es un factor especialmente importante, para llegar al pensamiento, pues prepara el paso de la etapa sensoriomotriz a la preparatoria. una de las prolongaciones de este proceso, conduce a la imitación gráfica y al dibujo.

- La imagen mental, es la representación o reproducción de un objeto o un hecho real no necesariamente presente; en pocas palabras, el niño ya se puede imaginar las cosas (por ejemplo, evocar el camino a la escuela).

El lenguaje temprano es una forma de expresión, representación y comunicación, que se relaciona con las acciones concretas del niño. Las primeras palabras son expresiones globales, que sólo descifra la mamá.

El conjunto de fenómenos simbólicos, es necesario para la elaboración del pensamiento infantil. Durante esta etapa, el niño reconstruye, en el plano mental, las adquisiciones del periodo sensoriomotor, pero con los mecanismos y características de la etapa representativa. Esta construcción se prolonga durante varios años.

❖ **Etapa de las operaciones concretas**

(de los 7-8 años a los 12)

En esta edad, la lógica del niño todavía se basa en las acciones concretadas, lo cual significa que es capaz de operar, relacionar y resolver problemas mediante la manipulación de los objetos.

En esta etapa hay un cambio importante: el niño organiza sus acciones con un sentido de reversibilidad operatoria, que lo lleva a utilizar su pensamiento en dos sentidos: directo e inverso. Con esta capacidad, surgen nuevas estructuras lógicas elementales, tales como las nociones lógicas (clasificación y seriación) y las nociones espaciales infralógicas (topológicas, proyectivas y euclidianas), lo que permitirá al infante adquirir las nociones de número, espacio y tiempo.

❖ **Etapa de la inteligencia formal**

(de los 12 años en adelante)

El pensamiento formal, se caracteriza por la capacidad de operar sobre un material simbólico y sobre un sistema de signos de manera hipotético deductiva: el niño opera sobre operaciones. Esto supone una nueva lógica, llamada la lógica de las proposiciones, con ella culmina el desarrollo de la inteligencia.

A lo largo de estas cuatro etapas, es evidente que la formación de la inteligencia se basa en la acción práctica con los objetos y consecuentemente, en el movimiento corporal. Esta acción supone un interés desencadenante, que puede ser fisiológico, afectivo o intelectual. Piaget lo explica con el concepto de equilibrio, el cual preside toda la evolución del niño. En cada momento, la acción se desequilibra ante los obstáculos externos e internos que surgen, ya sea por la confrontación con el medio ambiente o por la maduración misma, y la tendencia del desarrollo es restablecer el equilibrio y mejorarlo cada vez más.

Por un lado, cada acción significa una experiencia; por el otro, las acciones se coordinan a través de esquemas cada vez más amplios y complejos, que abarcan un radio de influencia mayor. Este proceso supone tiempo, que es variable según diferentes factores como la herencia, la maduración, el desarrollo físico, la experiencia práctica, la educación en general, etc.

1.2 Fundamentos de Arno Gesell

❖ ***“El tercer año de vida”*** “es una edad deliciosa, la primera infancia caduca y da paso a un estado superior, la transición no es brusca, pero se hace evidente en muchas primorosas anticipaciones de madurez, serias para el niño y divertidas para nosotros.” (Gesell. 1984. 114)

Para esta etapa el niño dejó atrás su infantilismo, sus músculos tienen mayor fuerza, la imaginación egocéntrica da un brinco antropomorfista hacia un nuevo realismo de la experiencia. Hay que considerar su ignorancia, debido a su pintoresca seriedad, confusiones intelectuales y salidas desconcertantes. Lo que se encuentra en rápido aumento, es el dominio de las oraciones; ostenta una muy repetida reaplicación y extensión de la experiencia, siendo cada vez más consciente de sí mismo, ha desarrollado una conciencia más marcada de las personas que están a su alrededor, y que son diferentes a él, en esta edad el niño llevará consigo su juguete favorito, no siendo posible el cederlo.

El sentido de la propiedad, está claramente en una fase tradicional poco modulada del desarrollo, el niño se enfrenta a muchas dificultades, ya que los senderos de la cultura tienen dos caminos diferentes, siendo necesario que se familiarice con los dos.

En esta edad ya no recuerda el balanceo y el gateo, ya se maneja a sí mismo, domina el poder de juzgar y escoger entre dos alternativas opuestas. Encara

sus tareas rutinarias con mejor sensatez y no insiste en rituales para protegerse, presenta relaciones personales más flexibles.

La independencia y socialización son equilibradas, empieza a encajar más cómodamente dentro de la cultura. En este momento su sistema de acción, está bien equilibrado dentro del trabajo.

“ Tres años es una edad nodal, una especie de mayoría de edad. El conflicto entre opuestos, que seis meses atrás se expresaba en negativismo, obstinación y contrariedad, deja paso a una nueva comprensión de las exigencias sociales. Lejos de contradecir, el niño trata de comprender y satisfacer estas exigencias” (Gesell. 1983. 133)

Toda la responsabilidad social, se encuentra basada en la madurez psicomotriz. El niño está más seguro sobre sus pies, es más ágil, le es posible caminar con los brazos balanceándose como una persona mayor, puede rodear obstáculos, removerlos de su camino, detenerse y volver a empezar a caminar. Dar vuelta en ángulo agudo.

Ha alcanzado la regla evolutiva: puede contar hasta tres; comparar dos objetos, combinar tres cubos para construir un puente, combinar un trazo horizontal con otro vertical para dibujar una cruz, canjear un objeto “a” por otro “b”, (esta actividad requiere una operación lógica de tres pasos) en los juegos y pasatiempos sabe esperar su turno, ya le es posible conversar y hacer tratos con otro niño. En el ciclo del desarrollo infantil, se señala tanto una culminación como una profecía. Tres años es una edad de transición.

❖ “ **El cuarto año de vida**” es un año más refinado y dogmático, debido al manejo vocacional de palabras e ideas. En esta edad, su seguridad verbal nos puede llevar al engaño, ya que es muy posible, atribuirle más conocimientos de los que en realidad posee. En esta edad, ya es más propio al hablar, producir o crear, tomándolo altamente reactivo para el examen psicológico.

El niño de cuatro años corre con más facilidad, le es posible alternar los ritmos regulares de su paso, el dominio de la dimensión vertical antecede notoriamente al de la horizontal, en esta edad ya le es posible brincar (salto con rebote sobre uno y otro pie). De la misma manera, puede mantenerse en equilibrio sobre un pie durante varios segundos, y por regla general, seis meses más tarde ya salta en un solo pie. Esto es la prueba del progreso en el equilibrio corporal, de la misma manera, le agrada realizar pruebas motrices siempre y cuando no tengan un alto grado de dificultad. Esto nos da

la pauta de un nuevo síntoma evolutivo, que ofrece una clave a la psicología del niño de cuatro años.

Presenta articulaciones más móviles, su coordinación fina está más desarrollada, le es posible abotonarse la ropa y hacer el lazo de los zapatos con gran facilidad. De la misma manera, sus ademanes demuestran mayor refinamiento y precisión. Al dibujar, es capaz de dedicar una atención concentrada a la representación de un solo detalle.

El dominio motor de la dimensión oblicua es todavía imperfecto, puede combinar un trazo vertical y otro horizontal para formar una cruz, puede doblar tres veces una hoja de papel.

A los cuatro años los niños, poseen una capacidad de generalización y de abstracción, que ejercitan con mucha más frecuencia y deliberación. Sus procesos intelectuales son angostos en alcance, la comprensión del pasado y del futuro es muy escasa, ya que al contarles un cuento, manifiestan muy poco interés por el argumento.

En esta edad ya puede contar hasta cuatro o más de memoria, pero el concepto numérico apenas si va más allá de uno, dos y muchos. Su lenguaje es meridiano. Ya que le gusta repetir las cosas, puede sostener largas y complicadas conversaciones, puede contar una extensa historia, entremezclando ficción y realidad.

Cuatro años, representa una interesante combinación de independencia y sociabilidad. Realiza mayor número de contactos sociales y pasa más tiempo en una relación social con el grupo de juego.

“la clave para comprender la psicología del niño de cuatro años es su enorme energía, unida a una organización mental de márgenes móviles.” (Gesell, 1983. 142).

❖ “ **El niño de 5 años** “ El niño de cinco años ya recorrió un largo camino, por el escabroso y empinado camino del desarrollo. El periodo de la niñez está próximo a su fin. El niño es posible que no esté listo para los aspectos técnicos o abstractos de la lectoescritura y las cuentas. Le es posible soportar y disfrutar la separación del hogar, cuando asiste a la escuela. Posee una comprensión más aguda del mundo y de su identidad, es más ágil, presenta mayor control de las actividades corporales, teniendo un sentido del equilibrio más maduro logrando que el campo de juego parezca más seguro y menos inclinado a tomar precauciones, en esta edad puede

brincar y saltar sin dificultad, se sostiene en un solo pie por varios minutos, sin perder el equilibrio, todo lo anterior lo lleva a ser más apto para la enseñanza de la danza, ejercicios y pruebas físicas.

La facilidad de movimientos se hace presente en sus coordinaciones más fina, ya puede coger una docena de bolitas, una por una y dejarlas caer hábilmente dentro de un frasco, con una típica preferencia por una de las manos (empieza a ser visible la lateralidad), maneja el lápiz con mayor seguridad y decisión, es capaz de dibujar una figura reconocible de un hombre, trazos rectos más firmes lo que habla de un dominio neuromotor, de los ejes de vertical hacia abajo, horizontal de izquierda a derecha y oblicuo hacia abajo, siendo de mayor facilidad el vertical y el oblicuo el más difícil.

Todavía presenta dificultad, con las líneas oblicuas requeridas para la copia del rombo, resultándole igual copiar un cuadrado o un triángulo, la relativa madurez motriz se refleja en la forma libre, adaptativa en que resuelve problemas simples que implica relaciones geométricas y espaciales.

Es capaz de guardar sus juguetes en forma ordenada, en el momento de hacer un "dibujo de un hombre", éste ya muestra diferenciación en las partes y cierto aspecto de la cosa terminada, desde la cabeza a los pies (Gesell. 1983. 46)

Habla sin articulación infantil, presenta respuestas más ajustadas a lo que se le pregunta, sus definiciones están hechas en función utilitaria, (ejemplo: un caballo es para andar; un tenedor, para comer), el lenguaje está más completo en estructura y forma, usa toda clase de oraciones subordinadas, hipotéticas y condicionales.

Distingue la mano derecha y la izquierda en su propia persona, pero no en otra persona, faltándole capacidad sintáctica y el poder del razonamiento explícito, no realiza diferencia alguna entre lo físico y lo psíquico, confundiendo la causalidad física, con la motivación psicológica.

En casa es obediente, es posible confiar en él, no le cuesta trabajo conciliar el sueño, ir al baño, vestirse o cumplir con las obligaciones cotidianas, en la escuela ya presenta capacidad para la amistad. Juega en grupos de dos a cinco con nueva sociabilidad, le es atractivo impresionar a sus compañeros.

1.3 Fundamentos de Henry Wallon

El desarrollo psíquico del niño, tiene contradicciones que en este caso, son debidas a la amplitud, y la diversidad de sus condiciones.

Henry Wallon, demuestra la importancia que tiene el movimiento en el desarrollo evolutivo del niño y por medio de su enfoque de “unidad funcional de la persona, encuentra la íntima relación, cruce existente entre las funciones motrices y las psíquicas” (Wallon citado en Zapata, 2001. 6.)

Para Wallon, el desarrollo psicomotor depende tanto de factores internos, como de factores externos a la persona, que a su vez están en íntima relación con el desarrollo afectivo, cognoscitivo y psicosocial.

- Una herencia personal específica con elementos, que pueden ser utilizados o que deben inhibirse en la tarea educativa.
- Un potencial que se inicia con falta de madurez y al cual el crecimiento de los órganos, le permitirá un ajuste cada vez más específico de sus funciones. El contexto social, el medio familiar y relacional, le proporcionarán equilibrio afectivo, el desarrollo de la inteligencia y del lenguaje, y así como los procesos de socialización, le suministrarán los instrumentos y técnicas necesarias para la vida social.
- Los procesos de elaboración intelectual, ayudan a equilibrar y a generar “esquemas motores”, que resultarán esenciales para la satisfacción de dichas necesidades. (Wallon. 1982)

El método científico de Wallon, intenta abordar la realidad tal como es, con toda la complicación de sus contradicciones, rompimientos e irracionalidades. La tarea científica que consiste en superar lo engañoso, lo que se presenta en primera instancia, para poder comprender la esencia de los fenómenos. Así en la evolución humana, es imposible dividir lo social de lo orgánico; dicha influencia recíproca, produce la ambivalencia que caracteriza la evolución infantil, y que marca los diferentes estadios con la discontinuidad y unidad, considerando el desarrollo psicomotor como un desarrollo de la persona.

“El desarrollo psicomotor, es un proceso que se caracteriza por una línea de desarrollo en el tiempo, por lo tanto, es posible dividirlo en estadios fundamentales para el desarrollo psicológico infantil”: (Wallon, 1982, 145).

- ❖ Los primeros niveles están dominados por las necesidades elementales, reacciones de alimentación e impulsividad motriz, niveles en los que operan los automatismos y los reflejos primitivos.

- ❖ Entre uno y tres años de edad se configura **el estadio sensoriomotor y el proyectivo**: lo fundamental es que el niño establece relaciones con el mundo, explora el espacio circundante y mejora su investigación gracias a la locomoción; más tarde aparece la imitación, el lenguaje, la representación, la actividad simbólica y la inteligencia representativa.
- ❖ Surge posteriormente el **estadio del personalismo** (entre los 3 y los 6 años), se forma el carácter y existe independencia progresiva del “ yo “ y crisis de oposición; es la edad de la gracia, de la seducción hacia el otro y de la emergencia del narcisismo; para el final del estadio surgen los procesos de imitación del personaje y la representación de roles.
- ❖ En el **estadio del pensamiento categorial** (entre los 6 años y los 11 años), predomina la actividad de conquista y conocimiento del mundo circundante.

Para Wallon, en cada edad el niño constituye un ser indisociable y original, que es preciso conocer y comprender. La emoción es el soporte de la motricidad, que depende del tono muscular y que desempeña una acción esencial en los dos tipos de motricidad:

Jean Piaget menciona, que la actividad motriz en el niño es el punto de partida para el desarrollo de la inteligencia y afirma, que en la construcción de la inteligencia y el origen de las nociones de cantidad, espacio, tiempo y forma, el movimiento es fundamental, y así como el mismo psiquismo, el momento es fundamental, ya que en los primeros años esta inteligencia es sensoriomotriz, pues el conocimiento corporal tiene relación no sólo con el propio cuerpo, sino que hace referencia constante al cuerpo del otro.

Además Piaget puntualizó, que las actividades sensoriomotrices de los primeros años de vida, son el punto de partida del desarrollo cognoscitivo y encuentra que la fuente de todo progreso radica en el movimiento. El movimiento permite la evolución de las estructuras cognoscitivas y afectivas, posibilitando y apoyando el desarrollo de diversas funciones mentales.

1.4 Fundamentos de Sara Paín

- Los psicogenéticos, son los que indican la adecuación de la exigencia, a las posibilidades cognitivas y afectivas del educando.
- Los pedagógicos, son los derivados de las teorías del aprendizaje.

- Los didácticos, son la mejor elección de los recursos. (Paín. 1984.)

Los fundamentos Psicogenéticos, son los que determinan la estructura mental necesaria, para la comprensión eficaz del contenido que se trata de impartir y en que momento de la evolución del sujeto, éste la puede llevar a cabo, ya que enseñar una temática que supera las posibilidades cognitivas del sujeto, es condenarlo al fracaso, así como el emplear estrategias de aprendizaje que no implican ni la óptima, ni la más equilibrada resolución de los problemas, sino la formación de automatismos y hábitos irracionales, que desvirtúan la riqueza creativa de la actividad intelectual. Tomando en cuenta, que en cada estadio hay una habilitación progresiva de la estructura que le es característica, así como actividades en que dicha estructura se despliega, estas deberán graduarse cuidadosamente, a fin de propiciar el afianzamiento sucesivo de la misma.

Por tanto, la fundamentación psicogenética, que permite ubicar temporalmente los contenidos así como su adecuada graduación, provista por la teoría piagetiana de la inteligencia, nos proporciona los lineamientos teóricos para el análisis y dictamen de la viabilidad de aprendizaje de un contenido, en un nivel cronológico.

Enfatizando que la fundamentación psicogenética, no es sólo necesaria para la programación en la edad evolutiva, de la misma manera el pensamiento adulto, maneja diversos niveles de estrategia cognitiva, cuyo diagnóstico y corrección, demanda la aplicación de nociones extraídas de la Psicología Genética.

El aporte de la psicología, en la elaboración de un programa educativo, fundamenta la determinación de motivaciones pertinentes en cada momento del aprendizaje. La función cognitiva, adquiere mayor importancia en la representación del sujeto tomando en cuenta edad, condición, sexo y personalidad para llevar a cabo dicha función.

Los fundamentos psicopedagógicos, son los que proporcionan a la programación, los lineamientos de la acción educativa, siendo éstos los que derivan de manera natural, de distintas teorías de aprendizaje, “Es la correcta graduación de los contenidos cuyos planteos supongan, para su resolución estructuras presentes en el sujeto y recurriendo progresivamente a esquemas más abarcativos y por lo tanto, con mayor exigencia de equilibración ” (Paín. 1987.22)

La cantidad de información que proporciona las unidades de trabajo, se toman en cuenta en dos aspectos: en la información antecedente y en el

bagaje de conocimientos y experiencias a los que el niño puede acceder, esto para la comprensión de los nuevos conocimientos (Paín. 1987)

Partiendo de la importancia que tienen las estructuras cognoscitivas y la correcta graduación de los puntos pedagógicos, es posible comprender el rendimiento en los alumnos. Sin dejar de considerar las diferencias personales y grupales existentes, en cuanto al, ritmo, calidad, integridad y profundidad del aprendizaje, dicha diferencia es posible. Como es posible sugerirse en las distintas áreas como: verbales, figurativas, informativas, etc.” (Paín. 1987)

Los fundamentos Didácticos, son aquellos que dan a la teoría de la comunicación, la posibilidad de mostrar un gran abanico de opciones, en donde todos los miembros se puedan comunicar con otro de mayor prestigio y éste con todos ellos, de la misma manera las actividades compartidas como la motivación, estimulación e imitación, recaen de manera positiva en beneficio del aprendizaje de los contenidos escolares y sociales en un fin común. Son los que permiten una mejor elección de los recursos educativos.

En el momento de realizar una programación sistemática, es el punto de partida para la adecuación de las exigencias curriculares a las posibilidades cognoscitivas de los alumnos, de la demanda escolar, es el correcto ajuste entre contenidos e inteligencia. “en este aspecto aplicamos las condiciones teóricas de la teoría genética desarrollada por Jean Piaget y su escuela. (Paín.1987.31)

La inteligencia es la actividad mental, que provee al sujeto de criterios estables de interpretación, permitiéndole organizar los datos de la realidad, para anticipar así sus cambios y actuar en consecuencia. Tales criterios son el resultado de la coordinación de esquemas, cuya coordinación varía con la edad, en el sentido de un equilibrio progresivo, capaz de absorber sin contradicción alguna, aspectos cada vez más amplios de la objetividad.

El aprendizaje, es la actividad por la cual el sujeto accede e internaliza pautas y normas culturales, del grupo al que pertenece, y que se refieren tanto a las modalidades de la acción condicionada, por diferentes herramientas, llámese lenguaje o cualquier instrumento que se empleé, para la realización de una tarea determinada dentro del quehacer humano.

Por otro lado, el aprendizaje es fundamental en el afianzamiento de la estructura, debido a que ésta se realiza a través de su aplicación, y su eficaz progreso es posible resumirlo, en la opción de incluir ámbitos cada vez más amplios de la realidad, conceptualizada de manera evidente, ya que sólo el

equilibrio de la sistematización es capaz de absolver e integrar el conocimiento, para disponer de él en el momento adecuado.

La inteligencia y el aprendizaje, se relacionan recíprocamente, porque mientras que todo conocimiento o práctica, se produce por la aplicación de una estructura cuyo nivel condiciona el de la adquisición, sólo el entrenamiento, al destacar la insuficiencia de ciertos recursos, promueve la aparición de otros que producen mayor equilibrio.

De acuerdo a Sara Paín en el desarrollo de cada sujeto, intervienen varios aspectos como son : la génesis cognitiva, el desarrollo neuroendocrino, u la evolución psicosocial, para establecer la madurez de un individuo.

- Desarrollo neuroendocrino, que se conforma, por la mielinización y el metabolismo, la talla y el peso, las ondas electroencefalográficas y las curvas metabólicas.
- Evolución psicosocial, que se refiere a las características del ser, en la manera de establecer vínculos para elegir objetos de identificación, del control de la agresión y de la defensa ante la angustia, todos ellos forman parte de la personalidad, de cuya evolución normal, y los diferentes aspectos patológicos, nos ilustra el psicoanálisis.

Estos dos aspectos junto con el cognitivo proporcionan la madurez del individuo, considerando que están íntimamente relacionados y en interacción constante, tales aspectos no se determinan uno a otro, sino a través de la mutua imbricación de sus efectos.

1.4.1 Evolución de la inteligencia

Para poder describir la importancia de la evolución de la inteligencia, de manera detallada, Jean Piaget considera 3 niveles, en donde Piaget ubica el estadio de pensamiento lógico concreto I, es decir, limitado a las relaciones por la comprensión: (Paín 1984)

- Nivel de transición, entre el estadio prelógico y el lógico concreto que corresponde, al grado de iniciación escolar.

- Nivel de afianzamiento del estadio lógico concreto I que corresponde al segundo grado escolar.
- Nivel más generalizado de aplicación que corresponde al tercer grado.

El período evolutivo que contempla el ciclo de iniciación escolar, se caracteriza por el paso del pensamiento intuitivo regulativo, funcional y compensatorio al pensamiento lógico, que es equilibrado, estructurante, reversible y que se da en forma progresiva. Más tarde, el pensamiento se dinamiza y enriquece permitiendo cierta anticipación en situaciones no controlables, finalmente la aplicación se generaliza integrando a la sistematización, zonas cada vez más amplias de la realidad presente.

Con la descripción de la actividad cognitiva, es posible comprender la presencia sucesiva de comportamientos intelectuales característicos del periodo de iniciación, sirviendo de esquemas en los que son asimilados más tarde, los comportamientos propios del aprendizaje escolar, a saber: a) Comportamientos figurativos, b) Comportamientos lógico-matemáticos c) Comportamientos causales.

- a) **Comportamientos Figurativos:** Son aquellos, “que organizan los objetos en su configuración, por las relaciones temporoespaciales, susceptibles de ser representadas atendiendo a ciertas nociones topológicas” (adentro, arriba, simétricamente) o infralógicas (de una parte a todo, por ejemplo “mango a sartén”)

“Las actividades figurativas, se basan en los esquemas imaginarios que tienen su origen en la imitación activa, pero su coordinación se realiza según la estructura cognitiva vigente”. (Paín.1984.17)

El esquema fundamental, de la actividad figurativa ***es la imagen***, ya que la coordinación entre tales imágenes, se organiza según la estructura cognitiva característica de cada estadio. Es muy común, que tenga una base orgánica de actividades predominantemente configurantes, como son:(Paín.1984)

- **La copia gráfica**, es la actividad mental que se encarga de recorrer la figura modelo, asimilando el movimiento al esquema imagen correspondiente y reproduciendo los recursos habilitados, y las relaciones entre las partes advertidas según la estructura que actúe. Como ejemplo a la presentación de

un rombo, el niño de 5 años realiza un cuadrado (superando por descentración el esquema circular que se aplica a toda figura cerrada).

- *El dibujo de la figura humana*, es la actividad mental que se encarga de construir con imágenes, o sea con movimientos una configuración ausente y compleja. Específicamente *cada grafo por su tamaño y ubicación* señala el lugar de cada parte del cuerpo, dependiendo del nivel conceptual del niño (ejemplo: el niño de 5 años descentra cabeza y cuerpo, brazos y piernas, dibujando también las facciones).
- *El armado de rompecabezas*, es la actividad mental que consiste en construir un objeto ausente. Si se trabaja sin modelo, mediante pedazos diversos de dicho objeto, predominarán las **relaciones de continuidad** entre estos pedazos y los rompecabezas, resultando más difíciles, si es mayor la indefinición o la coincidencia parcial entre los estímulos. Para un niño de 5 años, los rompecabezas tienen que ser lineales y bien discriminados, ya que a esa edad le es posible resolverlos en una sola dirección, hasta con cuatro pedazos mediante el tanteo.
- *El doblado de papel*, es la actividad mental que supone la discriminación de partes y la comprensión de la resultante de las acciones que ponen a estas partes en relación. Así a un niño de 5 años, le es posible doblar una servilleta, por sus diagonales dado que la descentración, le permite advertir los vértices opuestos.
- *La repetición de dígitos*, es la actividad mental donde también se trata de distribuir partes dentro de un orden temporal. La repetición es la imitación de sucesiones espaciales y temporales (Paín. 1987)

Se considera, que *la repetición de números*, es una prueba de *memoria* y se observa, que ésta depende aún en su funcionamiento inmediato, de la más correcta y equilibrada organización de la experiencia. Partiendo del punto de que la memoria es principalmente la reconstrucción, de los esquemas actuales que ponen en vigencia, las relaciones entre objetos emplazados temporalmente en el pasado, dimensión igualmente elaborada operativa y métricamente.

Así a la edad de 5 años, la posibilidad de situarse en el tiempo es muy débil, refiriéndose invariablemente a las relaciones próximas, lo cual se inscribe también en el empleo de los tiempos verbales, que nos señalan únicamente el presente.

- b) *Comportamientos lógico-matemáticos.*
- c) *Comportamientos causales.*

Debido a la naturaleza del trabajo estos dos comportamientos no se van a profundizar.

Con los instrumentos que aporta la teoría Piagetiana de la inteligencia, se pueden analizar los contenidos educativos, para ajustar la posibilidad a la exigencia, evitando así la irracionalidad que promueve un aprendizaje precoz. (Paín.1983) También sirve de pauta favorecer una graduación adecuada, que puede ser asumida por el niño, independientemente y desde su propia actividad cognitiva.

Las nociones de la Psicología de la Inteligencia advertidas, por la teoría Piagetiana y explicitada en esta tesis para el lapso que corresponde a la programación que se intenta, permitirá señalar la viabilidad de cada uno de los contenidos preestablecidos en los objetivos, esclareciendo así la intención de su inclusión en cada una de las áreas.

1.5 Áreas fundamentales de aprendizaje para Sara Paín:

- Adquisición de la lecto-escritura compuesta por:

El análisis genético de sus contenidos, ubicándolos en el estadio que los habilita y con la indicación pronostica de aprendizaje en el periodo de iniciación;

- a) Comportamiento figurativo
- b) Comportamiento lógico-matemático o de articulación analítico-sintético.
- c) Comportamientos normativos

- Adquisición Aritmética compuesta por:
 - a) Comportamiento figurativo
 - b) Comportamiento lógico-matemático
 - c) Comportamientos normativos o causales

- Adquisición temática compuesta por:
 - a) Actividades de clasificación
 - b) Actividades de relación Témporo-causal

- Adquisición figurativa o descriptiva compuesta por:
 - a) Adecuaciones perceptivomotoras.
 - b) Pensamiento infralógico : (Paín.1987.45)

1.5.1 Adquisición de la lectoescritura. Siendo éste su nombre convencional, la intención no es de dotar a los alumnos de las herramientas que les permitan leer y escribir, sino lograr por medio de esta adquisición técnica, la comprensión de la estructura misma del lenguaje, dado que la precocidad de su aprendizaje le ha restado en su oportunidad toda reflexión analítica, la actividad de descentración permite el realizar un análisis en fonemas y grafemas, esta síntesis combinada en palabras, supone una iniciación en la operatividad.

Siendo en el grado de iniciación, donde el niño puede aprender que sólo es posible indicar los diferentes significados, con una diferencia entre las palabras que los nombran, y dicha diferencia está dada por los fonemas y el resultado de su secuencia en la palabra.

Asimismo, la lectoescritura propiamente dicha, supone comportamientos figurativos que hacen la representación de la letra mediante un grafo.

El niño puede, durante el período de iniciación, dibujar todas las letras, gracias a la coordinación neuromuscular, por lo menos para hacerlas discernibles unas de otras, con excepción de la f y la b, porque tienen un doble giro; la b, así como la v, presentan además un inconveniente de empalme con la letra que sigue, ya que terminan a mitad del espacio,

El deletreo y la escritura rasgo por rasgo, sólo se superan gradualmente la relativa continuidad en la escritura es lograda por retrocesos y superposición de trazos.

La condición del aprendizaje ortográfico es el entrenamiento, tanto más aprovechable cuando más fluida sea la escritura.

a) Comportamiento figurativo, es la referencia a la constitución de la imagen gráfica, a la advertencia de relaciones de lateralidad y de simetría, o modalidades de ritmo, y organizaciones de consecuencia temporal, que pueden ser lógicas cuando se refieren a la articulación de las sílabas, en la construcción de palabras y éstas en la constitución de frases, o sea, a la actividad analítica sintética; y pueden ser causales o normativas en cuanto se refiere a la legalidad ortográfica, normativas de puntuación, concordancia, etc.

En el siguiente cuadro, se van a presentar los tópicos que constituyen el currículo tradicional del grado de iniciación, para coleccionar y graduar los que son viables, basado en Sara Paín 1987.

<i>Comportamientos figurativos</i>	<i>En la lectoescritura</i>	<i>Posibles problemas</i>
---	------------------------------------	----------------------------------

Ubicación en la plana	<p>La dirección de la escritura de izquierda a derecha, se discrimina por <i>descentración</i> y difiere de la de otras actividades continuas, como cortar con tijeras y coser.</p> <p>La comprensión y habituación en el sentido de la escritura, se afirma apenas comienza la etapa <i>intuitiva</i>.</p> <p>El pronóstico es de adecuación completa</p>	Problemas específicos de lateralidad
-----------------------	--	--------------------------------------

b) El comportamiento lógico matemático o de articulación analítico-sintética, está conformado por las series vocálicas y silábicas.

Serie vocálica, la continuidad vocálica arbitraria a-e-i-o-u, se puede afirmar por una relación de próximo a próximo anterior al intuitivo, pero su ubicación individual en la combinación con consonantes pertenece al operatorio.

Serie silábica; la relación sucesiva biunívoca (correspondencia) permite al niño en la etapa intuitiva, armar las series silábicas ma, me, mi, mo, mu etc., sin dificultad, pero durante la transición recurre todavía a nombrar toda la serie para encontrar la sílaba intercalada, en el operatorio la composición silábica se realiza como una matriz multiplicativa (ejemplo $mi = m \times i$). Los ejercicios del periodo de iniciación marcarán la tendencia entonces, a viabilizar este importante pasaje en el que, reiteramos, lo que va más acá de la sílaba es operación y no materia fonética, por lo que el contenido del ejemplo no puede ser explicitado (a “m” no existe sino en la operación que la liga a la “i”) (Paín.1987.52).

La escritura de palabras, previa composición de lectura, se trata de una copia factible en el periodo intuitivo, la copia se realiza cada vez más con mayor independencia del modelo, favoreciendo así la constitución de imágenes, pudiéndose escribir previa composición y prescindiendo del modelo en la trascripción inmediata. Para escribir el dictado, es imperioso generar la composición mentalmente, es necesario contar con una estructura bastante móvil, pero que se da en el comienzo del periodo operatorio con un fuerte apoyo fónico actual, es decir, que el niño pronuncia claramente mientras escribe marcando por sílabas. La escritura espontánea poco viable en el periodo de iniciación salvo con

vocablos muy entrenados, exige un proceso muy dinámico y reversible entre el material fónico y el gráfico,

c) **Comportamiento normativo** es el que conforma, la legalidad u ortografía, que reglamenta el lenguaje escrito. Al estar concentrado el niño en la determinación de correspondencias lógicas, no atiende a las leyes que configuran la vigencia de conjuntos de excepciones, ni mucho menos a las razones idiomáticas histórico-geográficas que las justifican. Una estructura causal más comprensiva, da lugar al interés por las distinciones más finas, una vez que el niño haya superado esta etapa de búsqueda y confirmación de regularidades, donde se encuentra en la etapa de iniciación escolar. (Pain. 1987.57)

1.5.2 Adquisición aritmética Se basa en la construcción del número, entendiéndola como la resultante de operaciones ejercidas sobre las relaciones cuánticas.

La seriación, donde el número se ubica en un orden o posición, cumpliendo con 2 relaciones asimétricas, la de ser “ más grande que “ el que le antecede y “ más pequeño que “ el que le sigue.

La clasificación es necesaria, porque cada número contiene los que son menores que él, produciendo una jerarquía igualmente reversible, el número surge de la integración de estas dos operaciones y como una seriación de conjuntos incluyentes.

Durante el período de iniciación, esa integración no es fluida todavía y por lo tanto, sólo se pueden construir los números que surgen de la adición de dos dígitos, o sea hasta 18, o que representan la diferencia entre dos dígitos, o sea hasta 9. Solo con el afianzamiento.

El afianzamiento, se puede discriminar el valor de la cifra en función del orden que ocupa, restringiendo esta posibilidad al orden de las decenas, por darse la sola equivalencia 1 igual a 10.

Se pueden construir los números a partir de las cuatro operaciones, pasando de la manipulación concreta a la cuenta analítica y de ésta a la simplificación. Es muy importante ejercitar el cálculo mental,

La generalización permite acceder al orden de segundo grado, en el nivel aritmético, lo fundamental es destacar igualmente el nivel estructural de la organización matemática y sus propiedades fundamentales, como la reversibilidad suma resta, la asociatividad, la reciprocidad y conmutatividad de la suma, la

importancia de la diferencia nula, las cuentas son en realidad la excusa para ese entrenamiento mental.

1.5.3 Adquisición temática “es el área dedicada a la organización sistemática de la realidad, a fin de asegurar que al recibir información, el niño cuente con los esquemas que le permitan procesarla y disponer de ella cuando la situación lo requiera. La tarea básica que supone toda organización es la de inventario.” (Paín.1984.84)

Merece ser prioritaria en la educación de los primeros años, para poder sentar bases sólidas de la objetividad

- Agrupar objetos por su forma, color y tamaño
- Ejercitar operatividad clasificatorias
- Componer subclases y cruzarlas
- Construcción de clases jerárquicas inclusivas, flores, frutas
- Más tarde discriminar objetos que sean herramientas, muebles verduras vehículos
- De la clasificación, la capacidad de definir y de encontrar semejanzas conceptuales
- La capacidad de definir y de encontrar semejanzas conceptuales

El AFIANZAMIENTO de la estructura lógica, conservando la semejanza atendiendo la diferencia entre complementarias estableciendo ciertas equivalencias entre relaciones de 1^{er} grado inclusivas, tales como: El pájaro es al aire, lo que el pez es al agua. En el período de afianzamiento, el niño podrá recomponer una historieta de tres cuadros e interpretar la secuencia de cinco episodios.

LA GENERALIZACIÓN posibilita el intento de establecer relaciones de 2^o grado como: naranjas—frutas—alimento, con toda la problemática suscitada por la integración extensiva “que hay más, naranjas o frutas “

La generalización permite aún una mayor anticipación, de modo que sobre un modelo de relato, los niños pueden suponer lo acontecido o imaginarlo, produciendo una fantasía coherente. Este ejercicio, basado en la pregunta sobre lo que ocurre y a partir de ello, sobre lo que podría ocurrir, prepara los esquemas para la comprensión del suceso histórico.

El área temática, absorbe la organización de la realidad en la determinación de las secuencias temporocausales, relato no verbalizado, dramatización.

En el período de iniciación, la anticipación es defectuosa, la historia se va armando, luego se interpreta y sólo después se recorta y recompone.

“ Bien está que se enseñe. Pero esta tarea quedaría incompleta si no estuviera presidida desde el primer momento por la preocupación de prepara al niño a fin de que pueda interpretar lo que lee y redacta con coherencia” (Paín.1984.86)

Al leer y escribir únicamente, es necesario que se de importancia capital desde el primer momento, a la preocupación de preparar al niño, a fin de que pueda interpretar lo que lea y redactar con coherencia lo que escribe.

1.5.4 Adquisición figurativa o descriptiva. Es el área que se dedica a la organización de la realidad, teniendo en cuenta los objetos como articulados en partes con cierta distribución espacial o temporal, y la relación de esta morfología con la de los otros objetos, con los cuales limita un conjunto espacial (dibujo, construcción) o temporal (música)

Otros recursos para lograrla, son el rompecabezas y la descripción verbal que enumera las partes de una cosa. Entre los objetos, el cuerpo merece especial atención, ya sea en su descriptiva como una dinámica y la educación física que absorbe un tercio del programa que abarca esta área.

En el periodo de iniciación, el conocimiento del cuerpo y sus posibilidades, se da en el control de la lateralidad, la inercia, el equilibrio, y la agudeza de los sentidos; algunos de los comportamientos dependen de coordinaciones lógicas, pero los más conciernen a la constitución neuromuscular de cada niño.

Durante el afianzamiento, la preocupación por la coordinación y discriminación de movimientos, exige en cambio, un mayor dominio de las secuencias que constituyen la base inteligente del aprendizaje de los automatismos. La anticipación del periodo de Generalización, mejorará los ejercicios de enfoque y de control de la fuerza.

La actividad fundamental del área figurativa, es la relación entre la parte y el todo, se le enseña a determinarlo teniendo en cuenta cómo es, es decir, se promueve su descripción.

Durante el período de iniciación, se ejercitan primero las relaciones topológicas, sobre todo las relativas (un objeto que a la vez está debajo de otro y encima de otro), posteriormente el dibujo en el que aparezcan solamente clases e infraclases cuya transcripción gráfica es netamente señalativa.

En el período de afianzamiento, se aplican las nociones topológicas a la representación geométrica, utilizando figuras combinadas y superpuestas, y se continúa el entrenamiento gráfico con diferenciaciones más sutiles.

La generalización, permitirá discriminar y definir las figuras geométricas por su descriptiva. En el ámbito del dibujo, se inicia al mismo tiempo la representación de ciertas transformaciones y su anticipación desde un estado dado

Como tercer aspecto del área figurativa, es necesario incluir la educación musical por tratarse de una disciplina privilegiada, ya que es la única que enseña a dominar las relaciones temporales.

La inclusión de la educación física, plástica y musical en esta área, puede llevar a pensar que se trata de un nivel más recreativo que cognitivo, sin embargo, todo conocimiento supone un soporte representativo, sobre todo en los conocimientos geográficos y físicos.

CAPÍTULO 2

PSICOMOTRICIDAD

En este capítulo se presenta la definición general de psicomotricidad, su evolución, y diferentes aportaciones como la de los siguientes autores: Psicología H. Wallon, Psicobiogénesis J. Piaget, Psicología cognitiva, A. Gesell, Psicoanálisis; S. Paín, Paidopsiquiatría; Ajuriaguerra, y De Quiros.

Definición de psicomotricidad: Se define como una relación mutua entre la actividad psíquica y la función motriz. La palabra psicomotricidad, se deriva del griego “psique” y del latín “motor” o sea mente y que mueve. Por lo tanto, la Psicomotricidad representa la dualidad mente cuerpo. (Diccionario Enciclopédico de Educación Especial. 1999.T.9.763)

Es un término polisémico, que se podría definir como “una técnica educativa, reeducativa y terapéutica (según los autores), que respeta la unidad psicosomática del ser, basada en la acción del cuerpo en su totalidad (vivencia), y por medio de la cual el sujeto entra en relación con el mundo que le rodea, es decir, favorece en el individuo un dominio corporal y una apertura a la comunicación”

Maigre y J. Destrooper, definen la doble originalidad de la psicomotricidad: “ Una tentativa de considerar al ser en su unidad y en su globalidad, una tentativa de integración de los datos aportados por la psicología genética, la neuropsicología, el psicoanálisis, en una aproximación corporal de la personalidad del niño” .

Socioculturalmente, la aparición de la psicomotricidad podría entenderse como una técnica que intenta restituir al cuerpo su valor. (Diccionario Enciclopédico de Educación Especial.1999. T. 9.764)

2.1 Evolución

Los griegos y romanos introdujeron la idea, que no puede haber mente sana si no hay un cuerpo sano. El cuerpo es como la casa en la que se habita todos los días, es el vehículo o el instrumento a través del cual el individuo se manifiesta, y mediante el cual conoce el mundo y aprende de las experiencias de la vida. Por tanto, el cuerpo es el apoyo sensitivo, cognitivo, quinesésico y espiritual para la existencia (Diccionario Enciclopédico Educación Especial, 1999.T9.765).

René Descartes, concibe esquemáticamente al ser humano de modo dual, compuesto de dos partes cuerpo y alma. El cuerpo es la parte física, el cuerpo posee peso, volumen, masa, etc. A su vez se encuentra la parte que se relaciona con la actividad del cerebro y el sistema nervioso, a la que se le llama psique, alma o espíritu (Diccionario Enciclopédico Educación Especial, 1986).

La psicomotricidad tuvo sus orígenes en Francia, inspirada en el resultado de un riquísimo proceso de producción de diferentes ideas científicas y técnicas, de diversas experiencias y fundamentos educativos, de la misma manera de diferentes prácticas corporales como la educación física en Europa, la yoga en Oriente, la kinestesia, la medicina y diferentes corrientes y métodos de relajación, de igual manera la neuropsiquiatría clásica.

La práctica psicomotriz, surge como producto de la gran cantidad de problemas escolares, diagnosticados como "dislexias, acalculias y disgrafías", por lo que se aboca fundamentalmente a la detección y preeducación de las inhabilidades

Motrices, asociadas por lo general con dispraxias, síndromes hiperkinéticos o torpeza motriz. Mediante el contacto con las perturbaciones adaptativas, la psicomotricidad se constituye en el campo reeducativo práctico, antes de conformar una teoría sustentada de esa práctica.

Dicho proceso de conformación teórico-práctico de la psicomotricidad, se da en un contexto marcado por la sociedad occidental y la época que tendía a la recuperación y valoración del cuerpo humano. Por lo que, en razón de su objeto de estudio el ser humano y la relación con su cuerpo, en la psicomotricidad se entrecruzan diferentes y variados enfoques que aprovecha la síntesis de muchos campos del saber científico como: la biología, el psicoanálisis y la psicología, la terapia y la medicina, la psicología social y la sociología, la pedagogía activa y la reeducación, la educación física infantil y las distintas simbologías del movimiento, la creatividad psicomotriz y la danza. Esta gran cantidad de aportes, conlleva igual número de teorías, métodos y técnicas, si bien el común denominador es una reacción a la visión dualista cuerpo-alma, y un intento de reeducación del aprendizaje y las relaciones humanas gracias a la "educación psicomotora. (Zapata. 2001)

Entre los precursores de la psicomotricidad se encuentra Jean de Ajuriaguerra, cuyos trabajos continúan teniendo un alto valor instrumental, y quien desarrolló un método de relajamiento en que los factores de relación del niño con los demás, analizados desde el punto de vista psicoanalítico. Permiten elaborar una importante terapia. Dentro de esta línea de trabajo, se inscriben los desarrollos por Picq y Vayer, Jean Le Boulch y otros reconocidos autores.

El psicoanálisis ha dado al cuerpo una importancia nueva, gracias a su concepción de un “yo” corporal, Freud advierte e investiga el importante papel que desempeña lo corporal en la formación del inconsciente, en razón de que el cuerpo es precisamente, el motor biológico de todas las pulsiones y el centro de las relaciones objetales del niño con la madre. Los estudios de Anna Freud y Melanie Klein, han aportado otro punto de vista esencial, al poner de manifiesto las implicaciones del desarrollo afectivo sobre la educación del niño, especialmente en la etapa maternal y preescolar. (Zapata 2000)

Gracias al psicoanálisis, se sabe que al cuerpo sólo se le puede enfocar desde la historia personal y social de cada sujeto. La corriente de André Lapière, Bernard Aucouturier y otros, entienden al cuerpo a partir de sus reacciones tónico emocionales y considera que es el lugar de resonancia real del discurso psicoanalítico. (Lapierre 1997)

Retomando muchos elementos y el marco referencial de Wilhelm Reich, esta corriente enfoca al gesto como “vivenciado”, cargado de afectividad, y al cuerpo en cuanto actuante de una relación directa con los objetos, los sonidos, el espacio y las demás personas.

Esta línea de trabajo, se inicia con las concepciones de le Boulch y Vayer, y trata de recuperar ciertos déficits por medio de ejercicios graduados, analíticos y repetidos sistemáticamente por el niño hasta el aburrimiento. (Vayer 1997)

Más tarde, con su experiencia, hallazgos y reflexiones, rechazan esta reeducación instrumental dirigida al síntoma y parten del principio que Lapière y Aucouturier enuncian así: “Queremos trabajar con lo que el niño tiene de positivo, interesarse por lo que sabe hacer y no por lo que no sabe hacer. A partir de ahí la relación pedagógica puede distenderse, desdramatizarse la situación y el niño puede volver a adquirir confianza y seguridad. El mejor método para ayudarlo a superar sus dificultades, es el de hacérselas olvidar”. (Zapata 2001)

2.2 La Psicomotricidad en América Latina

La psicomotricidad en América Latina, tiene que recuperar las circunstancias sociales y culturales de la región, al igual que la riqueza de movimiento, alegría y sentido del juego del niño latinoamericano. Se considera que una gran proporción de la población infantil de América Latina, recibe educación y el efecto multiplicador de la acción de los maestros en la sociedad, es posible pensar que el lugar privilegiado para que la educación psicomotriz, logre sus objetivos en América Latina se encuentra en el sistema escolar.

Los objetivos básicos que es posible alcanzar de acuerdo a Zapata en la realidad por medio de la educación psicomotriz se pueden sintetizar en los siguientes:

La construcción de la identidad y la personalidad infantil, y el desarrollo socioemocional como motor de desarrollo del pensamiento y la creatividad. Los siguientes cuadros ejemplifican los objetivos. (Zapata. 2001.9)

Logros de la etapa preescolar

Educación psicomotriz e intelectual	Educación socioemocional	Educación estética
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Favorece el desarrollo psicomotriz. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Colabora a la independencia. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Desarrolla el sentido del ritmo.
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Desarrolla la noción de conservación de objeto. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Desarrolla hábitos de orden. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Mejora la percepción auditiva.
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Favorece el desarrollo de la noción de espacio y tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Desarrolla hábitos de higiene. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Cultiva el canto infantil.
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Estimula la estructuración del esquema corporal. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Favorece la confianza en sí mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Sensibiliza musicalmente.
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Inicia el desenvolvimiento de la causalidad física. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Desarrolla la seguridad y la autonomía. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Estimula la expresión y comunicación por medio del lenguaje.
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Apoya el desarrollo de la función simbólica. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Logra la cooperación y el respeto. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Favorece el desarrollo de la actividad creadora.
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Desarrolla la noción de cantidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Desarrolla buenos sentimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Predispone el interés por el lenguaje oral y escrito.
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Facilita el descubrimiento del mundo circundante. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Favorece la interacción y la integración grupal. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Estimula la expresión plástica, el dibujo y la creatividad.
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Favorece la creación psicomotriz. 		

Actividades psicomotrices que permiten dichos logros

Formas jugadas: movimientos individuales, en parejas, y grupos, con elementos como sogas, cuerdas largas, bolsitas, bastones, globos, pelotas pequeñas y grandes, aros, etcétera.

Juegos psicomotrices: de coordinación general y fina, sensoperceptivos, de esquema corporal, de lateralidad, de equilibrio, de estructuración rítmico y temporal, de socialización, etcétera.

Desempeños físicos o destrezas: ejercicios globales para adquirir dominio del cuerpo en el espacio, como extensión y flexión, rolar o rodar, apoyo del peso del cuerpo sobre los manos, saltos y giros, balanceos y suspensiones de todo el cuerpo.

Actividades rítmicas y expresivas: juegos rítmicos, expresión por medio de cantos y rondas nuevas y tradicionales, dramatización, bailes, juegos. Expresivos, moldes rítmicos, reacciones con base en sonido y movimiento; nociones de pulso y acento a través del movimiento. Actividades estéticas: dibujo, plástica, cuento y teatro. '

Actividades acuáticas: movimientos y desplazamientos, desde la locomoción en partes poco profundas: cambio de posiciones, sumergirse y los movimientos propios de los estilos en forma elemental.

Vida en la naturaleza: excursiones, caminatas, paseos, vacaciones, juegos al aire libre en correlación con las áreas de ciencias naturales y sociales.

Los pedagogos y psicólogos consideran de primera importancia la acción de la psicomotricidad sobre el niño, puesto que compromete la personalidad infantil en su totalidad y contribuye a desarrollar, en un contexto de libertad, las potencialidades del niño. El educador latinoamericano, debe ver en la educación psicomotriz un medio para abrir nuevas perspectivas en su quehacer científico. (Zapata 2001)

2.3 Aportaciones de 5 autores al término de “Psicomotricidad”

2.3.1 De Quiros: En la actualidad pocos términos han alcanzado una popularidad a gran velocidad, como Psicomotricidad, pero en realidad no se dispone aún de una definición adoptada en todo el mundo.

Es necesario para definir la Psicomotricidad, considerarla una de las ramas de la Psicología, que se refiere a una de las formas de adaptación del ser humano, respecto al mundo exterior.

La motricidad desde el punto de vista de problemas de psicomotricidad se ocuparía del “rol del movimiento en la organización psicológica general” y de esta manera se establecen las conexiones de la Psicología con la Neurofisiología (De Quiros.2001).

Se entiende así, que la motricidad es fundamentalmente la capacidad de generar movimientos. (Toda acción que permite el desplazamiento de un lugar o espacio a otro y los efectos resultantes).

La Psicomotricidad es la educación del movimiento o por medio del movimiento, que proporciona una mejor utilización de las capacidades psíquicas, para llevar a cabo este objetivo, la Psicomotricidad apela a un adecuado desarrollo perceptual, postural y motor, conductual y de los aprendizajes.

Entonces la motricidad, es aquella capacidad de generar movimiento, estableciendo en primer lugar ciertas diferencias entre motricidad por un lado y actividad motriz, movilidad y motilidad por el otro.

Aunque motricidad y actividad motriz, podrían ser aceptadas como términos sinónimos, existe una diferencia entre ambos, ya que actividad motriz se refiere a las manifestaciones objetivables de la motricidad. Respecto a movilidad, se utiliza éste término (con fines terapéuticos), haciendo referencia al movimiento parcial o segmentario de un miembro o una parte del cuerpo. En tanto que motilidad, se relaciona con el desplazamiento total, sea este activo o pasivo (el uso de una silla de ruedas empujada por otro). Por tanto actividad motriz, movilidad, motilidad, etc., encuentran su justa relación con la motricidad, así con la Psicomotricidad, a través de los procesos de aprendizaje. “La Psicomotricidad, sería fundamentalmente una educación relacionada con el movimiento, cuyo objetivo, será desarrollar las capacidades psíquicas.” (De Quiros.2001.27)

Sin confundir “capacidades psíquicas” con “capacidades intelectuales”, no obstante, con la anterior declaración, el juicio, razonamiento, imaginación y

abstracción, se podrían considerar como capacidades intelectuales y por tanto psíquicas.

Sin embargo otras capacidades como la atención y la memoria, son intelectualmente discutibles, por lo que se le podría dar la connotación de capacidades psíquicas aunque no "Intelectuales". Pero la afectividad, la personalidad, etc., son independientes del intelecto y ya sobre la base de técnicas psicomotrices, todas estas capacidades psíquicas pueden entrenarse hasta cierto punto.

En el caso de un niño normal, es posible que en su desarrollo psicomotor, se pueda apreciar de que manera se facilitan muchas adquisiciones, al obtener mejores patrones posturales y motores: el bebé que no logró dominar el movimiento del cuello en el tercer mes, se verá perjudicado en las posibilidades de aprehensión de información visual, así como el bebé que no logró sentarse en el sexto mes, o no gateo al noveno mes, se verá perjudicado en su posibilidades de aprehensión del espacio circundante, por lo anterior suponemos, que al menos en el comienzo del desarrollo habría un paralelismo psicomotor.

Hay que tener muy claro, que las distintas etapas evolutivas de un niño, no se pueden ser omitidas sin perjuicios posteriores. También se cree que en los procesos de recuperación, deben de seguirse las mismas pautas de desarrollo, que se observan en un niño normal. Como ya se vio antes, la educación podría ser del movimiento o a través del movimiento.

Es importante procurar el desarrollo motor, tomando en cuenta que debe de existir "convicción-aprendizaje", que permita la conexión del niño con el ambiente. El movimiento constituye una necesidad natural para la sobrevivencia y una necesidad social para la convivencia (placer y reproducción), facilitando así la adquisición de aprendizajes elementales en todas las especies y aprendizajes superiores privativos del ser humano.

Es claro que no se acepten coincidencias entre rechazo intelectual y dificultad motora. Aunque es aceptado que las primeras manifestaciones de inteligencia pueden valorarse particularmente a través de testificaciones sensomotoras.

2.3.2 Las aportaciones de Ajuriaguerra: La psicomotricidad es la relación que existe entre los movimientos y las funciones mentales, que indagan la importancia del movimiento en la formación de la personalidad y el aprendizaje de los niños; también se ocupa de las perturbaciones del proceso para establecer medidas educativas y reeducativas.

Hacia la década de los 60, en la ciudad de Ginebra, Julián de Ajuriaguerra investigó a un gran número de niños con problemas de comportamiento y de aprendizaje que no tenían avances, ni respondían a la teoría tradicional, por lo que propuso una educación de los movimientos del cuerpo, para poder atender la conducción de los niños típicos, la reeducación de los niños atípicos, y la terapia de casos psiquiátricos.

Los principios básicos de la psicomotricidad se encuentran fundamentados en los estudios psicológicos y fisiológicos del niño, considerando que el cuerpo, como presencia del niño en el mundo, se considera como el agente que establece la relación de la primera comunicación y que va integrando progresivamente la realidad de los otros y de los objetos, de la misma manera con el espacio y el tiempo. La visión del desarrollo humano, según Ajuriaguerra, se relaciona con las investigaciones de otros estudiosos como Piaget, Wallon, Paín, en particular, con el enfoque de inteligencia de Piaget subrayando la importancia de la actividad psicomotriz, en la construcción de los conceptos lógicos. (Estadio sensoperceptual)

2.3.3 Las aportaciones de Calmels: La psicomotricidad es una disciplina, que surge como producto de la cultura, a la cual le interesan el cuerpo del niño y sus perturbaciones. (Calmels, 2004).

La psicomotricidad entonces, es una disciplina que se autodefine en cuanto toma como objeto particular de estudio al cuerpo y sus manifestaciones: tales como la actitud postural, la gestualidad y las praxias. Su marco teórico referencial, está constituido por los aportes de la neurofisiología, la psicología genética y el psicoanálisis.

2.3.4 Las aportaciones de Zapata: “La psicomotricidad, estudia las relaciones que existen entre los movimientos físicos y las funciones mentales, investiga la importancia de los movimientos físicos y las funciones mentales, así como el relevante papel del movimiento en la formación de la personalidad y la influencia que éste tiene en los diferentes tipos de aprendizaje, aborda terapéuticamente problemas o trastornos de aprendizaje como dislexias, acalculias dispraxias y otras perturbaciones, desarrolla diferentes trabajos reeducativos” (Zapata. 2001)

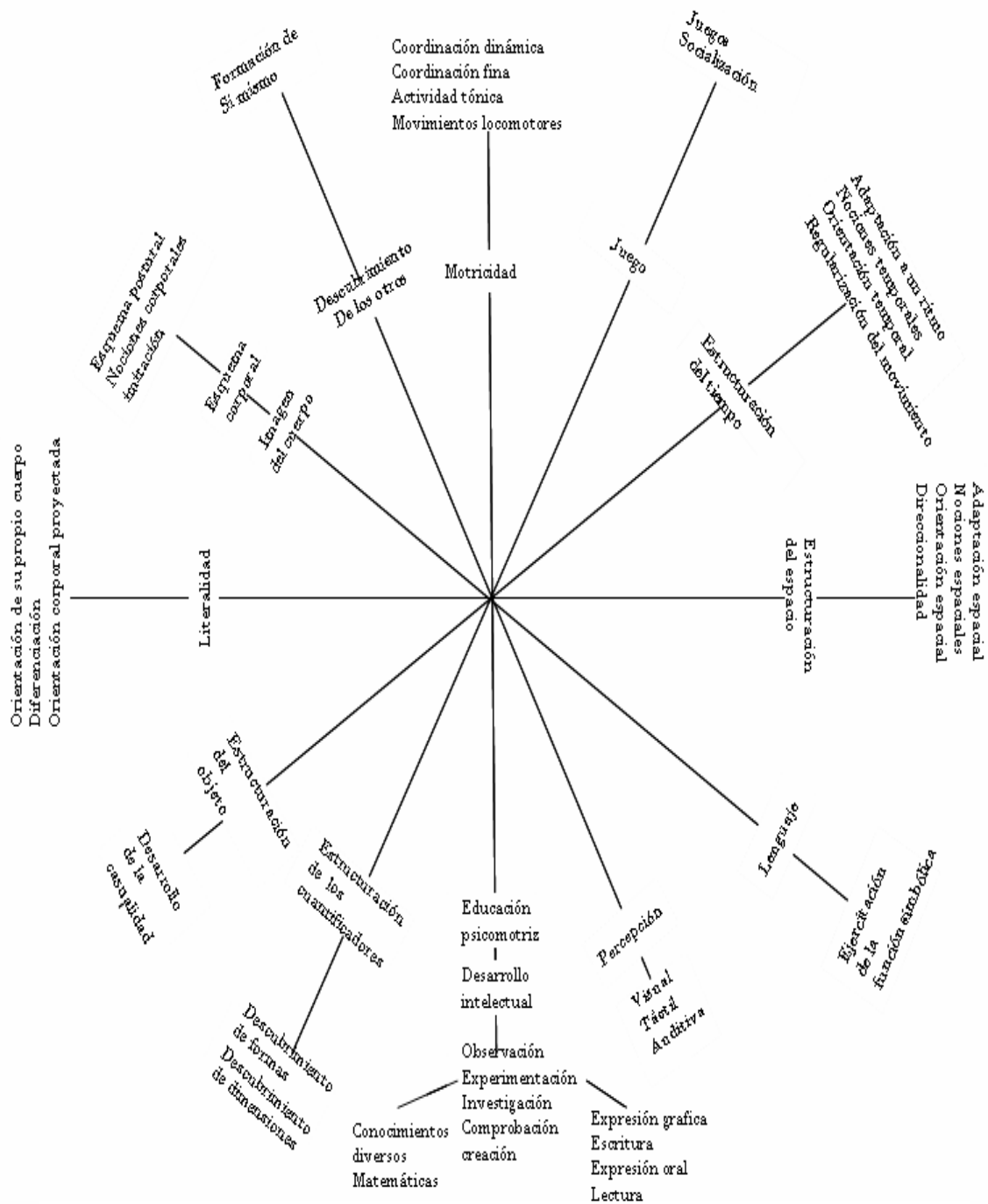
La psicomotricidad logra procesos y adquisiciones motrices, que caracterizan la evolución del sujeto y cuya importancia condiciona la llegada de procesos como el lenguaje, la relación afectiva, los procesos de lectura, escritura y cálculo, entre otros.

2.3.5 Las aportaciones de Paín: Diferencia el concepto de cuerpo, del de organismo de la siguiente manera: “El organismo puede definirse fundamentalmente como programación. La sabiduría del organismo está integrada como una memoria asentada sobre la morfología anatómica de los distintos órganos.” (Paín.1987.57)

Añade que las reacciones orgánicas producidas, no son controlables por el sujeto, ya que están afectadas por la adrenalina en la sangre o la adaptación retiniana a la entrada de luz.

Detalla que hay un cuerpo real distinto del organismo que acumula experiencias, adquiere nuevas destrezas y automatiza los movimientos, de manera que puede producir programaciones originales.

La psicomotricidad permite concebir al niño, como una interacción continua de actividades y reacciones como lo vemos en el siguiente esquema (Zapata 2001)



Esquema de la interacción de actividades y relaciones de Zapata

2.4 Objetivos de la Psicomotricidad

La psicomotricidad se propone, como objetivo general, desarrollar mediante el movimiento y a través del cuerpo, las diferentes aptitudes, potencialidades y capacidades del individuo en todos sus aspectos : motor, afectivo, intelectual, social, etc.

La práctica de la psicomotricidad se ha desarrollado, tanto en el aspecto educativo, como en el clínico, así como en la reeducación o terapia psicomotriz. En el ámbito educativo, se ha desarrollado y planeado a la psicomotricidad como un camino, para estimular el proceso normal de desarrollo del sujeto, en sus primeros años de vida. (Bottíni 2000)

Esta práctica se realiza y dirige, a un grupo amplio de sujetos en la escuela y responde a un planteamiento clásico educativo que se podría resumir en el esquema programación - desarrollo - evaluación.

En el proceso clínico, la psicomotricidad se centra más en el sujeto individual, en una situación de disfuncionalidad, retraso o malestar y sigue un esquema clínico, que puede resumirse en diagnóstico-tratamiento- seguimiento.

En los dos tipos de práctica se tienen características propias como la observación, estructuración de la intervención, diagnóstico psicomotor, etc.

Siendo posible que a psicomotricidad se trabaje sobre tres aspectos fundamentales, que configuran a su vez, tres amplias ramas de objetivos: (Arniz citado en Bottíni 2000)

➤ *Sensomotricidad*: en donde se educa la capacidad sensitiva que parte de las sensaciones espontáneas del propio cuerpo, teniendo como finalidad tratar de abrir vías nerviosas, que transmitan al cerebro la mayor cantidad de información. La información que se quiere aportar es de dos tipos:

- a) La relativa al propio cuerpo, a través de sensaciones que se provocan en él mediante el movimiento y que proporciona información acerca del tono muscular, de la posición de las partes del cuerpo, de la respiración, de la postura, del equilibrio, o el movimiento corporal, entre otros.
- b) La relativa al mundo exterior, que mediante los sentidos, permite la adquisición, del conocimiento del mundo que nos rodea. Pudiéndose conocer las características de forma, color, tamaño, temperatura, peso, así como la posición de los objetos y personas que nos rodean.

➤ *Perceptomotricidad*: en donde se educa la capacidad perceptiva siendo preciso organizar la información que proporcionan los sentidos, e integrarla en esquemas perceptivos que le den sentido a la realidad. Dichas estructuras pueden hacerse bajo tres direcciones :

1. En la toma de conciencia unitaria de los componentes del llamado esquema corporal que son: tono, postura, respiración, relajación, orientación del cuerpo, etc. Y para que el movimiento esté perfectamente adaptado a la acción y este ajuste sea lo más automatizado posible.
2. En la estructuración de las sensaciones relativas al mundo exterior en patrones perceptivos y en la estructuración de las relaciones espaciales y temporales. Aquí se trata de adquirir y fijar los rasgos esenciales de los objetivos, así como las relaciones espaciales y temporales entre ellos. La relación con los objetos, tiene importancia en la aparición del lenguaje.
3. En la coordinación de los movimientos corporales con los elementos del mundo exterior, a fin de controlar el movimiento y ajustarlo a la meta que se persigue. Gracias al desarrollo de la percepción, se puede lograr la coordinación de esquemas perceptivo- motores.

La coordinación más importante es la que se establece entre la visión y la motricidad, y entre la visión y el movimiento de las manos, es decir la coordinación ocular-manual.

➤ *Ideomotricidad*: En donde se educa la capacidad representativa y simbólica. Una vez que el cerebro dispone de una extensa información, debidamente estructurada y organizada de acuerdo a la realidad, será el cerebro, sin ayuda de elementos externos, quien organice y dirija los movimientos que se van a realizar a partir de la representación mental del movimiento.

En la representación interviene el lenguaje de forma determinante, tanto en el análisis y síntesis de las representaciones, como en los planes previos a la acción. En dichos aspectos, se hace referencia al desarrollo de una serie de habilidades, como consecuencia de las adquisiciones motrices a través de todo el proceso. Se observa, que el movimiento se pone en relación con el proceso de desarrollo y no se le considera como un fin en sí.

La psicomotricidad internaliza y dispone al sujeto para el movimiento y lo relaciona con lo cognitivo, afectivo y social. Lo prepara para el saber, hacer y desear hacer. Y en dicho hacer significativo, el movimiento es una

manifestación del psiquismo, ya con un significado, orientado, con sentido y dirección. De esta manera la psicomotricidad a través del movimiento va a ayudar al niño para obtener la conciencia del cuerpo, el dominio del equilibrio, el control y más tarde la eficacia de las diversas coordinaciones globales y segmentarias, el control de la inhibición voluntaria y la respiración, así como la organización del esquema corporal y la orientación en el espacio, una adecuada estructuración espacio-temporal. Para así favorecer a los aspectos motrices, intelectuales y afectivos del sujeto y lograr una posibilidad de adaptación al mundo exterior.

2.4 Aspectos Generales de la Psicomotricidad

Para alcanzar sus objetivos, la psicomotricidad se centra tradicionalmente sobre elementos concretos que la forman, los cuales deben de ser tomados en cuenta ante cualquier planeamiento de intervención educativa. No se debe de olvidar que los elementos de la psicomotricidad, constituyen hasta cierto punto, un proceso escalonado de adquisiciones que se van construyendo uno sobre la base del anterior, a continuación se mencionan todos los elementos, profundizándose únicamente en los necesarios para este trabajo

– Desarrollo Psicomotriz del niño

Los fundamentos cognoscitivos señalan, que el conocimiento es principalmente el resultado de las distintas acciones que una persona realiza sobre los objetos. Esta interacción da como resultado el contacto con la realidad. Por lo tanto, los movimientos permiten producir conocimiento

Actividad psíquica ----- Función motriz

Dicha dualidad significa, que aunque el movimiento sea la base de la psicomotricidad, ésta no es sólo una actividad motriz, sino también una actividad mental conciente, que es provocada por distintas situaciones motrices.

El desarrollo Psicomotriz del niño se entiende como: la evolución de los distintos aspectos del individuo que se engloban y actúan bajo el concepto "Psicomotricidad". La base orgánica primordial, a la que se integran los aspectos del desarrollo psicomotor, es el sistema nervioso cuyo papel es unir rápida y coordinadamente, la acción de las diferentes partes del organismo, percibir los estímulos del mundo interno (interocepción) y externexterocepción)

y provocar respuestas rápidas a estas percepciones. Dichas respuestas pueden ser motoras, secretoras, sensitivas o psíquicas.

“El desarrollo, se refleja a través de la capacidad de movimiento, depende esencialmente de dos factores básicos. La maduración del sistema nervioso y la evolución del tono”. (Durivage.1999)

– *La maduración del sistema nervioso*

La maduración del sistema nervioso, o mielinización de las fibras nerviosas, sigue dos leyes: la cefalocaudal (de la cabeza al glúteo) y la próximo distante (del eje a las extremidades). Leyes que explican porque, el movimiento en un principio es tosco, global y brusco. Durante los primeros años, la realización de los movimientos precisos depende de la maduración.

– *Perfeccionamiento del tono muscular*

El tono muscular, es el estado de tensión activa de los músculos. Sirve de fondo sobre el cual surgen las contracciones musculares y los movimientos, por lo tanto, es responsable de toda acción corporal y además, es el factor que permite el equilibrio necesario para efectuar diferentes posiciones.

El tono como agente psicológico

Las funciones del tono son múltiples y representan el fondo, que permite el movimiento: son base de toda acción corporal. Su función no es solamente neurofisiológica, ya que también depende de las emociones que se traducen en actividades, posturas, mímica y que acompañan toda comunicación.

Esta expresión no verbal, se manifiesta desde los primeros meses de la existencia y permite al niño entrar en contacto con el mundo exterior.

El lactante presenta simultáneamente reacciones de tipo reflejo y una actividad difusa, es decir descargas motoras de sus estados afectivos, ya sea de satisfacción o de cólera. Ajuriaguerra clasifica estos estados según su contenido, por ejemplo, la hipertonía corresponde generalmente a una explosión de cólera, en cambio la hipotonía, a un estado de satisfacción, de contento.

Pueden considerarse como respuestas al medio ambiente, especialmente a la madre, y a esta relación se la ha llamado diálogo tónico. (Calmels 2004) El

adulto estimula este diálogo manipulando al niño en el momento de los cuidados o los juegos. Los contactos físicos repletos de contenido emocional, son la primera forma de vida relacional y asimismo precursores de la comunicación verbal y consecuentemente, son una posición necesaria para el desarrollo de la personalidad.

El tono, en su expresión emocional, persistirá durante toda la vida, acompañando la comunicación a través de las actividades y la mímica.

2.5.1 La percepción

La percepción es una característica innata y adquirida a la vez, así como la percepción sensoriomotriz que está ligada al movimiento.

La percepción, es una manera de tomar conciencia del medio ambiente y como se menciono, existe una parte innata porque el niño percibe sensaciones desde los primeros meses de su vida, y otra aprendida porque el niño se desarrolla según las estimulaciones que recibe del exterior.

Las percepciones se elaboran a partir de estas sensaciones, además hay una experiencia motriz, vivida o imaginaria en la manera de percibir.

La percepción sensoriomotriz, es el conjunto de estimulaciones visuales, auditivas y táctiles. El niño tendrá que seleccionar las necesarias para integrarse en los juegos, deportes, etc. Como ya se sabe, toda acción se apoya en la percepción y todo conocimiento proviene de diferentes percepciones.

La percepción tiene gran importancia en la práctica escolar cuando el niño aprende a discriminar las formas, los sonidos, los colores, etc.

Piaget resume la relación de la percepción y el movimiento de la siguiente manera: Durante el periodo sensoriomotor, cuando no hay representación ni pensamiento todavía, se utiliza la percepción y el movimiento, así como una creciente coordinación de ambos. A través de esta coordinación entre la percepción y el movimiento, el pequeño logra poco a poco organizar su mundo. Logra coordinar el desplazamiento espacial y secuencias de tiempo. (Piaget 1965)

2.5.2 Esquema corporal

Los términos de esquema corporal e imagen de sí mismo, se refieren al concepto que tiene una persona de su cuerpo y de su propia imagen. El conocimiento de sí mismo, es el fruto de todas las experiencias activas o pasivas que tiene el niño. Para Ajuriaguerra este conocimiento es posible gracias al diálogo tónico, que implica la relación estrecha del individuo con el medio ambiente. (Calmels 2004)

El desarrollo del esquema corporal, principia desde el nacimiento con los reflejos innatos del niño y las manipulaciones corporales que recibe de su madre. Todos estos contactos llegan a través de las sensaciones y las percepciones, tanto táctiles y auditivas como visuales. Durante esta primera fase, el niño vive su cuerpo como algo difuso, fragmentado, indiferenciado de los otros cuerpos. Para Piaget, el cuerpo es vivido como un objeto que no se distingue de los otros, como un objeto entre los otros y en un principio, no existe permanentemente. Poco a poco el infante realiza actos más voluntarios, que aportan nuevas sensaciones y situaciones.

Dicha elaboración recibe un nuevo impulso con la imitación, inicialmente en su forma posturo-motriz, que permite la emergencia de un sentimiento de unidad corporal, que se refuerza con el juego entre lo representado, lo sentido y lo sugerido.

La imitación supone cierto conocimiento de sí mismo, de las posibilidades de control de los movimientos propios y de la otra persona como modelo.

La percepción global del cuerpo de una persona, provoca una imagen mental, que permite a su vez la limitación diferida. Interviniendo conjuntamente diversos factores. En esta etapa, la maduración hace posibles movimientos más elaborados y controlados que contribuyen a la unificación del cuerpo; por su parte, la aparición del lenguaje facilita el reconocimiento topológico y el establecimiento de relaciones entre los segmentos del cuerpo. (Comellar 1984)

A los siete años, junto a la estabilización de la dominancia lateral, el niño tiene la orientación corporal necesaria para representar el punto de referencia de las adquisiciones y proyecciones espaciales, logrando de esta manera, una representación coherente de su cuerpo.

La imagen del cuerpo es fundamental y determinante en el proceso de aprendizaje. Personalidad e imagen corporal se funden en una síntesis, que es

el resultado de todas las aportaciones provenientes de su propio cuerpo y de la relación con el mundo que lo rodea.

2.5.3 Lateralidad

La lateralización es el resultado de una predominancia motriz del cerebro. La predominancia se presenta sobre los segmentos corporales derecho e izquierdo, tanto al nivel de los ojos, como de las manos y los pies. La lateralización depende de dos factores: del desarrollo neurológico del individuo y de las influencias culturales que recibe.

El desarrollo neurológico es diferente en cada uno de los hemisferios cerebrales y en el territorio neuro-sensitivo-motor que le corresponde. Esta diferenciación aumenta con el crecimiento del niño.

Hay dos tipos de lateralidad:

- a) La lateralidad de utilización, es la cual se traduce por un predominio manual de las actividades corrientes o sociales (por ejemplo, la mano que el niño utiliza al comer).
- b) La lateralidad espontánea, que está en función del predominio cerebral hemisférico y se manifiesta por una lateralidad tónica; es decir, en el lado dominante hay una tensión mayor. En casi todos los sujetos la lateralización neurológica corresponde a la de la utilización. (Durivage 1999).

La lateralidad progresa por fases estables e inestables. Durante el primer año de vida, hay momentos de aprehensión y manipulación unilateral y bilateral. Las etapas bilaterales aparecen de nuevo a los 18 meses y más tarde a los tres años. Se ha observado que hacia los 4 años se establece, de manera casi definitiva, la dominancia lateral, pero también se ha visto que se interrumpe por un periodo de indecisión alrededor de los 7 años.

La lateralidad es de importancia especial para la elaboración de la orientación de su propio cuerpo y básica para su proyección en el espacio. Los problemas que se presentan durante el desarrollo, tienen consecuencias en la vida cotidiana del niño y repercuten en el aprendizaje escolar, especialmente en la lectura y escritura.

2.5.4 Espacio

La elaboración del espacio, se hace paralelamente a la elaboración del esquema corporal, y ambos dependen de la evolución de los movimientos. La toma de conciencia del espacio, surge de las capacidades motrices del niño, que se inician desde su nacimiento. Desde los primeros días, el niño se mueve en un espacio que, a su vez se compone de diferentes espacios no coordinados entre sí. El espacio se vive según las aferencias táctiles, auditivas y visuales.

El primero es el espacio bucal, que se encuentra centrado en su propio cuerpo, que se va abriendo circularmente con la manipulación de objetos, y se extiende considerablemente con la aparición de la marcha. A partir de esta nueva experiencia motriz, los espacios antes aislados se juntan y aparece un cierto sentido de la dimensión.

Para el final del segundo año, ya existe un espacio global: el niño lo vive afectivamente, y se orienta en función de sus necesidades.

Hasta los tres años, este espacio topológico no tiene formas ni dimensiones y se caracteriza por sus relaciones concretas de cercanía, orden y separación.

En los años en que aparece la función simbólica, la participación muscular es la condición para reconocer las trayectorias. Además, la evolución del sentido postural, permite al niño una mejor orientación en relación con su propio cuerpo, y la lateralización dará las bases para la futura proyección en el espacio.

Durante esta etapa, se elabora una imagen interiorizada del espacio: el espacio vivido se reelabora en el nivel de la representación, así el espacio topológico se convierte en el espacio proyectivo. El lenguaje permite la elaboración de las primeras nociones espaciales: derecha, izquierda, adelante, atrás, etc. Al final de la etapa, la orientación de su propio cuerpo se ha cumplido. El niño tiene acceso a un espacio construido alrededor de su cuerpo, como eje de orientación. Ya puede establecer relaciones dentro de formas, posiciones y distancias. Así domina las tres direcciones esenciales del espacio tridimensional.

Entre los 7 y 12 años, el niño es capaz de orientarse en el espacio y de ubicarse en relación con los objetos que lo rodean. Esta elaboración se logra gracias a la descentralización, que permite al niño encontrar puntos de referencia fuera de su cuerpo y trasladar las nociones espaciales a otros objetos. Durante esta etapa, el niño llegará al espacio euclidiano, donde los ejes y las relaciones espaciales serán respetadas: ya se puede hablar de un espacio euclidiano.

2.5.5 Tiempo y Ritmo

La elaboración del tiempo, sigue un proceso semejante al de la construcción del espacio. Empieza en la etapa sensoriomotriz y depende de factores ya conocidos: maduración, diálogo tónico, movimiento y acción. En un principio existe un tiempo vivido ligado al sueño y a la vigilia, al hambre y a la comida, al organismo y a la acción concreta, por lo que existen tantos tiempos como acciones. Estos hechos, que se perciben por medio de los cambios, forman los elementos básicos para la elaboración del tiempo.

Con la función simbólica, se empieza a organizar la integración temporal. El niño empieza a situarse en el ahora y a partir de éste, en un antes o un después, y a distinguir situaciones simultáneas y sucesivas. Indica, el tiempo, el tiempo vivido que va a reelaborarse en el plan de la representación –con la ayuda del lenguaje-, llegando a las nociones de orden y duración. La comprensión de la sucesión cronológica de los acontecimientos, su conservación y las relaciones que establece, señalan el paso a la etapa operatoria.

Una parte muy importante en la elaboración temporal es la percepción del cambio. La sucesión de hechos tienen su ritmo, en el que es posible distinguir dos aspectos principales, que se complementan y contrastan entre sí:

- a) *El ritmo interior*, que es orgánico y fisiológico, como la respiración, la marcha, etc.
- b) *El ritmo exterior*, es el que está fuera del control del individuo, como los acontecimientos observados en la vida cotidiana, etc.

Los dos aspectos se elaboran por influencia recíproca. El ritmo participa en la elaboración de los movimientos, especialmente en la adquisición de los automatismos.

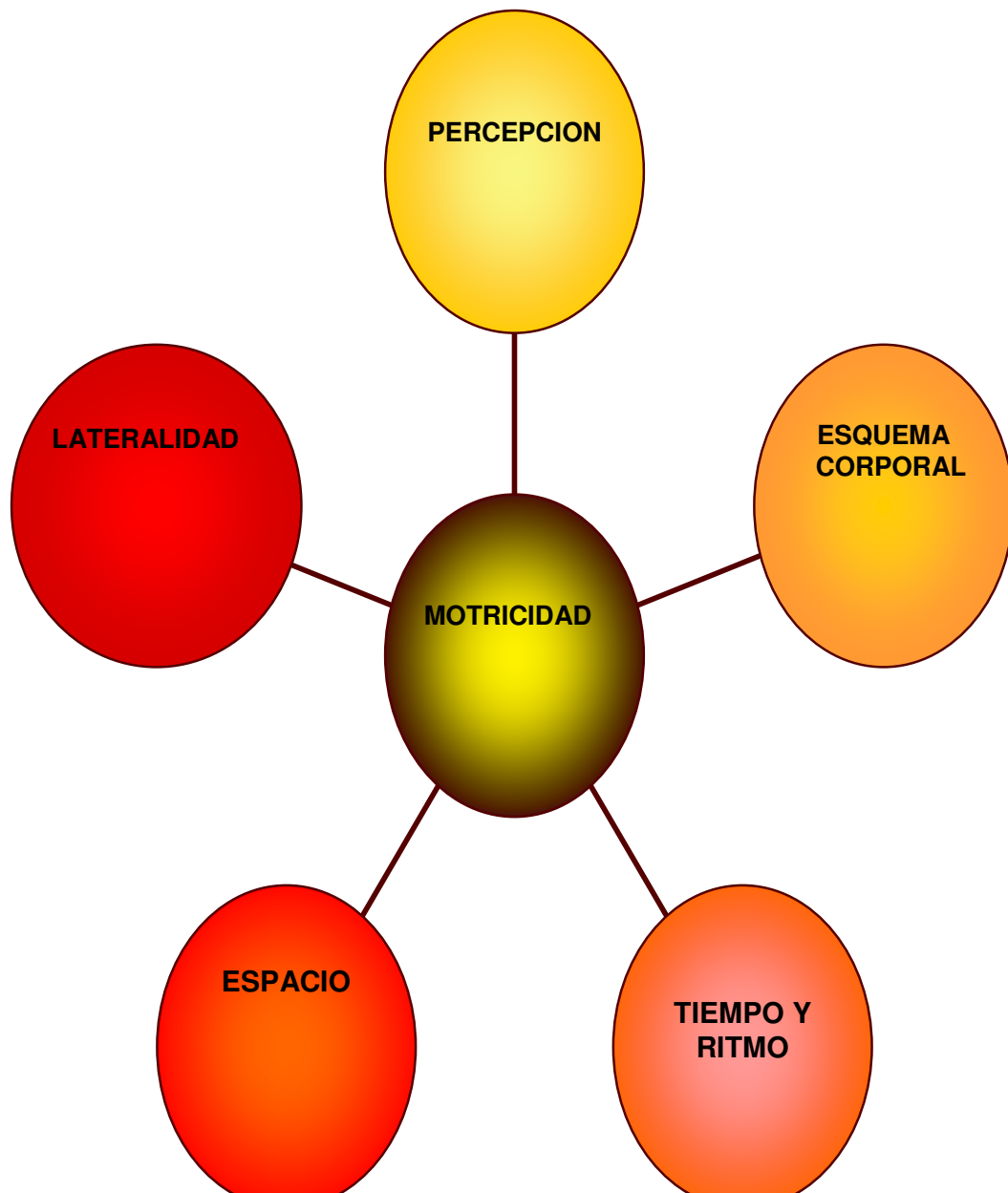
Hasta el momento, se ha presentado el desarrollo del niño en su aspecto neurofisiológico, subrayando la importancia del medio ambiente, que influye - de manera positiva o de manera negativa - en el desarrollo infantil, se han relacionado también los aspectos básicos de la psicomotricidad con tres grandes etapas del desarrollo, según Piaget. Por ejemplo:

- Durante la *etapa sensoriomotriz*, el niño percibe de una manera global, paralelamente logra los primeros automatismos motores, descubre su

cuerpo, se adapta de una manera global al espacio que lo rodea y explora los ritmos.

- En la etapa de la *representación preoperatoria*, discrimina las formas, disocia más los movimientos, toma conciencia de su cuerpo, distingue los ejes laterales, se orienta en el espacio y en el tiempo.
- Durante la etapa de las *operaciones concretas*, el niño ya es capaz de hacer asociaciones sensoriales, organiza los movimientos voluntarios, inventa diferentes movimientos, orienta su cuerpo en un espacio más dirigido, tiene mejor control del espacio gráfico, percibe la duración del tiempo y lo puede estructurar. Estos nos demuestran la estrecha relación que existe entre el concepto de movimiento, según el enfoque psicomotor, y el concepto de inteligencia, según la escuela piagetiana. Ambos conceptos permiten comprender mejor el desarrollo del niño.

Para una mejor comprensión, se presenta a continuación un esquema que sintetiza los aspectos generales de la psicomotricidad; remarcando las relaciones que surgen durante el desarrollo de los procesos motrices, que coadyuvan a la adquisición de la lectoescritura



Esquema de aspectos generales de la psicomotricidad

2.6 Aspectos particulares de la Psicomotricidad

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Percepción sensoriomotriz 	<p><i>Percepción visual</i></p> <p><i>Percepción táctil</i></p> <p><i>Percepción auditiva</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Motricidad 	<p><i>Movimientos locomotores</i></p> <p><i>Coordinación dinámica</i></p> <p><i>Disociación</i></p> <p><i>Coordinación visomotriz</i></p> <p><i>Motricidad fina</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Esquema corporal 	<p><i>Imitación</i></p> <p><i>Exploración</i></p> <p><i>Nociones corporales</i></p> <p><i>Utilización</i></p> <p><i>Creación</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lateralidad 	<p><i>Diferenciación</i></p> <p><i>Orientación de su propio cuerpo</i></p> <p><i>Orientación corporal proyectada</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Espacio 	<p><i>Adaptación espacial</i></p> <p><i>Nociones espaciales</i></p> <p><i>Orientación espacial</i></p> <p><i>Espacio gráfico</i></p> <p><i>Estructuración espacial</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tiempo – ritmo 	<p><i>Regulación del movimiento</i></p> <p><i>Adaptación a un ritmo</i></p> <p><i>Repetición de un ritmo</i></p> <p><i>Nociones temporales</i></p> <p><i>Orientación temporal</i></p> <p><i>Estructuración temporal.</i></p>

❖ **Percepción sensoriomotriz**

Se considera la percepción en relación con el desarrollo del movimiento, específicamente la percepción visual, táctil y auditiva.

- **La percepción visual**, se desarrolla a partir de ejercicios: de coordinación óculo-motriz, de percepción figura-fondo, de percepción de la posición y de las relaciones espaciales, de discriminación de forma y de memoria. Por ejemplo, si el grupo mueve el brazo derecho y un solo alumno mueve el izquierdo, todos identificarán al niño que no actuó como los demás, o distinguirán en un dibujo la silla que muestre una posición diferente en relación con otras sillas.
- **La percepción táctil**, se desarrolla a partir de la conciencia del cuerpo y del desarrollo de la prensión. Por ejemplo, un niño con los ojos cerrados, tiene que escoger de entre varios objetos de una bolsa, uno solo de ellos, para describir las diferentes características de dicho objeto, si *es redondo, duro, o de plástico*.
- **La percepción auditiva**, se desarrolla a partir de ejercicios de concentración de memoria, de discriminación auditiva. Por ejemplo, el niño cierra los ojos y distingue el sonido de una campana, un timbre o un teléfono.

❖ **Motricidad**

El desarrollo de los movimientos, depende de la maduración y del tono, factores que se manifiestan concretamente por las sincinesias (movimientos parásitos que acompañan un gesto) así como por el control postural.

La relajación global o parcial (regulación tónica) y los ejercicios de equilibrio (control postural), contribuyen a la disminución de las sincinesias y una mayor regulación tónica.

La posibilidad de relajación, coexiste con el control tónico y su regulación, para permitir un buen control. Este proceso que dura alrededor de 10 años. En lo que se refiere al equilibrio, a los 4 años todavía está mal establecido: todo movimiento necesita constantes reequilibraciones. Por ejemplo, el pequeño, al brincar sobre un pie, tendrá dificultades, pero a base de ejercicios, obtendrá el dominio de sus movimientos hacia los 8 años.

En la ejecución motriz intervienen factores neurofisiológicos, tales como soltura, torpeza, hipercontrol, regularidad, etc. y factores emocionales como

son, placer, rigidez, impulsividad, comodidad, etc. El juego armonioso entre la coordinación y la disociación, nos indica la edad motriz del sujeto, informándonos, sobre su maduración, topología, estado de ánimo y comportamiento.

De acuerdo con el desarrollo espontáneo de la motricidad, los movimientos se han clasificado en 5 tipos:

- 1. Los movimientos locomotores o automatismos**, son movimientos gruesos y elementales que ponen en función al cuerpo como totalidad. Por ejemplo, caminar, gatear, arrastrarse.
- 2. La coordinación dinámica**, exige la capacidad de sincronizar los movimientos de diferentes partes del cuerpo. Por ejemplo, saltos, brincos, marometas. La organización de los brincos es compleja; por eso conviene referirse brevemente a la naturaleza y a la génesis de esta actividad. El niño aprende a brincar por imitación: la ejecución es, por tanto, la reproducción de un gesto dinámico que pone en juego los aspectos ligados a las praxias. Asimismo, interviene el ritmo a través de la regularización del movimiento. Un estudio genético sobre el desarrollo de los brincos, nos informa sobre este proceso, que se presenta de los 4 a los 6 años.
- 3. La disociación**, es la posibilidad de mover voluntariamente una o más partes del cuerpo, mientras que las otras permanecen inmóviles o ejecutan un movimiento diferente. Por ejemplo, caminar sosteniendo con los brazos un plato
- 4. La coordinación visomotriz**, consiste en la acción que se efectúa con las manos (u otra parte del cuerpo) realizada en coordinación con los ojos. Esta coordinación se considera como paso intermedio a la motricidad fina. Ejemplo, rebotar una pelota con la mano. Sin embargo, intervienen otros factores motores y psicológicos (psicomotores, por tanto), como la adaptación del gesto a un objeto que se mueve en el espacio, lo que significa que necesita un ajuste continuo de los ojos a la ubicación del objeto en diferentes puntos.
- 5. La motricidad fina**, consiste en la posibilidad de manipular los objetos, ya sea con toda la mano, o con movimientos más diferenciados, utilizando ciertos dedos. El niño adquiere la posibilidad de la toma de pinza alrededor de los 9 meses y la ejecuta con suma dificultad: se necesita una elaboración de varios años, para realizar actividades motrices finas como enhebrar

perlas y todavía más para llegar a la escritura, ya que ésta es una síntesis de las facultades neuromotrices y del desarrollo cognoscitivo.

❖ **Esquema corporal**

Esta noción, relacionada con la imagen de sí mismo, como se ha visto, es indispensable para la elaboración de la personalidad. El niño vive su cuerpo en el momento en que se puede identificar con él, expresarse a través de él y utilizarlo como medio de contacto. En la práctica, varios tipos de ejercicios contribuyen a su elaboración.

- a) Imitación.** Reproducción de gestos, de movimientos, de posiciones. La primera etapa será la imitación en espejo, dada la no lateralización consciente del cuerpo hasta los 6 o 7 años. Hacia los 8 o 9 años se logra la segunda etapa: la imitación indirecta que ya toma en cuenta el lado correspondiente del modelo. Ejemplo, al imitar gestos con pañuelos, un niño pequeño imita en espejo, en cambio una mayor ya puede copiar la mano derecha o izquierda de la persona que tiene enfrente.
- b) Exploración.** Familiarización con nuevos objetos. El niño busca varias posibilidades de manipulación, al investigar un objeto libremente. Ejemplo, un juego con cajas de cartón.
- c) Nociones corporales.** Palabras que designan partes del cuerpo. Ejemplo, el niño nombra una parte del cuerpo que el maestro señala.
- d) Utilización.** Es la aplicación de la exploración. El niño adapta y organiza las variedades descubiertas en el uso de las posibilidades corporales y del espacio. Ejemplo, dibujar su propio cuerpo.
- e) Creación.** Inventar, imaginar situaciones, personas, objetos, a través del juego corporal o por medio de los objetos (interviene la imitación diferida). Ejemplo, una construcción con bloques.

❖ **Lateralidad**

Es el conjunto de predominancias laterales al nivel de los ojos. Manos y pies. De acuerdo con el desarrollo neuromotor, se establece el siguiente proceso para facilitar la orientación del cuerpo.

- **Diferenciación global.** Su propósito es utilizar los dos lados del cuerpo, afirmar el eje corporal, disociar progresivamente cada lado y facilitar la preferencia natural, que se expresa por la habilidad creciente de uno de ellos. Ejemplo, hacer el avión con los dos brazos extendidos.

- **Orientación del propio cuerpo.** Se refiere a la noción derecha-izquierda. En esta etapa interviene la toma de conciencia de los dos lados, apoyada por la verbalización. La orientación se refuerza con los ejercicios de disociación. Ejemplo, los niños hacen que se peinan, que se lavan los dientes, etc.

- **Orientación corporal proyectada.** Es la elaboración de la lateralidad de otra persona u objeto. Este paso se inicia a condición de que el anterior se haya adquirido. Ejemplo, tocar el pie derecho de la maestra.

❖ **Espacio**

Los ejercicios para la elaboración del espacio tienen su punto de partida en el movimiento, por lo que los del esquema corporal y los de la lateralización, contribuyen indirectamente a su desarrollo. Los tipos específicos de actividades son los siguientes:

- **Adaptación espacial.** Corresponde a la etapa del espacio vivido. El cuerpo se desplaza de acuerdo con las configuraciones espaciales. Ejemplo, pasar debajo de un escritorio.
- **Nociones espaciales.** Palabras que designan el espacio, refuerzan todos los pasos. Ejemplo, saltar atrás o delante de una silla.
- **Orientación espacial.** Abarca el conjunto de las relaciones topológicas, cuyo punto de referencia, en un principio, es el propio cuerpo. Se desarrolla con ejercicios de localización espacial, de agrupaciones y de reproducción de trayectos. Ejemplo, ir solo a la tienda.
- **Estructuración espacial.** Consiste en la organización del espacio, sin la necesidad de referirse explícitamente al propio cuerpo. En esta organización interviene el espacio proyectivo y euclidiano. Así se forman las nociones de distancia, volumen y estructuración espacio-temporal. Ejemplo, ¿en cuantos pasos (grandes o chicos) cruzas el patio?
- **Espacio gráfico.** Es el intermediario del espacio de la acción concreta y del espacio mental. Depende de dos aspectos. La percepción de datos gráficos y por otra parte, la adaptación del trabajo en la hoja de papel.

En nuestros términos, se trata de franquear el espacio tridimensional al bidimensional a través de la representación y de la experiencia motriz. Ejemplo, dibujar entre dos líneas.

❖ **Tiempo y ritmo**

Esta noción se elabora a través del movimiento, que por su automatización, introduce un cierto orden temporal, debido a la contracción muscular.

- a) Regularización.** *Por la experiencia del cuerpo, los movimientos se afinan y de la repetición resulta un carácter rítmico. De esta manera, automatización corresponde a ritmicidad. Esta automatización o regularización, es básica para toda adquisición motriz. Ejemplo, el niño se balancea sobre los pies y el maestro le acompaña con música.*
- b) Adaptación a un ritmo.** *La capacidad de adaptar el movimiento a un ritmo se logra primeramente al nivel de las manos, y después por los movimientos locomotores. Los brincos u otros movimientos, que impliquen factores de equilibración tónica y de control motor, tardarán hasta los 10 años para la ejecución perfecta. Por su parte, la adaptación a una rapidez cambiante, se logrará alrededor de los 6 años. Ejemplo, correr y aplaudir rítmicamente.*
- c) Repetición de un ritmo.** *Favorece la interiorización de los ritmos. Por ejemplo, las pruebas de reproducción rítmica de stambak, presentan series de ritmos: desde sencillos (00 00; 000; 0 00:) hasta más complejos (00 0 00: 00 0 0 00:), estos últimos se adquieren hasta los 11 años.*
- d) Nociones temporales.** *La designación del tiempo y del ritmo. Ejemplo, caminar lento como una tortuga, correr rápido como un conejo.*
- e) Orientación temporal.** *La capacidad para situarse en relación con un eje temporal y de actuar corporalmente en consecuencia a un antes, un después, etc. Ejemplo, lanzar la pelota y correr más rápido que ella.*
- f) Estructuración temporal.** *Está relacionada con la estructuración espacial. Es decir, implica la conciencia de los movimientos y de sus desplazamientos, ejecutados en cierto tiempo y en cierta distancia. Por ejemplo, cruzar una habitación en el tiempo que dura una melodía.*

2.7 Educación y psicomotricidad

El objetivo de la educación psicomotriz, es favorecer la relación entre el niño y su medio, proponiendo actividades perceptivas, motrices, de elaboración del esquema corporal y del espacio-tiempo, considerando las necesidades e intereses espontáneos del niño, especialmente esa función vital que es el juego.

En el campo de la educación psicomotriz, se puede destacar los aportes de Picq y Vayer: “Después de haber puesto en causa las técnicas tradicionales de reeducación por el movimiento, han intentado, basándose sobre la experimentación, una educación corporal original integrada en una educación que se quiere total” (Picq y Vayer.1969)

Lapierre y B. Aucouturier fueron los iniciadores de propuestas en el campo educativo que trascienden el plano del ejercicio programado para abrir progresivamente otra dimensión a la pedagogía: la de la vivencia del niño y de su potencial de descubrimientos y de creatividad (Lapierre y Aucouturier. 1977)

En todo proceso de enseñanza-aprendizaje, la presencia del cuerpo del niño y del docente, así como de sus *manifestaciones corporales*, tienen el carácter de una necesidad. Esta evidencia se hace aún más notable en los primeros años de vida. El niño de meses debe ser sostenido y manipulado en diferentes momentos del día, así como también mirando, escuchado, tocado.

Poner el cuerpo en el aprendizaje no implica necesariamente una relación de extremo contacto, de pegoteo, fusión, indiscriminación, sino una relación que contemple las necesidades del otro, en un contexto de formación institucionalizada.

Refiere Sara Paín que “el cuerpo forma parte de la mayoría de los aprendizajes no sólo como enseña sino como instrumento de apropiación del conocimiento”. O sea que sería imposible pensar la exclusión del instrumento de apropiación del conocimiento”, ya que el cuerpo, en los primeros cinco años de vida, cuando se construyen las **praxias** fundamentales que se verán luego implicadas en aprendizajes más complejos; cuando se organizan la **expresividad** de las emociones y los afectos más primarios; cuando se acomoda la **postura** y se organiza el cuerpo alrededor de su eje axial como referencia ordenadora del espacio; cuando se **desarrollan** un gran número de **actitudes posturales** como potencial carga de movimiento y gestualidad; cuando comienza a combinarse la **mirada** y la **visión** en proceso de comunicación y aprendizaje; cuando se gesta la capacidad de **atención y escucha**;

cuando se construye las bases **gestuales** de la comunicación; cuando los **gustos** primarios van dando lugar el **sabor**. O sea que en los primeros cinco años de vida se construye las bases del cuerpo y de sus manifestaciones, que tendrán una configuración a nivel de la imagen (**imagen del cuerpo**). Particular, única y original, y la construcción de un esquema". (Paín citado en Calmels. 2004.28)

Según Dolto, "gracias a nuestra imagen del cuerpo portada por un esquema corporal, podemos entrar en comunicación con el otro. Todo el contacto con el otro, sea de comunicación o de evitamiento de comunicación, se asienta en la imagen del cuerpo" (Dolto citado en Calmels.2004)

La imagen del cuerpo es a cada momento memoria inconsciente de toda la vivencia relacional, y al mismo tiempo es actual.

Este cuerpo que el esquema y la imagen representan, es a su vez un cuerpo que tiene el carácter de una **insignia**, o sea que como toda insignia, como todo distintivo, representa al cuerpo en sus diferencias y en sus semejanzas con otros cuerpos. El carácter distintivo del cuerpo, se basa en que todo cuerpo se construye en relación con otros cuerpos, que son tomados como modelos inconscientes de referencia fundante. Esta dependencia de los cuerpos entre sí, esta identificación del sujeto con otros cuerpos, es la que a diversos grupos sociales les da un parecido, una semejanza, y permite que se los reconozca como integrantes de un grupo (básicamente familiar). (Calmels.2004.)

Según Sara Paín, el concepto de cuerpo como enseñanza, es la participación de la referencia corpórea de las acciones a realizar. A través del cuerpo se observa como se realizan las postraciones de cómo hacer sobre todo porque a través de la mirada, las modulaciones de la voz y la vehemencia del gesto se canalizan el interés y la pasión que el conocimiento significa para el otro. Ese placer agregado, por el solo hechizo de una exhibición corporeizada, significará ese deseo del otro, donde deberá anclar el del sujeto. Consecuentemente, la descorporeización de la transmisión despoja de todo interés a lo transmitido y garantiza su olvido (Paín.1987)

Más allá del método empleado para la enseñanza, más allá de la capacidad intelectual del docente, su corporeidad, sus manifestaciones corporales intervienen de forma esencial en el niño que aprende.

El aprendizaje escolar es solamente una parte de la educación en general, y puede iniciarse a condición de que el niño alcance cierto nivel: la etapa

operatoria, con sus correspondencias en la elaboración espacio-temporal y también en el plan neuromotor (escritura).

La educación psicomotriz favorece la preparación preescolar, creando situaciones que el niño tiene que enfrentar, presentando juegos que le permitan conocer su cuerpo, ejercitarlo en diversas configuraciones espaciales y temporales, y así integrar las nuevas experiencias.

La gama de ejercicios parte de la exploración del propio cuerpo y del espacio que lo rodea, y desarrolla paralelamente la percepción, la atención, la educación social y el lenguaje que acompaña la acción. Los recursos del maestro deben de ser múltiples: La motivación y la estimulación, así como los objetos de la realidad o de la imaginación. La música es uno de los recursos más completos ya que influye en el movimiento, en la percepción auditiva, en la atención y en la memoria.

➤ **Condiciones necesarias para los aprendizajes de la lectoescritura**

La escritura moviliza esencialmente los miembros superiores y requiere de la coordinación motriz fina y la óculo-manual. Durante los años preescolares, las capacidades motrices están en plena evolución y como se sabe, los movimientos son todavía globales, bajo la influencia de dificultades de control tónico, que se manifiesta por las sincinesias y la hipertonía.

Uno de los objetos pedagógicos, será preparar el acto de escribir a través de ejercicios de coordinación óculo-motriz (dibujos, modelado y ritmo) para favorecer la maduración y el control tónico necesario.

En la lectura, además de un buen desarrollo lingüístico (especialmente fonológico), es importante la percepción visual, la diferenciación y la orientación de las formas. También influyen poderosamente el ritmo y la imitación.

En lo que se refiere a la matemática, las operaciones se preparan a través de la acción. La clasificación, la seriación y la numeración son acciones que necesitan la percepción espacial y se desarrollan con juegos en los cuales interviene el espacio y la motricidad fina. Por ejemplo, poner botones (yo pongo, tú quitas etc.)

La psicomotricidad juega un papel muy importante, no solamente en la preparación del aprendizaje escolar, sino también en la prevención y en la reeducación. La prevención de trastornos psicomotores, es básica en el caso

de los niños de familias económicamente desfavorecidas o que procuran pocos estímulos a sus hijos, siendo la psicomotricidad vital, cuando el niño presenta problemas en el desarrollo del movimiento, que sin una intervención adecuada impide un buen aprendizaje escolar.

CAPÍTULO 3 EL LENGUAJE ESCRITO

Escribir y leer son actividades complejas, que implican múltiples operaciones y un amplio conjunto de conocimientos. Para lograr su dominio es necesario, desarrollar simultáneamente el reconocimiento y producción de palabras (decodificación lectora y codificación o deletreo escrito) y la comprensión o producción de textos (comprensión lectora y composición escrita).

La adquisición de la lectura y de la escritura, se consideran parte del desarrollo del lenguaje, argumentado sobre la necesidad de diferenciar entre lo que son los problemas generales de una comprensión del lenguaje y lo que son alteraciones en los mecanismos específicos de la lectoescritura. Es necesario observar con particular atención, cómo se concibe la naturaleza de estas habilidades desde el enfoque cognitivo, cuáles son sus rasgos más característicos, así como los mecanismos que operan en su ejecución y las interrelaciones entre ellos.

3.1 Breve historia del proceso de la escritura en el hombre

Hace por lo menos 30,000 años, el hombre del paleolítico superior, que era el Homo Sapiens, procuraba asegurarse por medio de la magia, abundancia en la cacería de animales y suerte para matarlos. Sin embargo, empezó a percatarse por ejemplo que había temporadas, que no pasaba ningún reno, mientras que en otras, los renos desfilaban durante días enteros

Se dio cuenta que éstas altas y bajas coincidían con el paso de las aves migratorias, el florecimiento de la vegetación, el ciclo solar, el crecimiento y disminución de la luna, y como el movimiento del sol supuestamente sucedía en periodos muy largos, el ciclo lunar le resultó más práctico, ya que al observarlo, éste le permitió predecir el paso de los renos, entonces el hombre del paleolítico superior, comenzó hacer marcas y como era nómada, las realizó en tablillas de hueso o de marfil, que podía llevar consigo.

A fines del paleolítico superior, los puntos y rayas, fueron agregados a un dibujo esquemático. Si anteriormente se registraban solamente ciclos

lunares, se sabía bien qué querían decir esas marcas, pero ahora al querer registrar otros fenómenos la única forma de hacerlo era usando esos dibujos como indicadores o modificadores de las series marcadas

Al periodo paleolítico le sigue el periodo que los arqueólogos llaman mesolítico; hace unos 10,000 años los hielos se derritieron definitivamente, cambiando el clima y la vegetación; los grandes animales desaparecieron y con ellos la caza, dando lugar a la pesca, la recolección de moluscos y el aumento en la proporción de plantas recogidas en los campos. Todos estos recursos habría que registrarse en algún lugar, de manera que los registros que el Homo Sapiens llevaba, pudieran hacerse en materiales perecederos; el tronco de un árbol, una peña plana, etc. que por supuesto no han llegado hasta nosotros, en cambio sí existen guijarros pintados con líneas, ondas, cruces, puntos y esquemas de personas.

No siendo suficientes las marcas simples, para indicar números, puntos y rayas en diversas posiciones, acompañadas de dibujos que expresaban números o signos que hacían referencia de que y de quienes se trataba, por lo que fue necesario emplear otros signos para poder registrar hechos y cosas más complejas

Es así como el hombre empieza a combinar símbolos de cosas, poniendo unos junto a otros ya sin numerales, tratando de expresar así, nuevos registros. Al hablar de cosas nuevas, simplemente se fue incrementando el repertorio de símbolos y sobre todo, para representar una idea difícil de plasmar con un dibujo o un signo, optaban por un dibujo fácil de hacer, pero que estuviera ligado a la idea difícil.

La forma de representar las cosas, abrió enormes posibilidades, ya que la representación podía entenderse o no, como el objeto que representaba, pero además, asociada muchas veces a diferentes sonidos.

Posteriormente el signo ya no representa el objeto dibujado, ni tampoco a una idea asociada, sino que toma en cuenta solamente su sonido. Siendo como el juego infantil, en que se dibuja un sol y un dado y se entiende "soldado"; de la misma manera los sumarios decían "flecha" que "vida", ya que es más fácil dibujar una flecha y muy difícil dibujar la vida, por lo que dibujaron aquella para entender ésta.

Sin embargo, dichas formas de representación aunque transmitían cierto tipo de sucesos y experiencias, tenían severas limitaciones para comunicar de manera satisfactoria algunas ideas, ya que no siempre se podían dar detalles de los hechos, o precisar cierto tipo de informaciones. En la medida en que los contenidos de las representaciones se diversificaban y se hacían más

complicadas cada vez más, se generó la necesidad de mejorar el sistema de representación.

Es muy importante señalar que en la medida en que los sistemas de representación atendían cada vez más a los aspectos lingüísticos, el número de elementos necesarios para representar algo se reducían de manera considerable, es decir, eran cada vez más económicos

Alrededor del año 900 a.C., algunas culturas empezaron a utilizar el sistema alfabético, en el cual aproximadamente cada grafía representaba a un fonema de la lengua. De esta manera la linealidad característica de la realización de la lengua se reflejó en la escritura.

3.2 El lenguaje escrito como parte del desarrollo del lenguaje

El desarrollo del lenguaje, en su conjunto, comprende tanto los aspectos comprensivos como los productivos (Harris y Coltheart. 1986). Así, la línea comprensiva se refiere tanto a la comprensión del lenguaje oral (ser capaz de captar los mensajes que un hablante está transmitiendo o escuchando) como del escrito (comprender los mensajes en la letra impresa o lectura). La línea productiva, implica la capacidad para expresar oralmente las ideas (lenguaje oral) y también por escrito. Ambas líneas constituyen el objeto de estudio de la psicolingüística. El interés se centra en la comprensión de los mecanismos que subyacen a la adquisición y desarrollo del lenguaje escrito.

Para Piaget el desarrollo tanto de las estructuras como de los contenidos, se lleva a cabo a través de los procesos de interacción adaptativa, que denomina Asimilación y Acomodación. (Piaget 1985)

La Asimilación designa la acción del sujeto sobre el objeto. Dicha acción va a depender de los instrumentos de conocimiento, que tiene el sujeto (estructuras cognitivas). Así una acción de clasificación, será diferente si la realiza un niño de 3 o 4 años (etapa preoperatorio), que sí la realiza un niño de 7 u 8 años (operaciones concretas).

De la misma manera para realizar la acción de lectura o de escritura, el abordaje de alguna de las dos será muy diferente en el niño pequeño, que sólo hace garabatos, al del niño que ya intenta escribir, aun cuando no lo haga en forma totalmente correcta.

La Acomodación consiste en las modificaciones, que el sujeto realiza sobre sus propias estructuras, con el fin de adaptarlas mejor al medio.

Explica Piaget, que en general las acomodaciones permiten ampliar los esquemas de acción. (Piaget 1985)

Las dos acciones Acomodación y Asimilación, se complementan y a través de coordinaciones recíprocas, se logra que el sujeto funcione de forma cada vez más adaptado a la realidad. Es decir, que el sujeto se desarrolle al perfeccionar sus estructuras y los contenidos de las mismas, por consecuencia la persona que ha llegado a las estructuras formales tendrá, mayores posibilidades de resolver cualquier tipo de problema y fácilmente encontrará mejores soluciones para, optimizar su adaptación.

Aunque el lenguaje oral y el escrito, tienen muchas semejanzas por tratarse en ambos casos de actividades lingüísticas, presentan una serie de diferencias, que es importante tomar en cuenta ya que indican la gran complejidad de demandas del lenguaje escrito sobre el lenguaje oral; este hecho explica que su adquisición sea más difícil y cause problemas en muchos niños. Así, es poco frecuente que los niños no adquieran la capacidad de comunicación oral a no ser que presenten graves déficits, sin embargo, un alto porcentaje experimentan dificultades en la adquisición del lenguaje escrito, de hecho, al enfrentarse a este aprendizaje, es cuando se manifiestan retrasos y dificultades, que pasaban desapercibidos anteriormente

Esta diferencia entre, oral y escrito exige que, cuando se presentan dificultades de adquisición en el dominio escrito, lo primero a establecer, sea la diferenciación entre lo que pueden ser problemas generales de lenguaje, y lo que son problemas específicos de lectura o de escritura, que sólo se producirían en el ámbito del lenguaje escrito.

Cuadro 1 de diferencias y semejanzas entre lenguaje oral y escrito de (Defior 1996. 43)

DIFERENCIAS	
Oral	Escrito
- Usa señales sonoras (auditivas) - Se desarrolla en el tiempo	- Usa señales gráficas (visuales) - Se desarrolla en el espacio

<ul style="list-style-type: none"> - Efímero (más memoria) - Actividad lingüística primaria - No requiere consciencia ligüística - Se adquiere de modo natural - Aspectos prosódicos y paralingüísticos - Sin límites entre las palabras - Producción en interacción social - Informal, coloquial - Contenido no arbitrario - Contenido modulado por participantes - Ritmo impuesto por los interlocutores 	<ul style="list-style-type: none"> - Permanece (menos memoria) - Actividad lingüística secundaria - Necesita consciencia lingüística - Requiere enseñanza sistemática - Aspectos no presentes - Separación por espacios en blanco - Actividad individual - Más formal; requiere más planificación - Contenido arbitrario con frecuencia - Contenido fijado por el escritor - El lector impone su propio ritmo
SEMEJANZAS	
<ul style="list-style-type: none"> - Ambos son sistemas lingüísticos (procesos y estructuras comunes) - Ambos son sistemas arbitrarios - Ambos son sistemas creativos, productivos - Ambos son sistemas transmitidos culturalmente 	

Las operaciones con signos, son propias de los seres humanos, que son los únicos capaces de utilizar un sistema de signos, tanto en la actividad lingüística primaria (lenguaje oral), como secundaria (lenguaje escrito). La historia de la evolución de los sistemas de escritura (Gelb, 1976) muestra como los sistemas alfabéticos se caracterizan por representar el lenguaje a nivel fonético, es decir, los sonidos vocálicos y consonánticos, con un alto grado de abstracción. La facultad de lenguaje no funciona de modo global, no es una cuestión de todo o nada, sino que unas habilidades pueden estar operando de un modo adecuado y otras ser altamente ineficientes, aunque por supuesto existen interrelaciones entre ellas.

Aprender a leer, significa que la lectura se desarrolla en sus dos aspectos, de reconocimiento de palabras y de comprensión de la información escrita. Aprender a escribir implica también, codificar palabras y componer textos. Pasada la fase inicial de aprender a leer y a escribir, la lectoescritura funcional implica leer y escribir para aprender, actividades que, a su vez, contribuyan al desarrollo de estas habilidades.

De este modo, el aprendizaje de la lectura y de la escritura, no constituye un fin en sí mismo, sino que es el instrumento que va a permitir mejorar el sistema lingüístico y comunicativo del sujeto, proporcionándole la llave de acceso a otros aprendizajes. La lectoescritura funcional, es uno de los objetivos últimos

de la enseñanza primaria, de manera que si no se consigue, se verán comprometidos otros muchos aprendizajes académicos.

3.3 Origen de los sistemas de escritura

la invención del lenguaje escrito, es uno de los más grandes logros de la humanidad, que tardó miles de años en encontrar un sistema de signos, que accedieran a representar eficazmente el lenguaje oral. El investigador del lenguaje Olson, utiliza una hermosa frase, donde es posible entender la importancia de dicho descubrimiento "El lenguaje oral nos hace humanos y el lenguaje escrito nos hace civilizados " (Olson citado en Defior, 144, 1996)

Con la ayuda del lenguaje escrito la humanidad consiguió:

- Expandir la posibilidad de comunicación, liberándola de las constricciones del aquí y del ahora (espacio temporal).
- Tener a su disposición un instrumento indispensable, para el desarrollo de la ciencia, la literatura o la historia.
- Una transformación de las formas educativas, desde el momento en que la lectura y la escritura, pudieron suplementar o remplazar la transmisión oral de los saberes, que hasta entonces era el único modo posible.

El origen de los sistemas de escritura, tiene su origen en el lenguaje oral, que antecede al lenguaje escrito como un sistema de comunicación y sólo mucho tiempo después se inventaron otros códigos o sistemas notacionales de mayor complejidad, como son los signos escritos.

La escritura, es una invención muy reciente en la historia del ser humano como especie lingüística, ya que como sistema completo, no tiene más de 5.000 años. Vygotsky señala que las operaciones con signos, están ausentes en los animales inferiores, mientras que los seres humanos desde los inicios de su desarrollo histórico, han buscado ir más allá de las funciones psicológicas que les son propias, y lograron crear un sistema de signos, que son producto de las condiciones específicas del desarrollo en interacción social.

La historia de la escritura muestra que no es una conquista fácil. Gelb estudioso de la evolución de los sistemas de escritura, señala que la tendencia general, de la evolución, consistió en pasar de la representación del significado a la representación del sonido. (Gelb citado Defior 1996).

De esta manera, primero aparecieron las escrituras logográficas, en las que cada carácter corresponde a una unidad de significación, más tarde las silábicas, hasta que para finalizar, surge la representación alfabética de los sonidos básicos o fonemas, siendo éste un sistema óptimo de representación (con un número limitado de símbolos, pudiéndose representar todos los sonidos del lenguaje e infinitos mensajes).

Del alfabeto griego se derivarán todos los demás alfabetos existentes, como el árabe, el cirílico, el hebreo o el latino. Los sistemas alfabéticos requieren más recursos cognitivos por su abstracción, pero exigen menos que los logográficos en cuanto a memoria, ya que conociendo unos pocos símbolos se pueden plasmar todas las palabras imaginables.

En un nivel genético, el desarrollo de la lectoescritura implica un recorrido paralelo al filogenético y una característica constante, es el cambio paulatino desde la representación del significado hacia el sonido, con una arbitrariedad cada vez más grande de los signos, respecto a su contenido en sí

Por lo que en la sociedad, los niños tienen que afrontar el aprendizaje de un sistema rotacional alfabético, lo cual les plantea algunas dificultades, dadas sus peculiares dimensiones y características

3.4 Procesamiento del lenguaje escrito

Desde el punto de vista de la psicología cognitiva, se señala que en estas complejas habilidades, intervienen diferentes procesos compuestos a su vez de otros tantos. Un estilo aceptado, es el que agrupa los procesos, en función de su grado de automatización. De manera que se considera que existen unos procesos de bajo nivel o automáticos y otros procesos superiores o controlados. Un proceso puede definirse como automático, cuando se ejecuta sin afectar a otra actividad cognitiva que el sujeto esté realizando en paralelo. Generalmente, es posible señalarse que cuando una habilidad está altamente automatizada, no necesita acceder a la conciencia para poder llevarse a cabo. Por otro lado, los procesos controlados necesitan y consumen recursos atencionales. Por tal motivo la decodificación de las palabras, que se refiere al reconocimiento y comprensión de las palabras escritas, o su codificación en la escritura, deben estar automatizadas en los sujetos expertos, que pueden dedicar así todos sus recursos cognitivos a la comprensión y expresión escritas, cuya meta es la construcción del significado texto.

En la escritura, donde los aspectos mecánicos de la escritura de las palabras deben estar altamente automatizados, para poder dedicar el máximo de recursos a los procesos de composición escrita. En los dos casos, una dificultad en los procesos de bajo nivel, actuaría como un cuello de botella que impediría llegar a los más altos. Según donde se manifiesten las dificultades y como se combinen, surgen diferentes categorías de problemas.

3.5 La lectoescritura desde el enfoque cognitivo

Desde la psicología cognitiva, la lectura y la escritura se consideran como actividades cognitivas complejas, que requieren el esfuerzo combinado de una serie de operaciones o subcomponentes y de un conjunto de conocimientos, que actúan de manera sinérgica. De manera general, el aprendizaje de la lectura y de la escritura, se concibe como un proceso interactivo de construcción del conocimiento, que en la lectura se da al entrar la información del texto, información que en una primera aproximación es de tipo visual, por tanto, implica al sistema perceptivo visual, y una serie de procesos que lleva a cabo el lector, para desentrañar el mensaje escrito o para producirlos en el caso de la escritura. En los sujetos hábiles, leer y escribir aparecen como actividades rutinarias, que se realizan sin gran esfuerzo por estar altamente automatizadas, algo que contrasta en la ejecución inexperta, ardua y vacilante de los principiantes.

La naturaleza tanto de la ejecución, como del proceso de adquisición de las habilidades, se clasifica de acuerdo a Defior mediante cuatro rasgos que la determinan: (Defior 1996)

- A) proceso constructivo
- B) proceso activo
- C) proceso estratégico
- D) proceso afectivo

A) Proceso constructivo. La adquisición del lenguaje escrito, es un proceso paulatino y los niños deben comprender que no representa aprender un mero sistema de codificación o decodificación mediante los que se transcriben las correspondencias entre fonemas y grafemas, sino que implica una elaboración e interpretación, una reconstrucción por parte del sujeto, (Ferreiro y Teberosky, 1979) que tiene que construir el significado combinado las demandas de la tarea y sus conocimientos previos. Indudablemente, en

ese proceso de construcción, los niños son ayudados por los adultos, tanto en situaciones de aprendizaje formales como informales.

Desde las posturas conductistas, se le ha dado gran importancia al texto, a lo que era información externa, y muy poca al papel de los procesos internos del sujeto, que lleva a cabo la actividad de leer o escribir. Por ejemplo, se concebía la lectura como un proceso de reconocimiento de letras, que se combinaban para formar las palabras y éstas en frases, lo cual era suficiente para leer el texto correctamente; del mismo modo, en la escritura lo importante era el producto final, sin que existiera interés por conocer los procesos que conducían a su logro.

Actualmente, la psicología cognitiva, aunque no niega la importancia de los procesos de bajo nivel, subraya la importancia de la interacción entre el sujeto y las demandas de la tarea, entre lo interno y lo externo, resaltando el papel de los procesos psicolingüísticos en la ejecución de estas tareas.

La importancia educativa de esta característica, es que los profesores deben fomentar y preparar a los alumnos para esta actividad constructiva, explicitando la finalidad y las estrategias a utilizar, activando los conocimientos de los niños a través del diálogo, de la formulación de preguntas, de la explicación de algunos conceptos clave, así como proporcionar un ambiente estimulante para el desarrollo del lenguaje escrito.

B) Proceso activo. Los psicólogos del desarrollo y del aprendizaje como Ausubel, Bruner, Piaget o Vygotsky, han puesto de relieve la absoluta necesidad, en cualquier proceso de aprendizaje, de una implicación activa del sujeto que aprende en la tarea. Cuando más trabaje, elabore, cuestione y transforme la información, mayor y más profunda será su comprensión, mejor será su aprendizaje y calidad de los resultados finales.

El nivel de actividad, se presentará determinado por el tipo de tarea (no es lo mismo leer una novela que el Manual de matemáticas; no es lo mismo escribir la lista de las compras, que componer un texto), su dificultad (no es igual leer una novela rosa que “En nombre de la rosa” de Humberto Eco) y el propósito que se tenga (buscar o dar una información puntual que explicar un tema).

Defiende que una implicación educativa clara, es que los alumnos no deben verse a sí mismos como meros receptores o reproductores de la información, sino como agentes activos respecto a la tarea, regulando y manteniendo su atención, generando predicciones, preguntas, imágenes, en

definitiva, aplicando sus recursos y estrategias cognitivas, a la búsqueda e integración de la información. (Defior 1996)

C) Proceso estratégico. Para llegar a ser un lector o escritor, no sólo es necesario ser activo en la construcción del significado, sino que también se requiere ser competente desde el punto de vista de las estrategias. Las personas competentes en cualquier dominio o habilidad, han desarrollado un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas, que utilizan ajustándolas a las demandas de las tareas y de las situaciones que se les plantean. Por su parte, la escritura implica poner en marcha estrategias de planificación, de generación y organización de las ideas, de revisión del texto ya elaborado, etc.

Una implicación educativa evidente, es que dichas estrategias deben enseñarse a los niños de una manera explícita. Si bien algunas se alcanzan de un modo indirecto, los alumnos, sobre todo los que están en situación de riesgo de fracaso, necesitan ser apoyados para que se den cuenta de su importancia y puedan adquirirlas mediante una práctica guiada. (Defior 1996)

D) Proceso afectivo. La relación que existe entre cognición y afecto, ha sido señalada insistentemente bajo denominaciones diversas, tanto en psicología como en educación. En el desarrollo de la lectoescritura, como en todos los aprendizajes, el deseo de leer y de escribir, la estabilidad emocional, el auto concepto, el interés por aprender, y definitivamente, los factores afectivos motivacionales, van a influir altamente en los logros del alumno.

Menciona Defior, que es necesario recordar que para muchos niños los primeros contactos con la lectoescritura, no significan una experiencia positiva, sino que por el contrario implican fracaso y frustración cotidianos.

Desde el punto de vista educativo, teniendo en cuenta esta interrelación, se hace imprescindible que cualquier programa de intervención, incorpore las dimensiones afectiva y motivadora, tanto para los niños con un desarrollo normal, como para los que experimentan dificultades. En la práctica se abarca desde la búsqueda de los materiales así como que las actividades que se propongan resulten atractivas y que interesen a los niños, hasta hacer que la experiencia de la lectoescritura sea una tarea gratificante y compartida, donde se valoren los mensajes y textos creados por los propios niños y se fomenten las interacciones y la ayuda entre compañeros.

3.5.1 Procesos básicos para organizar el aprendizaje inicial de la escritura.

Es necesario que se conozcan las propiedades gráficas de los distintos caracteres y los convencionalismos de la escritura. Es decir, la relación entre lo escrito y lo hablado, respecto a las unidades que están representadas en fonemas, sílabas o morfemas. Así mismo las propiedades gráficas de los caracteres, ya que cada alfabeto contiene una diversidad de caracteres gráficos que le son propios. Siendo más familiares los del alfabeto latino, siendo el más usado en la mayoría de los países occidentales. Algunos de estos caracteres necesitan discriminación visual fina, percepción, ubicación espacial (por la gran similitud como ocurre, como con las letras b.p.d.q; de la misma manera, se requiere el recuerdo de los patrones motores de todos ellos y una alta coordinación grafomotora para poder realizar su trazo manual.

Así mismo, es necesario que los niños aprendan la distribución y combinación de los caracteres, como la dirección de la escritura lateralidad, (que es de izquierda a derecha en la escritura del español, inglés o francés) que las palabras se separan por espacios en blanco y que no pueden fragmentarse ni unirse de un modo absurdo. (Defior 1999)

Hay que señalar también que existen algunos signos, distintos a las letras, que deben dominarse para lograr una escritura correcta, ya que transmiten información de tipo sintáctico, semántico o pragmático, que constituyen el sistema de puntuación y de acentuación.

Por lo que es muy claro que al comenzar el aprendizaje de la escritura es necesario aprender una serie de convenciones, algunas de las cuales forman parte del conocimiento implícito que aportan los niños al iniciar la escuela.

En el nivel de relación entre el lenguaje oral y escrito, los sistemas alfabéticos se determinan por representar los fonemas, lo que implica la capacidad de analizar dichas unidades en el lenguaje oral, para poder traducirlas mediante sus correspondientes signos gráficos.

Por tanto la habilidad de conciencia fonológica es de menor importancia respecto a la habilidad de segmentación ya que esta última tiene más importancia en la escritura que en la lectura.

- **Los procesos psicológicos involucrados en la escritura**

En la lectura, es posible distinguir los procesos de decodificación de los procesos de comprensión.

En la escritura, se observa una diferencia entre la codificación de las palabras mediante signos escritos y la composición de textos. Otra clasificación para la escritura, es la escritura productiva (copia) y la escritura reproductiva (dictado).

- **Escritura de palabras**

En la escritura de palabras, existen dos rutas posibles, la vía fonológica y la vía ortográfica,

La fonológica, utiliza los mecanismos de transformación, fonema grafema, para obtener la palabra escrita, con objeto de establecer la conexión con sus grafemas correspondientes.

En la ortográfica, las palabras irregulares que contienen fonemas que se pueden representar por más de un grafema, se recurre al almacén ortográfico, donde se encuentran las representaciones ortográficas de las palabras que han sido procesadas anteriormente.

En los procesos de escritura de palabras, es necesario automatizarse para poder alcanzar el dominio de la escritura en su forma más compleja, la composición de un texto.

- **Procesos motores**

La escritura manual, se completa con los procesos motores que implican que los patrones motores de las letras y de sus alógrafos (las distintas forma de una misma letra A, a, **a**), estén almacenados en la memoria de largo plazo, en el almacén de patrones motores gráficos. Ya que estos patrones indican la forma, dirección, secuenciación y tamaño de los rasgos de las letras. De igual manera, es necesaria la coordinación grafomotora fina para dirigir el trazo, aspecto en el que los niños en general y los

profesores, dedican muy poco tiempo y atención. Los aspectos motrices ya fueron tratados a profundidad en el capítulo anterior de esta tesis.

Si se perciben dificultades específicamente caligráficas, se pueden considerar dentro de los trastornos del desarrollo de la coordinación, y en casos muy extremos las dificultades de ejecución motriz pueden solucionarse, utilizando los modernos sistemas de escritura como: ordenadores, maquinas de escribir y computadora

Aprender a escribir no significa ser capaz de escribir únicamente palabras, sino que la verdadera meta de la escritura, es la capacidad de comunicarse generando un mensaje escrito. (Ajuriaguerra 1981)

La situación de escritura de un texto, es muy distinta a la del intercambio oral durante las conversaciones, resultando familiar a los niños

▪ **Composición escrita**

Los modelos que explican la composición escrita han evolucionado. En los años setenta predominaron los modelos por etapas, y más tarde sustituidos por los modelos cognitivos.

Los modelos por etapas, son secuenciales, crean la composición escrita como un proceso lineal y unidireccional que sigue una serie de fases que han tenido gran influencia en la enseñanza de la escritura estableciendo tres etapas:

- Preescritura: que se dedica a la búsqueda de ideas y a la planificación
- Escritura: durante la que se produciría realmente el texto, el primer borrador
- Reescritura: para la reelaborar hasta llegar al texto final.

Los modelos cognitivos, contrarios a los procesos por etapas, intentan explicar los procesos que lleva a cabo el escritor, las operaciones, estrategias y conocimientos que debe poseer y cómo interactuar entre sí todos estos aspectos.

3.6 Procesos de la Lectura

Los procesos lectores, son considerados como un producto de la maduración psiconeurológica, aproximadamente en los años cincuenta y sesenta, desde una perspectiva denominada perceptivo-motriz ya que enfatiza la condición específica y relevante que subyace al aprendizaje de la lengua escrita teniendo el individuo la capacidad para reconocer visualmente símbolos gráficos, para reproducirlos en la escritura o asociarlos a sonidos .

Por tanto es una “visión fisiológica” en la que se sostiene, que el éxito en el aprendizaje de la lectoescritura, se basa en la eficacia de las funciones cerebrales, cuya normalidad sería el prerrequisito de la eficacia, en el proceso de aprendizaje (Monedero, Fernández 1993 citado en Vidal. 14. 2001)

Los procesos normales de aprendizaje, se basan en el buen funcionamiento de dos grandes tipos:

- a) los procesos básicos (llamados dispositivos básicos del aprendizaje, dada la función que se les atribuye)
- b) funciones cerebrales superiores, cuando existe una disfunción estrictamente neurológica.

En lo que atañe a la lectura existen tres tipos de procesos:

1. los de **bajo nivel**, que incluyen las operaciones perceptivas y de pensamiento subléxicos;
2. de **nivel medio** son los encargados del acceso al léxico interno del sujeto y de la comprensión de cláusulas, y frases simples y cortas;
3. de **alto nivel**, responsables de la construcción del significado global del texto. (Vidal 2001)

Leer conlleva un amplio conjunto de procesos cognitivos:

➤ **Procesos perceptivos:** Se encargan de la trasformar la información impresa en algún tipo de **código viso-espacial**, almacenados estos inputs trasformados brevemente (apenas unos milisegundos) en la memoria sensorial, permitiendo así, que la “memoria operativa” seleccione y trate los

rasgos más relevantes, para conocerlos como unidades lingüísticas, como representaciones ortográficas.

➤ **Procesos de acceso al léxico:** Se encargan de la transformación de esas representaciones ortográficas en conceptos, transformando las representaciones ortográficas en representaciones fonológicas (en lengua hablada), utilizando el código de correspondencias grafo-fonémicas, La primera opción supone un procesamiento léxico de principio a fin.

La segunda supone realizar un proceso “subléxico” (de unidades menores que la palabra) este tipo de procesamiento que sólo resulta posible en los sistemas alfabéticos y silábicos de escritura

➤ **Procesos sintácticos:** son responsables del pensamiento de las relaciones (sintácticas y gramaticales), entre las palabras, procesamiento que resulta necesario para poder construir las proposiciones, que relacionan los conceptos encontrados para acceder al léxico interno.

➤ **Procesos semánticos:** Son responsables “del análisis del contenido conceptual y proposicional de las oraciones”

Así como el conjunto de operaciones, que relacionan unas proposiciones con otras, para formar la estructura global del significado que propone el texto. (Vidal 2001)

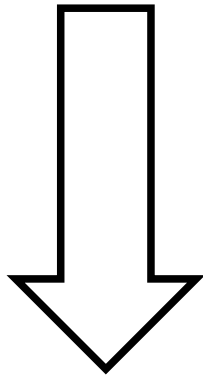
❖ **Procesos de “ acceso al léxico ”**

La decodificación de la palabra escrita, es una actividad compleja, que el lector experto, lleva a cabo a través de dos estrategias diferentes de procesamiento, descritas como, “**ruta directa**” es la que se basa en el reconocimiento visual de las palabras escritas, gracias a la existencia de representaciones mentales globales almacenadas en la memoria a largo plazo del lector, y “**ruta indirecta**” es la que se basa en la segmentación de la palabra en letras y en la posterior “recodificación fonológica” de éstas, es decir, en la transformación de las letras en sonidos , lenguaje oral

Ruta directa

Reconocimiento de la palabra hablada sistema logogén mecanismo de conocimiento de las palabras previamente oídas (logogenes) las representaciones mentales que permiten

reconocer las palabras habladas son distintas a las que permiten reconocer las palabras escritas



1. Sistema logogén ---- Almacenes

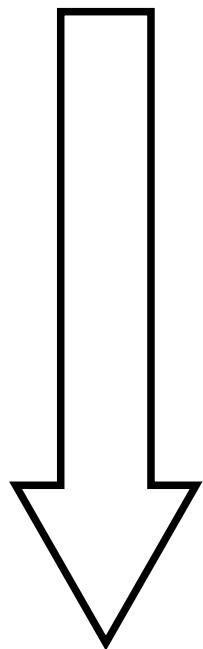
Representaciones visuales

Representaciones de memoria a largo plazo **MLP**

Representaciones de las palabras escritas visuales (ortográficas)

Se han leído muchas veces se (memorizan en función del número de veces que se leyó la palabra) efecto de frecuencia hace cuanto tiempo se leyó efecto de recencia

La representación correspondiente poseerá un determinado "umbral de activación", de modo que cuanto menor sea éste, antes se reconocerá la palabra al leer



Representaciones (huellas) de las palabras oídas **léxico auditivo**

Almacenamiento en la memoria a largo plazo **MLP**

Representaciones de las palabra que hemos escuchado " imágenes auditivas" que hemos escuchado (hasta memorizarlas).

Su umbral de activación es donde el oyente reconoce una palabra al oírla.

El léxico auditivo es siempre mucho mayor que el visual

El acceso al léxico consta de los siguientes pasos de acuerdo a Vidal

❖ **ANÁLISIS VISUAL** La palabra escrita se procesa perceptivamente como un todo, globalmente **Codificación simultánea**

❖ **RECONOCIMIENTO DE LA PALABRA**

La forma ya codificada, es sometida a un proceso de búsqueda en el léxico visual, que será + o – rápido, en función del umbral de la representación ortográfica correspondiente.

❖ **ACCESO AL SIGNIFICADO**

Reconoce una palabra en el léxico visual ---- **MLP:** Sistema Semántico conocimiento sobre el significado de las palabras.

❖ **ACTIVACIÓN DE LA FORMA HABLADA DE LA PALABRA**

Si la lectura es silenciosa termina el proceso Lectura oral --- memoria forma oral de la palabra (dominio léxico fonológico es como un almacén **MPL**) representación, pronunciación de las palabras

❖ **REPASO DE LA REPRESENTACIÓN FONOLÓGICA EN LA MEMORIA DE TRABAJO**

Reconocemos la palabra más rápido que la producción oral, se mantiene activa en la memoria “ repaso articulatorio”.

❖ **LECTURA EN VOZ ALTA DE LA PALABRA**

La representación fonológica de las palabras, activa en el programa articulatorio, las órdenes para que el aparato fonador diga la palabra siguiendo los mismos procesos del lenguaje oral. Es entonces cuando se produce el **output** correspondiente, denominado codificación fisiológica y codificación anatómica.

Ruta directa La ruta directa funciona con aquellas palabras, que cuentan con una representación en el léxico visual del lector. Cuando el lector nunca ha visto una palabra no se cumple esta condición. Para explicar este caso, es necesario utilizar una estrategia de procesamiento diferente: consiste en la identificación de las letras que forman la palabra y

posteriormente su transformación en sonido, para que se pueda reconocer la palabra, no por el léxico visual sino por el léxico auditivo como sucede con las palabras habladas.

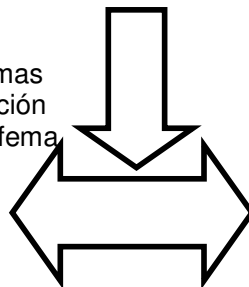
Procesos de la ruta directa o ruta fonológica (Coltheart 1986. citado en Vidal 2001)

❖ **ANÁLISIS VISUAL** El análisis visual se tiene que centrar en los componentes, procesando las letras de forma “sucesiva” lineal, aislando cada una de ellas. El lector realiza un análisis grafémico, para identificar las letras, para asociarlas a las representaciones guardadas en el almacén de grafemas.

❖ **IDENTIFICACIÓN DE LOS GRAFEMAS** ya separadas las letras se reconocen en la estructura de **MLP** formada por las Representaciones Visoespaciales (variedad de letras) que el lector conoce. Lector experto el análisis es muy rápido. Lector inexperto, tarde mucho, ya que cada grafema es Repasado un cierto tiempo en la memoria de trabajo, mediante la estrategia denominada “agenda visoespacial “

❖ **ASIGNACIÓN DE FONEMAS:** Proceso de decodificar fonológicamente las letras previamente identificadas. Asigna a cada grafema el fonema letra su sonido

La conversión de los grafemas en fonemas mediante la aplicación de las reglas de conversión grafema



La activación de esos fonemas en el almacén de fonemas, que se definen como un almacén

-fonema (RCGF)

de (MLP) el hablante almacena Su conocimiento sobre el tipo de Unidades fonológicas mínimas.

❖ **UNIÓN DE LOS FONEMAS** identificados los fonemas, se recombinan para formar unidades fonológicas mayores (sílabas o palabras), la recombinación se hace al repasar varias veces, el proceso de su ser rescatados en memoria de trabajo, Puede ser llamado reten articulador.

❖ **ARTICULACIÓN** Enviar las órdenes correspondientes al programa articulatorio, para la producción oral de la palabra. Los lectores poco hábiles, tardan en decodificar todos los fonemas, dando lugar a una lectura silabeante, ejemplo zza, za, zaapa, zapa, zapa, zapa to, zapato.

❖ **ANÁLISIS AUDITIVO** no siempre ocurre, es muy común que se lea por Esta vía sin que se comprenda la palabra, lo significativo es el análisis global de la palabra ya pronunciada o dicha mentalmente.

❖ **RECONOCIMIENTO DE LA PALABRA HABLADA** Si la palabra decodificada y pronunciada se tiene en el vocabulario oral, el proceso anterior hará posible su reconocimiento en el léxico auditivo, tal como sucede en el lenguaje oral.

❖ **COMPRENSIÓN DEL SIGNIFICADO** Finalmente, la representación activada en el léxico auditivo

activará, a su vez, el significado correspondiente asociado a ella en el sistema semántico.

- ❖ **NUEVA PRODUCCIÓN ORAL** Cuando ya se accedió al significado de la palabra desde el sistema semántico, se activa también la correspondiente representación en el léxico fonológico y vuelve a ser dicha; ya con una entonación diferente, indica que el lector sabe lo que ha leído ejemplo: Zzaa, zaa, zappa, zapaa, zapatto, Zapato

LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

PROCESAMIENTO DE LAS ORACIONES

el procesamiento no es suficiente por sí sólo, para llegar a entender un texto escrito, las palabras aparecen en el contexto de oraciones, hay que determinar como se relacionan entre sí, lo que supone realizar un pensamiento sintáctico y semántico de la oración

Procesamiento de las oraciones

Procesamiento sintáctico	
Procesos efectuados	Claves empleadas
➤ Asignación del rol sintáctico a grupos de palabras	▪ Orden de las palabras
➤ Especificar relaciones entre palabras	▪ Categorías gramaticales
➤ Construcción de la proposición	▪ Contenido semántico
	▪ Signos de puntuación

Procesamiento semántico y pragmático

(Mitchell citado en Vidal 2001.27)

El procesamiento de los textos

Equivale a construir una representación global de su significado en nuestra mente.

Naturaleza multiestructural y multidimensional de la comprensión del texto de acuerdo a (Kintsch y Van Dijk), el efecto de la comprensión de textos, sería el resultado de un procesamiento con 3 grandes niveles de organización del significado: Microestructural, Macroestructural Superestructural relacionados entre si

1. Microestructural conjunto de proposiciones del texto formadas por un predicado y uno o más “argumentos”, que se conectan entre sí con la ayuda de la reiteración, de argumentos entre una proposición y la que sigue que es la que hace que exista coherencia local del significado en el texto.
2. Macroestructuras son los procesos secuenciales y cíclicos, que se realizan poco a poco, centrándose el lector en un subgrupo de proposiciones en cada paso o “ciclo” de procesamiento. y que actúan sobre la microestructura, para construir una representación de conjunto simplificada y coherente. Las macroestrategias son las siguientes:
 - de selección
 - de generalización
 - de construcción

3.7 Procesos de escritura

El aprendizaje de la escritura es más arduo y prolongado en el tiempo, por lo que se tienen que considerar el aprendizaje de la escritura de manera distinto a la lectura, al hablar de escritura se consideran en realidad tres tipos de aprendizaje: (Vidal 2001)

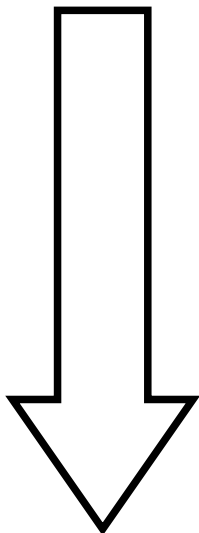
- **Destrezas Grafomotrices** : Es la capacidad de la persona para producir La escritura manual de manera fluida y de acuerdo con ciertos patrones caligráficos, la

cual depende de la adquisición y automatización de una serie compleja de habilidades psicomotrices, ya sean básicos como: control postural como adaptadas como: movilización e inhibición independiente de los diferentes segmentos musculares del brazo, prensión del lápiz de escritura

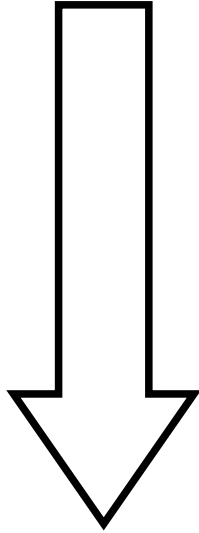
- Adquisición de la ortografía: la ortografía es la parte de la gramática que Enseña a escribir correctamente por el acertado empleo de las letras y de los signos auxiliares de la escritura. Siendo el aprendizaje el que permite representar el lenguaje oral de acuerdo con las normas y convenciones que regulan este “acertado empleo” que se fundamenta en español en tres principios a) la pronunciación de las letras, sílabas y palabras b) la etimología u origen de las voces y c) el uso de los que mejor han escrito.
- Capacidad de expresarse: es la capacidad para redactar textos escritos Coherentes y apropiados como medio de expresión de ideas, sentimientos, conocimientos etc. es decir, la composición escrita o redacción de textos.

La escritura por vía directa

En nuestra lengua se considera indispensable para los casos de ortografía arbitraria, se precisa un nuevo en el sistema de procesamiento, él de la misma manera que en la lectura el léxico ortográfico es un almacén de memoria a largo plazo que en ocasiones es denominada, “léxico visual de output “ (Vidal 2001)



El léxico ortográfico está formado por representaciones no visuales, sino visomotrices, es decir, con un componente motor además de visual, el léxico ortográfico esta formado por representaciones globales de las palabras que no sólo hemos visto si no también escrito,



un cierto número de veces, presentando cada una de las cuales un determinado umbral de activación que variaría en función de su frecuencia en la experiencia del sujeto.

Tomando en cuenta los elementos es posible describir la vía directa como un procedimiento en el que la escritura no pasa por la segmentación de la palabra en fonemas y la conversión de éstos en grafemas aplicando las RCFG, si no por la activación de la representación global de la palabra almacenada en el léxico ortográfico.

En el momento de escribir un dictado es necesario considerara los siguientes pasos: (Vidal 2001)

1. Análisis auditivo del input oral. Ejemplo de la palabra hablada que se ha dictado.
2. Reconocimiento de la palabra hablada en el léxico auditivo
3. Activación, desde dicho léxico, del significado de la palabra en el Sistema semántico
4. Activación de la representación global de la palabra en cuestión en el Léxico ortográfico.
5. Activación del programa grafomotor.

“En la mayoría de los modelos actuales de procesamiento se supone que desde el léxico ortográfico no se activa el programa grafomotor por ejemplo (Cuetos 1994), sino las representaciones de los grafemas depositadas en el almacén de grafemas; desde nuestro punto de vista, sin embargo, ese sería un proceso innecesario cuando el individuo a llegado a formar

una representación visomotriz, y no sólo visual, de la palabra no se activan gestos motores, sino una secuencia encadenada de movimientos, la de la palabra completa (como se ve claramente cuando se firma un documento)” (Vidal. 2001.50)

La escritura de textos (composición escrita)

Flower y Hayer (1981,1983) para la composición de un texto se requieren numerosos procesos cognitivos interrelacionados, unos compartidos con la expresión oral, pero muchos otros no

❖ **Procesos de planificación** es la búsqueda de ideas e información y en la elaboración de un plan de escritura la escritura de un experto tienen tres subprocesos:

- a) Establecimiento de metas u objetivos
- b) Generación de ideas o del contenido
- c) Organización

❖ **Proceso de traducción** también se conoce como producción de de texto o textualización, consiste en convertir en convertir las ideas en palabras escritas. En reproducir realmente el mensaje previamente planificado. Implica la concreción y el desarrollo de la secuencia de palabras que servirán para expresar las ideas, incluyendo la actividad física de escribir (actividad motriz) la recuperación de los elementos léxicos , los procesos sintácticos para estructurar las palabras y las frases de forma adecuada, la integración de los componentes semánticos y también, prestar atención a los aspectos formales de la escritura.

En este momento el escribir está limitado por factores que pertenecen al ámbito grafomotor, lingüístico (niveles léxicos, sintácticos y semánticos) textual y contextual: (Vidal. 2001.52)

- **Los procesos grafomotores** se refieren a la recuperación de los patrones motores, a la consecuencia de una caligrafía legible, que exige una fina coordinación para el trazo de las letras; incluye también aspectos como el respeto de los espacios en blanco o el conjunto de convenciones para seguir una adecuada presentación final del texto.
 - **Los procesos sintácticos** se ocupan del tipo de oración y sus restricciones (afirmativa, negativa, de relativo, pasivo etc.) del orden de las palabras y las frases, del respeto de las reglas gramaticales de concordancia de género, número y persona, de la adecuada utilización de la puntuación para representar los aspectos prosódicos, de las relaciones de coordinación y subordinación o del uso de las palabras.
 - **Los procesos léxicos** se refieren a la escritura adecuada de las palabras e implican las dos vías ilustradas anteriormente, que deben alcanzar un alto grado de automatización. En ellos influyen el conocimiento de las RCFG, de las reglas ortográficas y la riqueza de las representaciones ortográficas ya almacenadas.
 - **Los procesos semánticos** se refieren al uso de los términos y expresiones que susciten al significado que pretenden, a la calidad de la información y profundidad de las ideas. Depende de los conocimientos del escritor
 - **Los procesos textuales y contextuales** se ocupan de que las frases estén conectadas en párrafos, de producir un texto coherente que siga un hilo temático, con un estilo apropiado al tipo de estructura elegida(descripción, relato o narración) y de que el texto responda a la situación de escritura planeada.
- ❖ **El proceso de revisión** trata de mejorar el texto hasta que toma su forma definitiva. Implicando la evaluación y la revisión del texto ya escrito, como el análisis de las metas e ideas que todavía no se han trasladado al papel, y supone la detección y corrección de errores, precisar y comprobar la coherencia de las ideas o el grado de cumplimiento de los objetos.
- Abarca dos procesos:
- Edición y lectura, para Identificar los problemas, las redundancias los errores, las lagunas, las formulaciones imprecisas.
 - Reedición del texto y nuevas revisiones, para corregir los errores y problemas detectados y conseguir el ajuste con los objetivos, lo

puede llevar a reescribir o cambiar el orden de los párrafos o a incorporar o suprimir las partes del texto.

3.8 Modelos de Adquisición de Lectura y de la Escritura

El interés por estudiar el proceso evolutivo de adquisición de la lectoescritura es relativamente reciente. Los modelos datan de los años ochenta en adelante y la mayoría centrándose en los períodos iniciales y en el desarrollo de los mecanismos específicos. Caracterizan este desarrollo en una serie de etapas (Ehri y Robbins, 1992; Frith, 1985; Gough y Hillinger, 1980; Marsh, Friedman, Welch y Desberg, 1980, 1981) o como un proceso continuo (Perfetti, 1991; Stuart y Coltheart, 1988).

Diferentes modelos de adquisición:

- **Modelo de Frith.** propone un modelo, en el que integra el desarrollo de la lectura y la escritura de palabras. Incluye tres etapas que denomina logográfica, alfabética y ortográfica, cada una de ellas dividida en dos fases, que se distinguen por el tipo de estrategias que se utilizan.

Existiendo un desfase en la evolución de la lectura y de la escritura, es decir, sus etapas aunque son las mismas no seguirían un desarrollo simultáneo.

Durante la etapa **logográfica** los niños reconocen globalmente un número reducido de palabras valiéndose de su configuración global y de una serie de indicadores gráficos, los más sobresalientes, como son la forma, los colores, el contexto que las rodea, etc. (por ejemplo, Colacao, CocaCola, su propio nombre o el de su madre). No es una verdadera lectura ya que si se cambia la tipografía de algunas letras o alguno de los indicadores los niños ya no las reconocen. El niño utilizaría la estrategia logográfica en lectura en las dos fases de este periodo mientras que la escritura sería simbólica en la primera fase y logográfica en la segunda.

La etapa **alfabética** significa el uso de las RCGF, que se aprenden en la escuela, para leer las palabras; para ello el niño tiene que ser capaz de distinguir las letras, de segmentar las palabras y aplicar las correspondencias GF y de combinar los sonidos para producir la palabra.

En la primera fase, la lectura continuaría siendo logográfica mientras que en escritura ya se utilizaría la estrategia alfabética.

La segunda fase se caracteriza por una utilización generalizada de esta última estrategia en las dos actividades. En esta etapa empiezan a manifestarse las dificultades conocidas como dislexia y disgrafía.

La etapa **ortográfica** significa la culminación de la habilidad de lectura y escritura de palabras; ya no se utilizan las RCGF para la lectura de muchas de ellas ya que se reconocen de una manera directa por haberlas leído varias veces anteriormente; este es el procedimiento que utilizan predominantemente los lectores expertos. La estrategia ortográfica aparece en primer lugar en la lectura pero no en escritura, donde seguiría predominando la alfabética; en una segunda fase esta estrategia sería la predominante en ambas habilidades. Es un procedimiento analítico, que opera con patrones ortográficos, que no debe confundirse con la estrategia logográfica donde las palabras se leen o escriben como dibujos o por otras señales del contexto en que aparecen.

- **Modelo de Perfetti.** Este modelo es representativo de la posición que defiende que la adquisición y desarrollo de la lectura no puede entenderse como una sucesión de etapas sino que sería un proceso continuo de aplicación de la cantidad y calidad de las representaciones de las palabras. Para Perfetti (1985,1991), los procesos fonológicos son determinantes de la eficiencia lectora; cuanto más automatizados estén los procesos de bajo nivel mayor será la comprensión lectora a la que se podrá dedicar el máximo de recursos cognitivos.
- **Modelo de Chall.** El modelo de desarrollo de la eficiencia lectora propuesto por Chall (1979), aunque en sus primeras etapas es semejante al de Frith, es más comprensivo ya que contempla una progresión que abarca desde el momento cero en el desarrollo de la lectura hasta llegar al punto máximo de esta habilidad. (Defior, 1996).

Fase 0: prelectura o pseudolectura (0-6 años). Abarca el periodo que va desde el nacimiento hasta el final de la edad infantil, durante el cual el niño aprende el lenguaje oral, adquiere una serie de conocimientos sobre el mundo que le rodea, toma conciencia de que el propósito del lenguaje escrito es la comunicación y desarrolla las habilidades visuales, visomotoras, perceptivo-auditivas, lingüísticas, necesarias para iniciar el aprendizaje formal de la lectoescritura.

En esta etapa en la que se establecen los cimientos para la construcción de la alfabetización antes de que su enseñanza formal se produzca; la adecuación y solidez de estos cimientos dependerán de la riqueza de experiencias que tenga el niño en el medio en que se desenvuelve. Se trata, en definitiva, del periodo de conformación de lo que actualmente recibe el nombre de alfabetización emergente (Adams, 1990).

En esta fase, los niños pueden leer algunas palabras (su propio nombre, "mamá", "McDonald", "CocaCola", etc.) que corresponden a personas, objetos o lugares muy familiares o valorados, pero realmente no es una verdadera lectura ya que esos estímulos gráficos actúan como logo gramas, de manera que si se cambia el formato o la apariencia de alguno de sus elementos ya no las reconocen.

Los niños que más tarde pueden tener dificultades en el aprendizaje sistemático de la lectura no suelen tener problemas en esta etapa excepto si se les pide que realicen tareas que implican las habilidades fonológicas, que les obligan a realizar operaciones manipulando los sonidos que componen las palabras. Este tipo de tareas pueden proporcionar indicios de qué niños pueden tener dificultades posteriormente en el aprendizaje de las RCGF, por lo que debe prestarse una especial atención al desarrollo lingüístico y metalingüístico desde la etapa infantil.

Fase 1: lectura inicial o decodificación (6-7 años, cursos 1-2). Abarca los dos primeros años de escolaridad obligatoria, durante los cuales la principal empresa educativa consiste en la adquisición del código alfabético que es la llave para poder acceder a otros muchos aprendizajes. En esta etapa, los niños aprenden a usar las letras como señales del sonido. Por lo tanto, es una etapa en que se trabajan las correspondencias grafema-fonema, empezando por las vocales y consonantes, seguidas por las combinaciones silábicas y los grupos consonánticos. Independientemente del método inicial de lectura que se utilice, este trabajo analítico es siempre necesario ya que la decodificación y la codificación implican conocer el código que, como bien se sabe, es arbitrario y requiere una enseñanza y aprendizaje sistemáticos. Al final de esta etapa se produce un cambio cualitativo que consiste en que el niño descubre la naturaleza alfabética del sistema escrito. En este sentido, el aprendizaje del código significa la adquisición de un mecanismo de autoaprendizaje (Share, Jorm, Maclean y Matthews, 1984) ya que permite leer cualquier palabra o pseudo palabra que se le presente al lector.

Los problemas de algunos niños empiezan a manifestarse a lo largo de esta etapa, en particular los de los niños disléxicos que experimentan enormes dificultades en la decodificación de las palabras. No obstante, las lenguas opacas presentan mayor dificultad para su aprendizaje que las transparentes, por la enorme presencia de palabras irregulares, excepcionales y de homófonos. En algunos niños de nivel socioeconómico bajo, las dificultades lectoras pueden aparecer un poco más tarde, ya que son más frecuentes los problemas de comprensión.

“ Cuadro de fases del desarrollo de la lectura: sus principales características y modo de adquisición” (Chall citado en Defior . 1996.56)

Fase	Curso/edad	Características	Como se adquiere	Relación lectura/escucha
Fase 0: Prelectura o Pseudo lectura	infantil (6 meses hasta 6 años)	El niño “pretende” leer, cuenta una historia cuando mira las páginas de un libro que se le leyó previamente; nombra letras del alfabeto; reconoce algunos signos; escribe su propio nombre; juega con libros, lápices y papel.	Un adulto (o un niño más mayor) lee al niño; responde y aprecia calurosamente el interés del niño por los libros y la lectura; le proporciona libros, papel, lápices, cuadernos; juega con el niño.	La mayoría de los niños pueden comprender los libros de dibujos y los cuentos que se les leen. Comprenden miles de las palabras que oyen pero pueden leer muy pocas o ninguna.
Fase 1: lectura y decodificación inicial	1° curso y principio de 2° (6 y 7 años)	El niño aprende la relación entre las letras y los sonidos y entre las palabras orales y las escritas; es capaz de leer textos simples que contengan palabras de frecuencia alta y fonéticamente regulares; usa la analogía y el insight para pronunciar nuevas palabras de una sílaba.	Instrucción directa de las relaciones letra-sonido (enfoque fonético) y práctica en su uso. Lectura de historias simples que utilicen palabras con los elementos fónicos que ya se les ha enseñado y de frecuencia alta. También leyéndole textos de nivel superior a los que el niño puede leer independientemente para que desarrolle patrones de lenguaje más avanzados, conozca nuevas palabras e ideas.	El nivel de comprensión del lenguaje escrito está muy por debajo del que comprende el niño cuando escucha. Al final de esta fase, la mayoría de los niños pueden comprender una 4000 palabras cuando escuchan aunque sólo pueden leer en torno a 600.
Fase 2: consolidación y fluidez	Cursos 2° y 3° (7 y 8 años)	El niño lee historias simples, familiares y selecciones de lecturas con creciente fluidez. Esto se debe a la consolidación de los elementos de decodificación básicos, al incremento del vocabulario visual y de la capacidad de inferir el significado por el contexto en la lectura de historias familiares y textos seleccionados.	Instrucción directa en habilidades de decodificación avanzadas; lectura intensiva de materiales familiares interesantes (durante la instrucción o de modo independiente) que ayudan a promover la fluidez lectora. También leyéndole a un nivel por encima de su propio nivel autónomo para desarrollar así el lenguaje, el vocabulario y los conceptos.	Al final de la fase 2, puede leer y comprender alrededor de 3000 palabras y conoce en torno a 9000 cuando escucha. La escucha es todavía más eficaz que la lectura.
Fase 3: leer para aprender lo nuevo Fase A Fase B	Curso 4°-8° (9-14 años) Intermedio, cursos 4°-6° Primer ciclo de Secundaria cursos 1° y 2°	La lectura se usa para aprender nuevas ideas, generalmente desde un único punto de vista, para alcanzar nuevos conocimientos, para experimentar nuevos sentimientos, para conformar nuevas actitudes.	Lectura y estudio de libros de texto, de libros de referencia o comerciales; de periódicos y revistas que contienen nuevas ideas y valores, con un vocabulario y sintaxis poco familiares; estudio sistemático de las palabras e ideas de los textos a través de la discusión, el dialogo; escritura, etc. Lecturas cada vez más complejas; obras de ficción, biografías y obras de no ficción.	Al comienzo de la fase 3, la comprensión de un mismo material es todavía más eficaz en el modo oral que con su lectura. Al final del estadio, comprensión lectora y comprensión oral prácticamente e igualan; por los que leen muy bien, la lectura puede ser más eficaz.
Fase 4: múltiples puntos de vista	Secundaria, cursos 3° y 4° (15-17)	Lectura extensa de una amplia gama de materiales complejos, tanto expositivos como narrativos, que expresan una variedad de puntos de vista.	Lectura y estudio de variados materiales de física, biología, ciencias sociales y humanidades; literatura de alta calidad y popular; periódicos y revistas; estudio sistemático de palabras y de expresiones.	La comprensión de material de contenido y lecturabilidad difíciles es mejor que la oral. Para los lectores con dificultades, la comprensión oral puede ser igual a la comprensión lectora.

Fase 5, construcción y reconstrucción	Universidad y otros estudios (de 18 años en adelante)	La lectura se usa para satisfacer las necesidades Y propósitos propios (profesionales y personales); sirve para integrar el conocimiento propio con el de otros, para sintetizar, elaborar y crear nuevos conocimientos. Se ejecuta rápida y eficientemente.	Lectura de una amplia gama de materiales, cada vez más difíciles; lectura más allá de las necesidades inmediatas; escritura de artículos, ensayos y otras formas que demandan la integración de amplios y diversos conocimientos y puntos de vista.	La lectura es más eficaz que la escucha.
---------------------------------------	---	--	---	--

Los procesos de decodificación y codificación registran el lenguaje escrito, transformando los símbolos en lenguaje y viceversa, mientras que los procesos de comprensión lo interpretan, transformándolos en una representación mental más abstracta, es decir, los pasan de lenguaje a pensamiento (y lo contrario en la composición escrita). (Defior 1996)

Respecto a los componentes generales de la lectoescritura menciona Defior que es necesario precisar que los diferentes procesos que se mencionaron anteriormente serán ejecutados a una enorme velocidad. De hecho, se ha dado un gran debate teórico sobre si los procesos siguen un orden serial, es decir, se producen uno tras otro o si, por el contrario, funcionan en paralelo, operando todos ellos de modo simultáneo. Esta última es la concepción que predomina actualmente; los modelos interactivos son los que proponen los procesos de alto y bajo nivel ocurren al mismo tiempo, trabajando interactivamente y todos los subprocessos que componen el sistema se influirían mutuamente.

Se ha comprobado que existen diferencias entre los lectores hábiles y los retrasados en la mayoría de estos procesos, Generalmente, las dificultades no residen en un único proceso aunque se concentran principalmente en el reconocimiento de palabras, como luego veremos.

En cualquier caso, el conocimiento de los procesos, mecanismos y estrategias concretos implicados en la lectura y en la escritura es condición **sine qua non** para una intervención educativa efectiva y un tratamiento adecuado de las dificultades de aprendizaje.

3.9 Dificultades de escritura

Las dificultades de escritura se conocen de manera genérica con el nombre de disgrafías englobando diferente naturaleza, en una primera clasificación se diferencian por su naturaleza. Una primera clasificación es la que permite

distinguir entre disgrafías adquiridas (como consecuencia de una lesión neurológica después de haber adquirido esta habilidad) y las evolutivas, que se caracterizan por una dificultad en la adquisición de la escritura sin que exista una razón aparente para ello.

➤ Disgrafías adquiridas

Son personas que ya habían aprendido a escribir adecuadamente pierden en mayor o menor grado dicha habilidad como consecuencia de un traumatismo o de un accidente cerebral.

Existen subtipos de disgrafías adquirida: afasia dinámica central, caracterizada por una dificultad de planificación del mensaje tanto oral como escrito y la dificultad en la construcción de la estructura sintáctica de las oraciones, que se puede presentar independientemente en el habla o en la escritura (Cuetos.1991) estos 2 tipos de alteraciones, en general, son comunes a la producción del lenguaje oral y del escrito. Sin embargo, las llamadas disgrafías centrales, que afectan al nivel léxico o de producción escrita de las palabras, junto a las disgrafías periféricas, que se refieren a dificultades en los procesos motores posteriores a la recuperación de las palabras, se circunscriben a la escritura. De la misma manera que ocurre en la dislexia, se detecto la presencia de diferentes subtipos dentro de las disgrafías centrales que presentan un patrón de escritura característico con dificultades y errores distintos.

Las disgrafías adquiridas centrales se caracterizan por una alteración en una de las vías para acceder al léxico o en ambas. Así existen disgrafías fonológicos, que presentan un trastorno en el mecanismo de conversión de los fonemas en grafemas y sólo pueden hacer uso de la ruta léxica. La principal manifestación de esta dificultad es la incapacidad para escribir pseudopalabras, mientras que este tipo de pacientes pueden escribir palabras de las cuales tienen representaciones ortográficas (Shallice. 1981) de la misma manera cometen errores derivados como por ejemplo escribir bebía por bebe y en las palabras funcionales. Otro subtipo de pacientes son los disgráficos superficiales que sólo pueden utilizar las rutas fonológicas ya que tienen lesiones la léxica u ortográfica. Menciona Defior que manifiestan una dificultad en la recuperación de los patrones ortográficos correctos de las palabras que no se ajustan a reglas como son las irregulares, las homófonas o las polígrafas. Por otro lado son capaces de escribir pseudopalabras y palabras regulares (Beauvois 1981) la disgrafía profunda se caracteriza por tener lesionadas ambas rutas, por lo que los pacientes tienen dificultades tanto en las palabras irregulares como en las pseudopalabras. Los errores más característicos, de la misma manera que en la dislexia profunda, son los

LATERALIDAD

errores semánticos, ya que al escribir al dictado o de manera espontánea sustituyen una palabra por otra de su mismo campo semántico.

Las disgrafías periféricas, implican trastornos motores y son causadas por una lesión en los procesos posteriores al acceso léxico. Presentan pocas semejanzas con lo que ocurre en las disgrafías evolutivas, que son las que nos interesan como dificultades de aprendizaje

CAPITULO 4

LA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y EL TRABAJO DE CAMPO

En este capítulo se presentan diversas disposiciones de la ley General de Educación en materia de Educación Preescolar con la finalidad de contextualizar mi investigación dentro de la educación formal (www.reformapreescolar.sep)

4.1 La Educación Preescolar dentro del Sistema Educativo Nacional

Siendo Presidente de los Estados Unidos Mexicanos Vicente Fox Quesada, el día 7 de octubre del 2004, el Honorable Congreso de la Unión, decretó diversas disposiciones de la ley general de educación, en materia de educación preescolar (Diario Oficial de la Federación, 2004).

Artículo 4.- Todos los habitantes del país deben cursar la educación preescolar, la primaria y la secundaria.

Es obligación de los mexicanos hacer que sus hijos o pupilos menores de edad **cursen la educación preescolar**, la primaria y la secundaria.

Artículo 12.- Corresponden de manera exclusiva a la autoridad educativa federal las atribuciones siguientes:

I.- Determinar para toda la República los **planes y programas de estudio**, para la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, a cuyo efecto se considerará la opinión de las autoridades educativas locales y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación en los términos del artículo 48.

II.- Establecer el calendario, escolar aplicable en toda la República para cada ciclo lectivo de la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica;

IV.- Autorizar el uso de libros de texto para la educación preescolar, la primaria y la secundaria;

V.- Fijar lineamientos generales para el uso de material, educativo para la educación preescolar, primaria y la secundaria;

VII.- Fijar los requisitos pedagógicos, de los planes y programas de educación inicial que, en su caso, formulen los particulares;

Artículo 13.-

VI.- Otorgar, negar y revocar autorización a los particulares, para impartir la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, y

Artículo 14.-

IV.- Otorgar, negar y retirar el reconocimiento de validez oficial, a estudios distintos de los de preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica que impartan los particulares;

Artículo 37.- La educación de tipo básico **está compuesta por el nivel preescolar**, el de primaria y el de secundaria.

Artículo 48.- La Secretaría **determinará los planes y programas** de estudio, **aplicables y obligatorios** en toda la República Mexicana, de la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la educación normal y demás para la formación de maestros de educación básica, de conformidad a los principios y criterios establecidos en los artículos 7 y 8 de esta Ley.

Artículo 51.- La autoridad educativa federal determinará el calendario escolar aplicable a toda la República, para cada ciclo lectivo de la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, necesarios para cubrir los planes y programas aplicables. El calendario deberá **contener doscientos días de clase para los educandos**.

Artículo 66.-

I.- Hacer que sus hijos o pupilos menores de edad, reciban la educación preescolar, la primaria y la secundaria;

TRANSITORIOS

Artículo Primero.- El presente Decreto entrará en vigor al día siguiente de su publicación en el **Diario Oficial de la Federación**.

Artículo Tercero.- La consideración del **nivel de preescolar como prerrequisito para el ingreso al nivel de educación primaria**, se hará de

conformidad con la calendarización que establece el Artículo Quinto Transitorio del Decreto por el que se modifican los artículos 30. y 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, publicado en el **Diario Oficial de la Federación** del 12 de noviembre del 2002.

Los programas propuestos para brindar atención educativa a los niños menores de seis años, siempre se han fundamentado en el Artículo 3º Constitucional, y en los aportes de la psicología al campo educativo. A lo largo de más de cien años de educación preescolar en México, no se ha definido la articulación de la educación preescolar con la educación primaria, en tanto, el sentido de la educación preescolar ha sido de tendencia desarrollista, y la de la primaria, adquisición formal del conocimiento. Actualmente, se está impulsando esta articulación a partir de concebir el desarrollo del niño como un continuo, bajo enfoques de intervención, que posibiliten el aprendizaje sociofuncional.

Se ha luchado incansablemente por el reconocimiento social y pedagógico del nivel educativo. En la actualidad, se ha trascendido hasta el reconocimiento legal del nivel, al habersele otorgado un carácter obligatorio. Ha sido difícil identificar y clarificar desde las políticas educativas, el sentido prioritario de la atención a niños menores de seis años: asistencial, educativo y social. Sin embargo, ha sido contundente el hecho de ver reflejadas las tendencias de ponderar el cuidado de la salud de los pequeños, generando programas, acciones y destinando recursos para disminuir los índices de mortandad y enfermedad en los menores, sobre todo en zonas rurales y urbano marginadas.

El nivel preescolar, es el único que ha intentado adecuar sus métodos de trabajo, al conocimiento que la psicología y la pedagogía aportan a la educación respecto a la manera en que los niños aprenden. Actualmente, la educación preescolar está preocupada en promover y apoyar la construcción del conocimiento del niño, a través de la participación activa.

4.2 Inclusión y Retos de la Educación Preescolar

El 28 de diciembre de 2001, la Cámara de Diputados aprobó la obligatoriedad de la educación preescolar, modificándose el artículo 3º Constitucional, por el cual se establece que el estado no sólo tiene la obligación de impartir la educación preescolar, sino de acreditarla y normarla.

Aunque ya se han realizado las modificaciones a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, para dar un carácter obligatorio a la educación preescolar, como consecuencia de un decreto del Poder Ejecutivo Federal

publicado el 12 de noviembre de 2002, se han establecido plazos para su entrada en vigor. De acuerdo con éstos, se deberá cubrir el 100% de la demanda del tercer año de educación preescolar para el ciclo 2004 – 2005; el segundo año de preescolar a partir del ciclo 2005-2006 y el primer año de preescolar a partir del ciclo 2008 – 2009.

El Artículo 3º Constitucional y en la Ley General de Educación, en el se redefine el concepto de persona, y de ciudadano, que es necesario formar desde el ámbito educativo, a partir de considerar las necesidades y demandas de la sociedad mexicana en su conjunto, las recomendaciones internacionales entorno a las necesidades básicas de aprendizaje y las aportaciones de la investigación educativa en el ámbito mundial. Es así que se reconceptualiza la función de la escuela, el sentido y significado de la tarea educativa, se centra la práctica en el aprendizaje infantil para la adquisición de competencias sociofuncionales y se modifican los enfoques de acercamiento del niño al conocimiento.

El Programa Nacional de Educación 2002 – 2006, plantea la necesidad de ofrecer el servicio educativo con equidad en la cobertura, calidad de los servicios educativos centrados en el aprendizaje y la transformación de la gestión del sistema educativo.

Partiendo de la Convención sobre los Derechos del Niño realizada en 1989 y la Cumbre Mundial a favor de la Infancia en 1990, los gobiernos, entre ellos México, han asumido un compromiso especial con los infantes. En nuestro país, se ha establecido el Programa Nacional de Acción a favor de la Infancia 2002 – 2010, en el que se comprometen acciones y estrategias para hacer frente a los retos sociales, como lo son:

- La consolidación de un sistema educativo de calidad.
- Incrementar la cobertura –acceso y permanencia, en condiciones equitativas para niños y niñas.
- Impulsar la adquisición, por los alumnos, de competencias comunicativas y matemáticas.
- La creación del Instituto Nacional de Evaluación, como un organismo que permita valorar y proponer alternativas para mejorar la educación

Actualmente, se impulsa una nueva reforma a partir de políticas educativas en las que – entre otros aspectos –, se considera la promoción de la equidad de género como un imperativo Nacional.

En la actualidad, el gobierno federal ha impulsado políticas de atención a la diversidad, en un marco de equidad y calidad.

En los últimos 8 años, el gobierno federal ha realizado esfuerzos encaminados a impulsar los procesos de gestión participativa en los centros educativos, con la intención de que sea la escuela la que asuma la responsabilidad por los resultados educativos, comprometiéndose con la transformación y actualización de sus prácticas educativas.

4.3 Proceso de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar

En el marco de Programa Nacional de Educación 2001-2006, se plantea el Programa para la Renovación Curricular y Pedagógica del nivel preescolar, como parte de la política de articulación de la educación básica — de los tres niveles educativos, preescolar, primaria y secundaria—garantizando con ello, la continuidad curricular.

El Programa comienza a operar en el segundo semestre de 2002, con acciones de presentación a las autoridades educativas, secretarios y subsecretarios responsables de educación básica, en las entidades así como responsables del nivel, con la intención de sensibilizar y recibir el apoyo correspondiente para la operación de la diversas fases que comprende el programa.

Se destaca que su operación descansa en los apoyos técnicos de las entidades, es así que cada entidad conforma un equipo estatal, en el cual exista representación de las instancias responsables de la atención de los y las preescolares. Existen entidades en las que la educación preescolar está organizada aún en sistema estatal y federal, además de contar con un apoyo técnico de educación indígena del nivel.

El programa plantea tres líneas de acción, que articulan las acciones que se realizan:

1. Diseño curricular
2. Actualización
3. Transformación de la gestión escolar;

Se visualiza como un proceso de reforma, con carácter integral y no sólo en la formulación de un nuevo currículo.

La operación de este proceso se ha organizado en 4 etapas:

Información y sensibilización, considerada como una etapa que estará presente a lo largo de todo el proceso, ya que se pretende ir incorporando diversos grupos o sectores implicados. ([www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep-licenciatura-en-educación-preescolar](http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep-licenciatura-en-educacion-preescolar))

- **Diagnóstico**, esta fase comprende grandes acciones.

- Una de ellas, esta encaminada a la realización de una evaluación denominada interna, en la cual participan alrededor de 700 escuelas 134 del nivel preescolar, pertenecientes a los diferentes sistemas; y se caracteriza por ser un proceso de evaluación interna, que los propios planteles llevan a cabo con un acompañamiento cercano con apoyo de los equipos técnicos estatales.

- Otra acción es una evaluación externa, en la cual se recogieron los resultados de tres investigaciones realizadas por especialistas, en planteles por lo menos tres entidades.

- La tercera acción es la conformación de un sistema de información que actualiza, a nivel nacional las condiciones de operación del nivel preescolar en ésta se recuperan datos sobre número planteles, docentes directivos; infraestructura; formas de organización estatales; materiales, entre otras.

- Diálogos sobre la educación preescolar constituyó otra de las acciones realizada en esta fase. Se caracterizó por convocar, por regiones, a distintos agentes educativos involucrados en la educación preescolar a fin de externar opiniones, expectativas y discutir su experiencia sobre la educación preescolar. Se contó con la participación de docentes, directivos y supervisores, jefes de sector, de los diferentes subsistemas, así como también se contó con la presencia de los formadores de docentes de las instancias responsables.

Los resultados de esta etapa se conjuntaron en un informe sobre la educación preescolar, cuya difusión se está realizando actualmente. Cabe señalar que estas acciones se realizan de manera paralela, así como una serie de seminarios con los equipos técnicos de las entidades.

- **Diseño curricular**, esta etapa se orienta básicamente a la elaboración del currículo de la educación preescolar, actualmente se presentan las líneas y fundamento que darán pauta al nuevo programa de educación preescolar, las cuales están siendo, analizadas y discutidas por autoridades educativas y los equipos técnicos estatales, para posteriormente ser replanteadas.
- **Implementación del programa** de educación preescolar, lo cual se tiene previsto para todos los planteles y en todos los subsistemas para el ciclo escolar 2004-2005.
La línea de actualización se ha llevado a cabo a través de seminarios, acciones temáticas como evaluación, y Talleres Generales de Actualización al inicio del ciclo escolar 2002-2003.

4.4 Misión y Visión

El servicio educativo que se brinda a niñas y niños menores de seis años de edad, tiene el propósito de potencializar su desarrollo integral y armónico, en un ambiente rico en experiencias formativas, educativas y afectivas, lo que le permitirá adquirir habilidades, hábitos, valores, así como desarrollar su autonomía, creatividad y actitudes necesarias en su desempeño personal y social.

La Educación Inicial es un derecho de las niñas y los niños; una oportunidad de las madres y los padres de familia para mejorar y/o enriquecer sus prácticas de crianza, y un compromiso del personal docente y de apoyo para cumplir con los propósitos planteados.

Actualmente Educación Inicial, es una realidad mundial, indispensable para garantizar el óptimo desarrollo de los niños y las niñas. La importancia que tienen los primeros años de vida en la formación del individuo, requiere que los agentes educativos que trabajan en favor de la niñez, cuenten con conocimientos, habilidades y actitudes adecuados para elevar la calidad del servicio que se ofrece. (www.guiaescolar.com.mx)

Misión

Garantizar el derecho de todos los niños y jóvenes, como lo estipula el artículo tercero constitucional, mediante la elaboración y el establecimiento de normas, que aseguren la igualdad de oportunidades para acceder, permanecer y obtener los resultados de una educación de calidad, donde adquieran los conocimientos y habilidades necesarias para su desarrollo, a fin de que aprendan a ejercer con responsabilidad sus derechos y sus

obligaciones y puedan seguir superándose a lo largo de su vida.

Visión

Alcanzar una educación que llegue a todos los mexicanos, bajo estándares de calidad internacionales, y que se traduzca en una preparación que coloque a los estudiantes a la altura de los requerimientos y exigencias de la sociedad del conocimiento.

4.5 Tipo de investigación

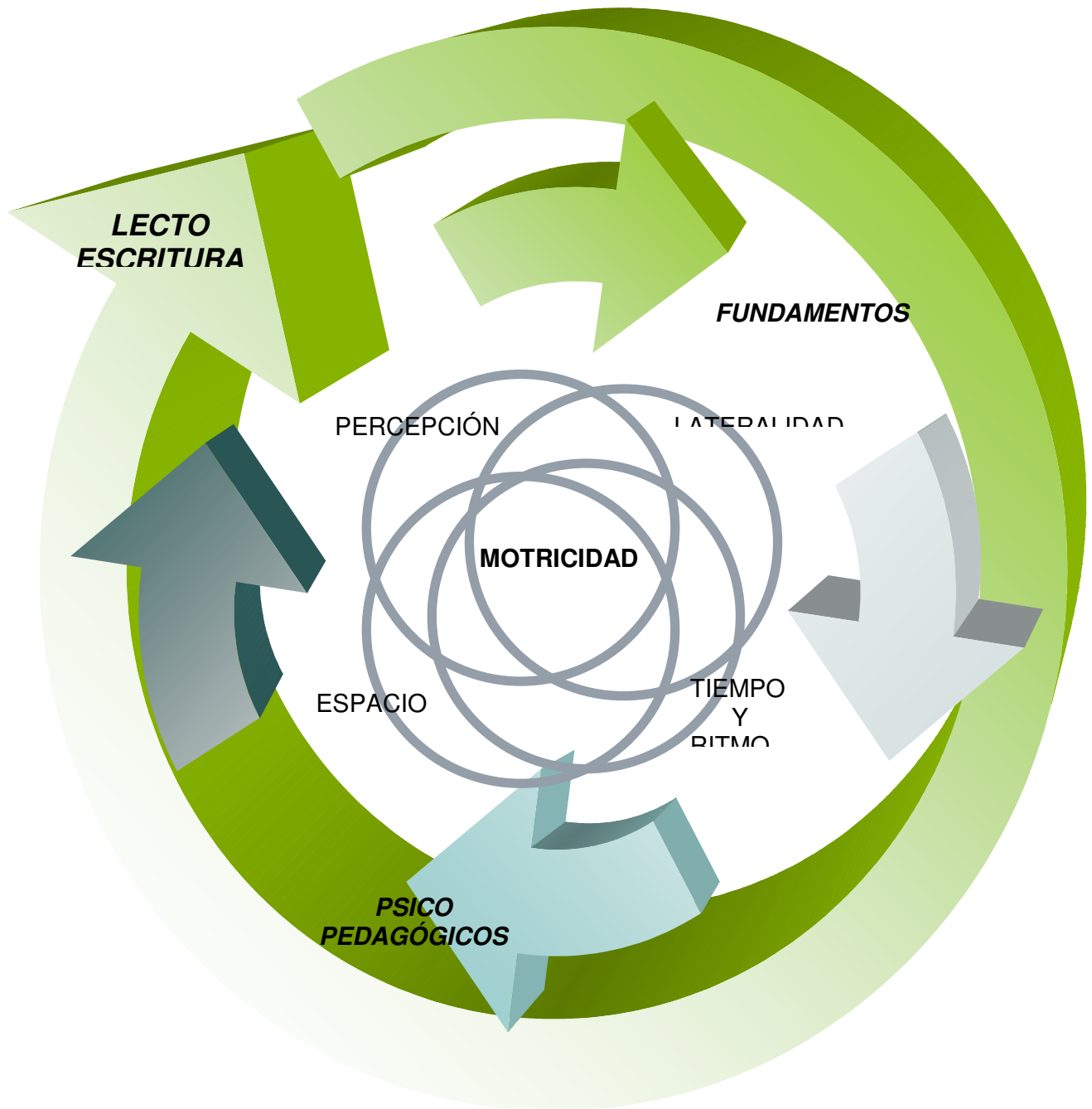
Descriptiva de acuerdo a Roberto Hernández Sampieri, ya que se pretende recolectar los fundamentos Psicopedagógicos en el desarrollo de los procesos motrices de diferentes autores que coadyuven a la adquisición de la Lectoescritura en niños de 3 a 5 años. (Hernández.2003.121)

Dicho de otra forma, no pretendo comprobar una hipótesis, sino que se buscó información para tomar la decisión de trabajar con los procesos psicomotrices que coadyuven a la lectoescritura

Descriptiva ya que se recogió información de manera independiente, para más tarde correlacionarla, indagar hasta que punto las alteraciones de una variable depende de las alteraciones de la otra. Fundamentos pedagógicos psicomotricidad y aprendizaje de la lectoescritura. (Ary.2000.318).

En la siguiente hoja se presenta el esquema del propósito de la correlación existente entre los conceptos.

Esquema de la correlación existente



Etapas de la Investigación Descriptiva

De acuerdo a Ary 2000

- *Formulación del problema.* Se parte de un enunciado claro del problema. Es necesario identificar las variables que intervendrán en el estudio y se tiene que especificar que lo que se pretende, es investigar sus relaciones.
- *Identificación de la información necesaria, para resolver el problema,* Se enumeró la información que se recopiló, es cualitativa

Es Cualitativa ya que no se realizarán consideraciones estadísticas, sino de asociación y explicativos, lo que influirá en la investigación, es el trabajo de campo que se ha realizado durante varios años (Hernández S. 2003 . 122)

4.5.1 Pregunta y Objetivos

¿Cual es la trascendencia pedagógica del desarrollo de la psicomotricidad para el proceso de adquisición de la lectoescritura?

Objetivos

Objetivo general:

Fundamentar en qué medida el desarrollo psicomotriz, influye en el proceso de adquisición de la lecto-escritura, en el niño de 3 a 5 años

Objetivos particulares:

- Caracterizar el desarrollo del niño de los 3 a los 5 años según Piaget, Gesell, Wallon y Páin.

- Definir que es la psicomotricidad y sus elementos
- Identificar la relación del desarrollo psicomotriz y el proceso de adquisición de la lectoescritura

4.5.2 Muestra e Instrumento

- *Muestra representativa*, sujetos de diversos niveles de edad en el mismo punto del tiempo (Ary.2000.315)
- *Identificación de la población del estudio y establecimiento del método de muestreo que se requiere.*
- Estudio de caso de 9 niños de 3 a 5, años con una muestra representativa (siendo un método descriptivo)
- Escuelas a nivel preescolar, que integran la lectoescritura en su plan de estudios

Instrumento

- *Diseño del procedimiento de obtención de datos*
- Hojas de evaluación Psicomotriz, basado en Durivage, ya que es importante idear medidas que sean indicadores apropiados de las variables que se van a correlacionar. En mi investigación las variables serán analizadas por 8 áreas del perfil Psicomotriz de Durivage.

Este instrumento fue realizado en base a la Evaluación del perfil psicomotriz de Durivage, en el libro de Educación y Psicomotricidad (Durivage 2001), en el que el autor considera todos los aspectos de la psicomotricidad, siendo de gran utilidad la evaluación que el realiza, para después adecuarla a las diferentes escuelas, la hoja de evaluación permite precisar el desarrollo de cada niño, ya que así es posible comprobar las adquisiciones y detectar las dificultades o retrasos.

“Al determinar las características de cada niño, el educador podrá desarrollar un programa de actividades psicomotrices, que correspondan a la realidad y a la necesidad de la evolución psicomotora de un grupo pequeño.” (Durivage 2001.45)

De acuerdo a lo propuesto en el trabajo, en las siguientes hojas se evalúan a 9 niños que cursan el 2º grado de preescolar, los aspectos a

evaluar son: la percepción sensoriomotriz, motricidad, esquema corporal, lateralidad, espacio y tiempo y ritmo, que me interesan para el trabajo de investigación.

A continuación se presenta el conjunto de evaluaciones y resultados que se obtuvieron en el trabajo de campo

1. Hoja general de evaluación de las diferentes actividades.
2. Hoja general de resultados.
3. Hoja de evaluación de las actividades de: Percepción Sensoriomotriz y Motricidad.
4. Hoja de resultados de: Percepción Sensoriomotriz y Motricidad.
5. Hoja de evaluación de las diferentes áreas de Motricidad fina y Esquema corporal.
6. Hoja de resultados y análisis de las actividades de Motricidad fina y Esquema corporal
7. Hoja de evaluación de las actividades de: Lateralidad, Espacio y Espacio gráfico.
8. Hoja de resultados y análisis de las actividades de: Lateralidad Espacio y Espacio gráfico
9. Hoja de evaluación de las actividades de Tiempo y Ritmo.
10. Hoja de resultados y análisis de las actividades de: Tiempo y Ritmo

3.- HOJA DE EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES DEL ÁREA DE		NOMBRE DE LOS NIÑOS							
PERCEPCIÓN SENSORIOMOTRIZ Es el conjunto de estímulos visuales, auditivos y táctiles		1	2	3	4	5	6	7	8
1	CORRE Y PARARSE CUANDO EL MAESTRO ENSEÑA EL PAÑUELO								
2	INDICAR CUAL ES EL DIBUJO QUE TIENE LA POSOCION DIFERENTE								
3	PONER EN UN CAJA JUGUETES DE MADERA, DE PLASTICO Y DE METAL EL								
4	NIÑO CON LOS OJOS CERRADOS SACAR TODOS LOS JUGUETES DE METAL								
5	AL OIR UNA CAMPANA EL NIÑO TIENE QUE CORRER								
6	AL OIR EL TAMBOR CAMINAR								
MOTRICIDAD									
<i>Rol del movimiento en la organización psicológica general</i>									
7	CAMINAR								
8	CORRER								
9	SALTAR								
10	GALOPAR								
11	SALTAR CON LOS DOS PIES								
12	JUNTOS, CON UN PIE								
13	SOBRE OBSTACULOS								
14	CAMINAR SOBRE LA PUNTA DE LOS DEDOS DEL PIE								
15	CAMINAR SOBRE UN BANCO								
16	CAMINAR EN CUNCLILLAS								
17	PARARSE CON LOS OJOS ABIERTOS EN UN PIE								
18	CAMINAR CARGANDO UNA CAJA EN LOS BRAZOS								
19	BRINCAR SOBRE LLANTAS								
20	LANZAR UN A PELOTA								
21	LANZAR EN LA PARED LA PELOTA								
22	RECIBIR LA PELOTA								
23	REBOTAR LA PELOTA								
24	PATEAR LA PELOTA								

4.- HOJA DE RESULTADOS		NOMBRE DE LOS NIÑOS								
PERCEPCIÓN SENSORIOMOTRIZ										
1	CORRE Y PARARSE CUANDO EL MAESTRO ENSEÑA EL PANUELO	*				*	*	*	*	*
2	INDICAR CUAL ES EL DIBUJO QUE TIENE LA POSOCION DIFERENTE	*		*	*	*	*	*	*	
3	PONER EN UN CAJA JUGUETES DE MADERA, DE PLASTICO Y DE METAL EL	*		*	*	*	*	*	*	
4	NIÑO CON LOS OJOS CERRADOS SACAR TODOS LOS JUGUETES DE METAL	*		*	*	*				
5	AL OIR UNA CAMPANA EL NIÑO TIENE QUE CORRER	*		*		*	*	*		
6	AL OIR EL TAMBOR CAMINAR			*		*	*	*		*
MOTRICIDAD										*
7	CAMINAR	*	*	*	*	*	*	*	*	*
8	CORRER	*	*	*	*	*	*	*	*	*
9	SALTAR	*	*	*	*	*	*	*	*	*
10	GALOPAR	*	*	*	*	*	*	*	*	*
11	SALTAR CON LOS DOS PIES	*		*	*	*	*	*	*	*
12	JUNTOS, CON UN PIE	*		*	*	*	*	*	*	*
13	SOBRE OBSTACULOS	*		*		*		*		*
14	CAMINAR SOBRE LA PUNTA DE LOS DEDOS DEL PIE	*		*	*	*	*	*	*	*
15	CAMINAR SOBRE UN BANCO	*		*		*		*		
16	CAMINAR EN CUNCLILLAS			*		*	*	*		
17	PARARSE CON LOS OJOS ABIERTOS EN UN PIE	*		*	*	*	*	*		*
18	CAMINAR CARGANDO UNA CAJA EN LOS BRAZOS	*				*				*
19	BRINCAR SOBRE LLANTAS	*	*	*	*			*		*
20	LANZAR UN A PELOTA	D	D	D	D	D	D	D	D	
21	LANZAR EN LA PARED UNA PELOTA	*		*		*		*		
22	RECIBIR LA PELOTA	*		*		*	*	*	*	*
23	REBOTAR LA PELOTA	*				*	*	*		D
24	PATEAR LA PELOTA	*	*	*	*	*	*	*	*	*

ANÁLISIS

RESULTADOS

	Muestra representativa de	9	Si	No	
PERCEPCIÓN					
EL ANALISIS DE ESTOS RESULTADOS ARROJAN QUE UN 59% DE LOS NIÑOS LES FUE POSIBLE REALIZAR EL TRABAJO ADECUADO CON LA ÁREA DE PERCEPCIÓN SENSORIOMOTRIZ.		5	4	55.6 %	
POR LO QUE ES MUY IMPORTANTE EL TRABAJO CON ESTA ÁREA PARA EVITAR QUE SE VEA AFECTADO ALGUN TIPO DE CONOCIMIENTO, YA QUE LOS CONOCIMIENTOS PROVIENEN DE DIFERENTES PERCEPCIONES.		7	2	77.8 %	
		5	4	55.6 %	
		5	4	55.6 %	
		5	4	55.6 %	
		5	4	55.6 %	
		32	22	59.3 %	
MOTRICIDAD					
EL ANALISIS DE ESTOS RESULTADOS ARROJAN QUE UN 67% LOS NIÑOS LES FUE POSIBLE EL TRABAJO ADECUADO CON ESTA ÁREA LO QUE ES FACIL DE OBSERVAR YA QUE SON SITIACIONES MÁS COTIDIANAS, SIN DEJAR A UN LADO EL SEGUIR TRABAJANDO CON LOS DEMÁS NIÑOS, PARA FORTALECER DIFERENTES MOVIMIENTOS QUE PERMITEN PRODUCIR CONOCIMIENTOS		9	0	100 %	
		9	0	100 %	
		9	0	100 %	
		9	0	100 %	
		8	1	88.9 %	
		6	3	66.7 %	
EL TRABAJO CON TODO EL GRUPO PERMITE TANTO FORTALECER DICHA ÁREA COMO CONSOLIDAR LOS DIFERENTES ASPECTOS DE LA MOTRICIDAD		4	5	44.4 %	
		8	1	88.9 %	
		5	4	55.6 %	
		5	4	55.6 %	
		5	4	55.6 %	
		2	7	22.2 %	
		6	3	66.7 %	
		9	0	0 %	
		5	4	55.6 %	
		6	3	66.7 %	
		3	6	33.3 %	
		9	0	100 %	
		108	54	66.7 %	

6.- HOJA DE RESULTADOS		NOMBRE DE LOS NIÑOS								
MOTRICIDAD FINA <i>Posibilidad de manipular los objetos, (dedos)</i>		001	002	003	004	005	006	007	008	009
25	ARRUGAR PAPEL	*	*	*	*	*	*	*	*	*
26	RASGAR PAPEL	*	*	*	*	*	*	*	*	*
27	PELLISCAR PAPEL	*	*	*	*	*	*	*	*	*
28	BOLEAR PAPEL	*	*	*	*	*	*	*	*	*
29	ABROCHAR	*	*	*	*	*	*	*	*	*
30	DESABROCHAR	*	*	*	*	*	*	*	*	*
31	UTILIZAR PERFORADORA	*	*	*	*	*	*	*	*	*
32	UTILIZAR TIJERAS	*	*	*	*	*	*	*	*	*
33	DIBUJAR	*	*	*	*	*	*	*	*	*
34	COPIAR FIGURAS	*	*	*	*	*	*	*	*	*
ESQUEMA CORPORAL <i>Concepto que tiene una persona de su cuerpo y de sí mismo</i>										
35	IMITACION DE GESTOS CON UN PAÑUELO	*	*	*	*	*	*	*	*	*
36	IMITACION DE GESTOS	*	*	*	*	*	*	*	*	*
37	JUGAR CON CAJAS DE CARTON	*	*	*	*	*	*	*	*	*
38	JUGAR CON CUERDA	*	*	*	*	*	*	*	*	*
39	NOMBRAR LAS DIFERENTES PARTES DEL CUERPO	*	*	*	*	*	*	*	*	*
40	ENCONTRAR TRES POSICIONES DIF. PARA PASAR DEBAJO DE LA SIL	*	*	*	*	*	*	*	*	*
41	REPRESENTAR DIF. OFICIOS : CARTERO, BOMBERO, POLICIA	*	*	*	*	*	*	*	*	*

ANÁLISIS

RESULTADOS

		Muestra representativa de 9 Si		No
MOTRICIDAD FINA				
EL ANALISIS DE ESTOS RESULTADOS ARROJAN QUE UN 57% DE LOS NIÑOS	9	0	100	
LOGRARON REALIZAR LAS DIFERENTES ACTIVIDADES DE MOTRICIDAD FINA	4	5	44.4	
ESTA ÁREA ES LA QUE PROMUEVE EL USO CORRECTO DEL INSTRUMENTO CON EL	7	2	77.8	
QUE SE VA A ESCRIBIR, ES LA QUE EDUCA Y CORRIGE LA EJECUCIÓN DE LOS MOVIMIENTOS	5	4	55.6	
BÁSICOS QUE INTERVIENEN EN LA ESCRITURA Y TOMA EN CUENTA LOS CONCEPTOS	4	5	44.4	
COMO PRESIÓN, FRENADO, FLUIDEZ. ETC.	5	4	55.6	
DE IGUAL MANERA DA FUERZA PARA REALIZAR LA GRAFOMOTRICIDAD,	5	4	55.6	
GRAFOESCRITURA Y CALIGRAFIA	9	0	100	
	3	6	33.3	
	51	32	56.7	
ESQUEMA CORPORAL				
EL ANALISIS DE ESTOS RESULTADOS NOS ARROJAN QUE UN 81% LOS NIÑOS	9	0	100	
LOGRARON REALIZAR LAS DIFERENTES ACTIVIDADES DE ESQUEMA CORPORAL	9	0	100	
EN ESTA ÁREA SON MENOS LOS NIÑOS QUE NO LOGRARON REALIZAR LAS ACTIVIDADES	7	2	77.8	
POR LO QUE SE PUEDE DEMOSTRAR QUE LOS NIÑOS TIENEN UNA BUENA COORDINACIÓN	7	2	77.8	
GLOBAL Y BUENA ADQUISICIÓN DE SU ESQUEMA CORPORAL YA QUE TIENEN UN BUEN	9	0	100	
PROCESO ÓCULOMOTOR.	3	6	33.3	
	7	2	77.8	
	51	12	81	

8.- HOJA DE RESULTADOS		NOMBRE DE LOS NIÑOS									
LATERALIDAD <i>Predominación de ojos, manos y pies</i>		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
42	EXTENDER LOS BRAZOS.GIRAR AMBOS , GIRAR UNO Y OTRO ALTERNAMENTE	*							*	*	
43	HACER COMO SI SE PEINAR, SE LAVARA LOS DIENTES	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
44	TOCAR EL PIE DERECHO	*							*	*	*
45	LA OREJA	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
46	EL HOMBRO	*		*	*	*	*	*	*	*	*
47	LA MANO	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
48	DEL MAESTRO	*		*	*	*	*	*	*	*	*
ESPACIO <i>Elaboración del espacio que rodea al niño</i>											*
49	PASAR POR DEBAJO DEL ESCRITORIO SIN TOCARLO	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
50	SALTAR ENCIMA DE LAS LLANTAS	*		*	*	*	*	*	*	*	*
51	SALTAR ATRÁS Y DELANTE DE UNA SILLA	*				*	*	*	*	*	*
52	REPRODUCIR UN TRAYECTO	*							*	*	*
ESPACIO GRAFICO <i>Intermediario del espacio de la acción concreta y el espacio mental</i>											
53	DIBUJAR TODA LA HOJA DE UN SOLO COLOR	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
54	DIBUJAR LA HOJA DE DOS COLORES	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
55	DIBUJAR LA HOJA DE CUATRO COLORES	*						*	*	*	*
56	DIBUJAR EL RENGLON DE UN COLOR	*							*	*	*
57	DIBUJAR EL RENGLON DE DOS COLORES	*							*	*	*
58	DIBUJA FIGURA ENTRE DOS LINEAS	*							*	*	*

ANÁLISIS

RESULTADOS

LATERALIDAD		Muestra representativa	9	Si	No	
EL ANALISIS DE ESTOS RESULTADOS ARROJAN QUE UN 48% DE LOS NIÑOS LOGRARON REALIZAR LAS DIFERENES ACTIVIDADES DE LATERALIDAD ESTA ÁREA ES DE VITAL IMPORTANCIA PARA LA ELABORACIÓN DE LA ORIENTACIÓN DE SU PROPIO CUERPO Y BÁSICA PARA SU PROYECCIÓN EN EL ESPACIO, Y FACILITAR EL PROCESO DE LA LECTOESCRITURA				3	6	33.33
				9	0	100 %
				3	6	33.33 %
				9	0	100 %
				5	4	55.56 %
				9	0	100 %
				5	4	55.56 %
				43	20	47.78 %
ESPACIO						
EL ANALISIS DE ESTOS RESULTADOS ARROJAN QUE UN 58% DE LOS NIÑOS LOGRARON REALIZAR LAS DIFERENES ACTIVIDADES DE ESPACIO, ESTA ÁREA ES MUY IMPORTANTE YA QUE LE PERMITE ELABORAR UNA IMAGEN INTERIORIZADA DEL ESPACIO QUE LO RODEA				8	1	88.89 %
				5	4	55.56 %
				5	4	55.56 %
				2	7	22.22 %
				68	40	58.11 %
ESPACIO GRÁFICO						
EL ANALISIS DE ESTOS RESULTADOS ARROJAN QUE UN 40% DE LOS NIÑOS LOGRARON REALIZAR LAS DIFERENES ACTIVIDADES DE ESPACIO, ESTA ÁREA ES MUY IMPORTANTE YA QUE LE PERMITE ELABORAR UNA IMAGEN INTERIORIZADA DEL ESPACIO QUE LO RODEA, ESTO PERMITE ELABORAR EL ESPACIO TOPOLOGICO A EL , NECESARIO PARA EL PROCESO DE LA LECTOESCRITURA, UBICACIÓN DENTRO DE LA HOJA DE TRABAJO				9	0	100 %
				9	0	100 %
				4	5	44.44 %
				2	7	22.22 %
				2	7	22.22 %
				3	6	33.33 %
				29	25	40.26 %

9.- HOJA DE EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES DEL ÁREA DE		NOMBRE DE LOS NIÑOS							
TIEMPO Y RITMO									
<i>Movimiento, automatización, orden temporal = contracción muscular</i>									
59	BALANCEAR SOBRE UNO Y OTRO PIE,								
60	MIENTRAS EL MAESTRO LE ACOMPAÑA CON UNA CANCIÓN								
61	CORRE SEGÚN EL RITMO DEL TAMBOR								
62	REPRODUCIR CON LAS PALMAS EL RITMO DE UNA CANCIÓN								
63	MOVER EL PAÑUELO CON LOS BRAZOS RÁPIDO Y LENTO								
64	MOVER EL PAÑUELO CON LOS BRAZOS RÁPIDO Y LENTO DERECHA E IZQUIERDA								
65	CRUZAR EL AULA EN EL TIEMPO QUE DURA UNA MELODÍA								

10.- HOJA DE RESULTADOS		NOMBRE DE LOS NIÑOS							
TIEMPO Y RITMO <i>Movimiento, automatizació, orden temporal = contracción muscular</i>									
59	BALANCEAR SOBRE UNO Y OTRO PIE, MIENTRAS EL MAESTRO LE ACOMPAÑA CON UNA CANCION	*		*	*	*	*	*	*
60	CORRE SEGÚN EL RITMO DEL TAMBOR	*		*			*	*	*
61	REPRODUCIR CON LAS PALMAS EL RITMO DE UNA CANCION	*					*	*	
62	MOVER EL PAÑUELO CON LOS BRAZOS RAPIDO Y LENTO	*		*	*	*	*	*	*
63	MOVER EL PAÑUELO CON LOS BRAZOS RAPIDO Y LENTO DERECHA E IZQUIERDA	*		*			*	*	*
64	CRUZAR EL AULA EN EL TIEMPO QUE DURA UNA MELODIA	*	*	*	*	*	*	*	*

ANÁLISIS

RESULTADOS

Muestra representativa de 9

EL ANALISIS DE ESTOS RESULTADOS ARROJAN QUE UN 44% DE LOS NIÑOS LOGRARON REALIZAR LAS DIFERENTES ACTIVIDADES DE TIEMPO Y RITMO ES ES MUY IMPORTANTE PARA LA ELABORACIÓN DE LA ORIENTACIÓN DE LA COMPRECIÓN DEL AHORA Y A PARTIR DE ÉSTE, EN UN ANTES O UN DESPUES Y A DISTINGUIR SITUACIONES SIMULTÁNEAS Y SUCESIVAS

Si	No	
3	6	33.3 %
9	0	100 %
3	6	33.3 %
9	0	100 %
5	4	55.6 %
9	0	100 %
5	4	55.6 %
43	20	47.8 %

A MANERA DE CONCLUSIONES

La psicomotricidad ocupa un lugar fundamental en la educación de los niños de 3 a 5 años, ya que a través de ésta adquiere habilidades que le permiten acceder con mayor facilidad a sus aprendizajes escolares.

Por lo anterior es de vital importancia, el conocer los fundamentos Psicopedagógicos para el desarrollo de los procesos motrices que coadyuvan a la adquisición de la Lectoescritura en los niños.

En todos los autores analizados se puede ver que la psicomotricidad es una constante, esto independientemente de la cultura específica o del momento histórico. Es comprometido afirmarlo, pero con este estudio se puede ver que la psicomotricidad es un aspecto que requiere estar presente y requiere ser parte del propio proceso de enseñanza-aprendizaje. De aquí es posible partir de la etiología de la palabra, “el vocablo psicomotricidad contiene el prefijo *psico* derivado del griego *psichos*, que significa alma o actividad mental y el sustantivo motricidad que alude a algo que es motor, que produce y tiene movimiento” (Lázaro. 2000.21)

Tomando en cuenta los dos términos, se puede definir a la psicomotricidad como la relación mutua que existe, entre la actividad psíquica y la función motriz, permitiendo así al individuo adaptarse de una manera flexible y armoniosa al medio que lo rodea. A partir de esta definición, es posible concebir el movimiento como la primera forma de conocimiento, que pone al ser humano en contacto con el mundo que le rodea y le proporciona los medios para lograr una progresiva madurez.

De lo anterior es posible concluir que la Psicomotricidad, resulta ser:

- Parte esencial para el óptimo desarrollo del niño, ya que refuerza el conocimiento del medio que lo rodea, pero principalmente el conocimiento de sí mismo, brindándole una mayor seguridad y ayudándole a tener una mejor integración, tanto al medio familiar, escolar como al social
- Wallon, hace referencia a la relación que existe entre la maduración fisiológica y la intelectual, que demuestra la importancia del movimiento como fundamento de toda maduración física y psíquica del niño.
- Berruezo, la psicomotricidad, es un enfoque de la intervención educativa o terapéutica, cuyo objetivo es el desarrollo de las posibilidades motrices,

expresivas y creativas a partir del cuerpo, lo que lleva a centrar su actividad e interés en el movimiento.

➤ Es por lo anterior, se puede considerar, que el niño se va construyendo a sí mismo a partir del movimiento y que su desarrollo va del acto al pensamiento; de la acción a la representación y de lo corporal a lo cognitivo.

➤ Y es en el sentido psicomotor, en el que Wallon aporta “ la necesidad de movimiento en la educación preescolar, por su influencia en el desarrollo general y porque lo considera como el paso previo hacia el pensamiento conceptual” (Wallon.45)

➤ De la misma manera en el movimiento se refleja el carácter del niño y junto con el juego promueve las relaciones con los demás, siendo la base de la adquisición de los aprendizajes escolares.

➤ El ambiente y los factores sociales, son elementos que intervienen para mejorar el desarrollo del niño, ya que al interactuar con el medio que lo rodea, el niño manifiesta sus necesidades.

➤ Wallon da cuenta de la importancia que tiene el desarrollo emocional del niño, el cual se constituye en una unidad psicobiológica, interactuando con el medio.

➤ La psicomotricidad está vinculada con el desarrollo infantil, ya que además de ser una actividad espontánea y natural a la que el niño le dedica tiempo, la psicomotricidad es un aspecto importante en el desarrollo de los niños y en su aprendizaje.

➤ No existe diferencia entre movimiento y aprender, ya que cualquier movimiento que le presente al niño nuevas exigencias y nuevos retos, se ha de considerar como una oportunidad de aprendizaje; es más, con el movimiento, los niños aprenden con más facilidad, porque están especialmente predisuestos para recibir lo que la actividad motriz les ofrece y a la cual se dedican con gusto.

➤ Piaget considera la actividad motriz “ como una actividad que permite la construcción del conocimiento en el niño y en especial en las etapas sensoriomotriz y preoperacional, pero tiene valor para el aprendizaje de cualquier etapa” (Piaget citado en Zapata. 2001.13)

➤ Piaget menciona que es necesario aprovechar las primeras etapas del niño, para establecer elementos básicos de nivel académico, así como considerar también, que el juego es la principal actividad del niño preescolar, ya que el movimiento es el medio por el cual el niño interactúa sobre el mundo que lo rodea.

➤ La psicomotricidad, está encaminada a establecer las pautas del progreso motriz y del desarrollo del niño, facilitando su maduración integral; el movimiento será un elemento motivante, que engloba toda acción motriz y que irá evolucionando a la par del niño, desde los movimientos más básicos y fundamentales hasta los más complejos.

- La psicomotricidad se puede desarrollar a través del movimiento, permitiendo al niño pueda conocer tanto su cuerpo, como el mundo que le rodea.
- Considerando, que es a través del movimiento, que el niño se ira conociendo a sí mismo, conocerá lo que lo rodea y se ira relacionando con los demás; así como también, contará con ciertas habilidades para la adquisición de nuevos aprendizajes escolares dado que, “ toda acción corporal influye en la persona como totalidad, ya que la educación por medio del movimiento, actúa sobre el cuerpo; pero como la conducta siempre implica manifestaciones coexistentes en otras áreas , por ser una manifestación unitaria del ser, produce modificaciones en la mente y en el mundo externo del niño” (Zapata. 35)
- Problema que parte de una falta de trabajo de la percepción, es posible que se presenten dificultades para reconocer las correspondencias entre grafemas y gramemas, y en reconocer la interdependencia relativa secuencializada de las palabras desde el punto de vista fonético, lo cual impide la lectura con significado de palabras poco conocidas o la decodificación de palabras sin significado.
- Problemas con el proceso sónico discriminativo de las palabras, dificultades con la percepción sensoriomotriz, ya que al no poder percibir correctamente los sonidos de las letras obviamente va a repercutir en la escritura
- Otro problema que parte de una falta de procesos motrices, puede causar que unos sonidos vengan a ser sustituidos por otros de similar articulación, produciéndose errores de confusión o transposición de grafemas. La escritura sigue el patrón del habla
- El proceso de la escritura de letras sueltas, no implica dificultad alguna, apareciendo las dificultades a la hora de escribir sílabas o vocablos.
- Dificultades en la escritura, por falta de desarrollo de factores de tipo perceptivo-motor.
- Dificultades con el desarrollo perceptivo, problemas con la visomotriz.
- Si existe correlación significativa que revela la existencia de una relación verdadera entre los diferentes conceptos manejados a lo largo de esta investigación.

BIBLIOGRAFÍA

1. Antón, M. (2001) La psicomotricidad en el parvulario Barcelona: España Colección Fontaramara
2. Ary, D. (2000) Introducción a la Investigación Pedagógica México: Mc Graw-Hill
3. Biblioteca de la Educación Especial (1988) Barcelona: España.
4. Bottini, P. (comp.) (2000) Psicomotricidad: Práctica y Conceptos, 1ª ed. Madrid Buenos Aires: Argentina. Miño y Dávila
5. Bustamantes, R. (1998) Necesidades Educativas Especiales México: Aljibe
6. Calmels D. (2004) Juegos de Crianza Buenos, Aires Argentina
7. Carbonell M. (2004) Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos México: Porrúa
8. Clenaghan (1985) Movimientos Fundamentales su Desarrollo y su Rehabilitación Buenos Aires, Argentina: Panamericana 221 pp.
9. Comellar, C. (1984) La psicomotricidad en Preescolar Barcelona, España: CEEA
10. Defior, S. (1996) Las Dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo: Málaga, España: Ediciones Aljibe
11. De Quiros (2001) Lenguaje, Aprendizaje y Psicomotricidad: Buenos Aires, Argentina: Panamerican
12. Esparza A. (1997) La Psicomotricidad en el Jardín de Infantes, Buenos Aires Argentina: Paidós 405 pp.

13. Enciclopedia Universal Sopena, Barcelona, España: Ramón Sopena 1999 Tomo 7
14. Feroso P. (1994) Teoría de la Educación México: Trillas
15. Frances S. (1997) Problemas de Aprendizaje México: Trillas
16. García J. (2000) Juego y Motricidad, Madrid, España: CEPE.
17. García J. (2000) Psicomotricidad y Educación infantil: Madrid, España: CEPE; 192
18. Gearheart B. (1993) Incapacidades para el Aprendizaje: Buenos Aires, Argentina: Panamericana
19. Gearheart B. (1993) La Enseñanza en Niños con Trastornos de Aprendizaje: Buenos Aires, Argentina: Panamericana
20. Gesell Arnol (1983) El niño de 1 a 4 años Paidós: Educador México
21. González E. (coord.) (2002) Psicología del Ciclo Vital Madrid, España: CCS
21. Haro P. Laura (1999) Teorías Contemporáneas de Aprendizaje: Quito. Ecuador: Independencia
23. Hebe Myrtha (1998) Los Organizadores del Desarrollo Psicomotor: Buenos, Aires Argentina: Ediciones Cinco
24. Hernández R. S. (2003) Metodología de la Investigación M
25. Jiménez F. (1989) Taller de Actividades Para el Desarrollo del Esquema Corporal Madrid, España: CEAC
26. Jiménez J. (1990) " La prevención de dificultades en el aprendizaje de la Lecto-Escritura Madrid, España: Ciencias de la Educación Preescolar
27. John D. Aprendizaje de las Habilidades Motrices: Barcelona, España: Paidos
28. Lapierre A. (2002) O Adulto Diante da Crianca de 0 a 3 Anos Curitiba Brasil: CIAR

29. Lapiere A. (1997) Simbología del Movimiento Psicomotricidad y Educación, Barcelona (España): Científica Medica 140p.p.
30. Lázaro A. (2000) Nuevas Experiencias de Educación Psicomotriz España: Mira 189 p.p.
31. Masson S. La Reeducción Psicomotriz: Buenos Aires, Argentina: Paidós Psicomotricidad
32. Molina S. (1998) El Fracaso en el Aprendizaje Escolar México: Aljibe
33. Newman B. (1989) Desarrollo del Niño México: Limusa
34. Pain S. (1983) Diagnóstico y Tratamiento de los Problemas de Aprendizaje: Buenos Aires Argentina: Edición Nueva Visión
35. Pain S. (1984) Programación psicopedagógica para el primer ciclo escolar Buenos Aires, Argentina: Edición Nueva Visión
36. Pain S. (1987) Programación analítica para la iniciación escolar Problemas de Aprendizaje: Buenos Aires, Argentina: Edición Nueva Visión
37. Piaget J. (1985) Seis estudios de psicología: México Proyectos Editoriales.
39. Richard A. (1991) Psicología Educativa México: Trillas
40. SEP (1992) Programa de Educación Preescolar Secretaría de Educación Pública 90 pp.
41. Tann H. (1999) Problemas de Aprendizaje Perceptivo Motor Métodos y Materiales Buenos Aires, Argentina
42. Vayer; Pierre, (1997) “El niño frente al mundo”, Científico- Médica, México,
43. Vidal J. (2001) “Evaluación e Informe Psicopedagógico” Madrid: EOS
44. Wallon, Henri, (1982) “La evolución Psicológica del niño”, México: Grijalbo
45. Zapata O. (2001) La psicomotricidad y el niño México: Trillas

46. Zapata O. (2000) Psicopedagogía de la Educación Motriz México:
Trillas

www.reformapreescolar.sep.gob.mx

www.guiasescolar.com.mx/preescolar

www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep-licenciatura-en-educación-preescolar

	DIFERENTES ACTIVIDADES A EVALUAR	NOMBRE DE LOS NIÑOS
1	CORRE Y PARARSE CUANDO EL MAESTRO ENSEÑA EL PAÑUELO	
2	INDICAR CUAL ES EL DIBUJO QUE TIENE LA POSOCION DIFERENTE	
3	PONER EN UN CAJA JUGUETES DE MADERA, DE PLASTICO Y DE METAL EL	
4	NIÑO CON LOS OJOS CERRADOS SACAR TODOS LOS JUGUETES DE METAL	
5	AL OIR UNA CAMPANA EL NIÑO TIENE QUE CORRER	
6	AL OIR EL TAMBOR CAMINAR	
7	CAMINAR	
8	CORRER	
9	SALTAR	
10	GALOPAR	
11	SALTAR CON LOS DOS PIES	
12	JUNTOS, CON UN PIE	
13	SOBRE OBSTACULOS	
14	CAMINAR SOBRE LA PUNTA DE LOS DEDOS DEL PIE	
15	CAMINAR SOBRE UN BANCO	
16	CAMINAR EN CUNCLILLAS	
17	PARARSE CON LOS OJOS ABIERTOS EN UN PIE	
18	CAMINAR CARGANDO UNA CAJA EN LOS BRAZOS	
19	BRINCAR SOBRE LLANTAS	
20	LANZAR UN A PELOTA	
21	LANZAR EN LA PARED LA PELOTA	
22	RECIBIR LA PELOTA	
23	REBOTAR LA PELOTA	
24	PATEAR LA PELOTA	
25	ARRUGAR PAPEL	
26	RASGAR PAPEL	
27	PELLISCAR PAPEL	
28	BOLEAR PAPEL	
29	ABROCHAR	
30	DESABROCHAR	
31	UTILIZAR PERFORADORA	
32	UTILIZAR TIJERAS	
33	DIBUJAR	
34	COPIAR FIGURAS	
35	IMITACION DE GESTOS CON UN PAÑUELO	
36	IMITACION DE GESTOS	
37	JUGAR CON CAJAS DE CARTON	
38	JUGAR CON CUERDA	
39	NOMBRAR LAS DIFERENTES PARTES DEL CUERPO	
40	ENCONTRAR TRES POSICIONES DIF. PARA PASAR DEBAJO DE LA SILLA	

41	REPRESENTAR DIF. OFICIOS : CARTERO, BOMBERO, POLICIA
42	EXTENDER LOS BRAZOS.GIRAR AMBOS , GIRAR UNO Y OTRO ALTERNAMENTE
43	HACER COMO SI SE PEINAR, SE LAVARA LOS DIENTES
44	TOCAR EL PIE DERECHO
45	LA OREJA
46	EL HOMBRO
47	LA MANO
48	DEL MAESTRO
49	PASAR POR DEBAJO DEL ESCRITORIO SIN TOCARLO
50	SALTAR ENCIMA DE LAS LLANTAS
51	SALTAR ATRÁS Y DELANTE DE UNA SILLA
52	REPRODUCIR UN TRAYECTO
53	DIBUJAR TODA LA HOJA DE UN SOLO COLOR
54	DIBUJAR LA HOJA DE DOS COLORES
55	DIBUJAR LA HOJA DE CUATRO COLORES
56	DIBUJAR EL RENGLON DE UN COLOR
57	DIBUJAR EL RENGLON DE DOS COLORES
58	DIBUJA FIGURA ENTRE DOS LINEAS
59	BALANCEAR SOBRE UNO Y OTRO PIE, MIENTRAS ELMAESTRO LE ACOMPAÑA CON UNA CANCION
60	CORRE SEGÚN EL RITMO DEL TAMBOR
61	REPRODUCIR CON LAS PALMAS EL RITMO DE UNA CANCION
62	MOVER EL PAÑUELO CON LOS BRAZOS RAPIDO Y LENTO
63	MOVER EL PAÑUELO CON LOS BRAZOS RAPIDO Y LENTO DERECHA E IZQUIERDA
64	CRUZAR EL AULA EN EL TIEMPO QUE DURA UNA MELODIA