



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 DF PONIENTE**



**PROYECTO DE INNOVACIÓN
DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

**DESARROLLO PSICOMOTRIZ PARA FAVORECER
LA ESCRITURA EN ALUMNOS DE
SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**PRESENTA
NORMA ESTELA FERNÁNDEZ SALAZAR**

MÉXICO, DF

ENERO DE 2012



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 DF PONIENTE**



**DESARROLLO PSICOMOTRIZ PARA FAVORECER
LA ESCRITURA EN ALUMNOS DE
DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**PROYECTO DE INNOVACIÓN
DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN**

PRESENTA

NORMA ESTELA FERNÁNDEZ SALAZA

MÉXICO, DF

ENERO DE 2012

Agradecimientos

A ti mamá

Por ser el centro de vida y porque todos mis logros son tuyos; por el apoyo que me diste desde el inicio del proyecto de mi vida, y por acompañarme en todos los momentos difíciles que nos hicieron crecer juntas.

A Estefany, Brando y Anabel

Por ser los hijos más maravillosos y lindos del mundo, que en todo momento estuvieron ahí, y que constituyeron el impulso para que no me rindiera, además de ser mis más grandes tesoros.

A ti Amor

Por tu gran apoyo incondicional en todo momento, sobre todo, aprecio muchísimo tu tiempo dedicado a superarme.

A mis amigos

Por ser la fuerza que me hacen seguir adelante pues sin ese apoyo nada sería igual, gracias por acompañarme en todo momento.

A mi maestro

Luis Barreto

Por ser mi guía y apoyo en la construcción de este proyecto; gracias por compartir conmigo su sabiduría y sus experiencias. Gracias infinitamente.

A mis herman@s

Por acompañarme y apoyarme en todo momento; por depositar su confianza en mí.

ÍNDICE

	Pág.
Introducción.....	1
Justificación.....	5
Marco Contextual.....	8
-Contexto Social.....	8
-Contexto Escolar.....	11
Diagnóstico Pedagógico.....	16
Planteamiento del Problema.....	29
- Preguntas de Investigación.....	30
- Pregunta Central.....	31
- Propósito General del Proyecto.....	31
- Metas concretas a alcanzar.....	32
Marco Teórico.....	33
Psicomotricidad.....	33
Antecedentes de la psicomotricidad.....	34
<i>¿Qué es un niño?.....</i>	37
<i>Metodología: J. Piaget.....</i>	38
Enfoque europeo.....	41
Noción de etapa.....	48
Etapas de desarrollo cognitivo.....	49
- <i>Etapa sensorio-motriz.....</i>	49

- Etapa Preoperatoria.....	51
- Etapa de las Operaciones Concretas	52
- Etapa de las Operaciones Formales.....	53
- Psicología del conocimiento.....	54
- Equilibrio postural.....	56
- Hemisferios cerebrales.....	56
- Concepción psicomotora.....	58
- Lenguaje.....	58
- Lev S. Vigotsky.....	61
- Proceso de Internalización.....	62
- El lenguaje como herramienta cultural.....	64
- Pensamiento y lenguaje.....	65
- El desarrollo del lenguaje escrito.....	66
- <i>¿Cómo propiciar el pensamiento la escritura?.....</i>	66
- Teoría Sociocultural.....	67
- Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)	70
- Andamiaje.....	72
- Modelo Sociocultural.....	72
- Margarita Gómez Palacio y Emilia Ferreiro.....	78
- El Dibujo.....	80
- Decodificación del dibujo espontáneo.....	80

- Desarrollo del <i>garabateo</i>	82
- El dibujo y la escritura: relación figural y espacial.....	91
- Formas del garabateo.....	97
- Sylvia Schmelkes.....	98
- La educación bilingüe como tipo ideal.....	99
- Los problemas de la educación bilingüe.....	101
Tipo de Proyecto.....	104
Enfoque metodológico.....	107
Categorías de Análisis.....	117
Plan de Trabajo.....	118
Aplicación de la Alternativa.....	128
- Reportes de Aplicación.....	128
Consideraciones sobre las actividades.....	150
Evaluación General del Proyecto.....	153
Reformulación de la Propuesta de Innovación.....	154
Bibliografía.....	156

INTRODUCCIÓN

*El hombre no es otra cosa que lo que la educación hace de él...
En la educación se oculta el secreto de la perfección humana.*

Kant

En la institución donde se prestan los propios servicios, **Liceo Educativo y cultural Luis Pasteur**, para favorecer el desarrollo integral de los alumnos de educación primaria, se realizan diversas actividades como música, educación física, computación, se prioriza de la mejor manera posible, el dominio de la lectura y escritura, lo cual es parte fundamental en el desarrollo intelectual del niño.

Sin embargo, es importante enfatizar, que la labor de enriquecimiento y consolidación de los conocimientos que reciben los alumnos en sus planteles, debe ser la resultante de los esfuerzos de hogares y centros educativos, aunque desgraciadamente, esto no ocurre siempre, dado que suele fallar en alguno de sus elementos; también acontece que ambas entidades incumplen, por infinidad de razones; dicha situación ha sido posible apreciarla a lo largo de la propia práctica educativa; en alumnos de segundo grado de educación primaria, en el que se presentan deficiencias en su escritura, cuestión que debió haber sido superada desde tiempo atrás, máxime, a partir de la experiencia en el nivel preescolar, donde, con base en el Programa de Educación Preescolar 2004, se privilegia el proceso de psicomotricidad.

En la responsabilidad docente, y por ética profesional, no se puede dar por hecho conocimientos y habilidades que se supone ya no deberían existir en este grado, se debería ya de tener una escritura legible, bien estructurada en cada uno de los renglones; sin embargo, se aprecia lo contrario, para superar algo que es *básico*, se les complicara una serie de ejercicios fundamentales en algunas materias, como son matemáticas, español, artística, educación física entre otras. Para superar esta situación es necesario **lograr un dominio real del procedimiento de representación gráfica, por lo que es necesario alcanzar habilidades**

fundamentales, tales como constancia perceptual, percepción posicional, consolidación de las nociones espaciales, creatividad, coordinación motora, motricidad gruesa y fina, además de comprensión y actitud.

Los niños, por su parte, muestran mucho interés por lograr avances en el conocimiento de su medio, y con demasiada frecuencia se aprecia su reconocimiento de muchas palabras y logotipos, en revistas, anuncios de televisión o espectaculares.

Por otra parte, se coincide absolutamente con el planteamiento que hace el sistema oficial en cuanto a que debe existir una comprensión de los conocimientos, más allá de un *procedimiento mecanicista*. Sin embargo, y a partir de la propia experiencia docente, en los planteles de educación primaria en general, las dificultades en la expresión escrita, desde hace décadas, han sido una constante.

Un procedimiento recurrente en los planteles de educación primaria, es forzar a los alumnos a obtener el dominio de la escritura, con base en la *ordenanza draconiana*, de completar múltiples *planas*, sin antes considerar una serie de habilidades trascendentales para alcanzar dicho dominio. Pareciera que el sistema tradicional, a pesar de todos los avances teórico – metodológicos en la temática, se mantuviera tan sólido como siempre, en el más pura esencia tradicionalista. Es necesario aplicar en el aula, ejercicios que favorezcan la realización de la escritura; impulsado por investigadores más destacados, ***con la finalidad de que los alumnos y alumnas realmente obtengan un aprendizaje significativo.***

Cabe señalar asimismo, que muchos compañeros docentes se ven obligados a realizar el *trabajo multiplanas*, para dar la apariencia de esfuerzos denodados, tanto en los hogares, como en las supervisiones externas e internas. Es por eso que se abandonan la realización de actividades psicomotrices; porque podría creer ... *que*

se va a la escuela a jugar y que sus hijos están perdiendo el tiempo y/o ser un plantel mediocre...

El presente estudio se constituye en su primera parte con un *¿por qué?* y un *¿para qué?* del trabajo, correspondientes a los apartados **Introducción** y **Justificación**.

A continuación se define el **Marco Contextual**, que se integra por la situación **escolar** y **social**, con el análisis de los aspectos trascendentales para comprender la circunstancia cultural y socioeconómica de los alumnos objeto de estudio.

Otro aspecto significativo es el **Diagnóstico Pedagógico**, en el que se contemplan los resultados obtenidos de cuestionarios aplicados a los diversos actores sociales (maestros y padres de familia del alumnado del grado mencionado).

Lo anterior permite establecer el **Planteamiento del Problema** en un primer análisis, y da origen a los **Cuestionamientos de Investigación**, así como a la **Pregunta Central: ¿Es posible diseñar y aplicar actividades Psicomotoras para favorecer la escritura en alumnos de segundo grado de educación primaria?**, guía decisiva del estudio. Este marco delinea el **Propósito General de Investigación**.

Otro segmento se constituye con el **Marco Teórico Conceptual**, con base en las ideas de los humanistas, pedagogos y constructivistas más relevantes que se pudieron consultar, en relación a los temas sobre desarrollo evolutivo de la psicomotricidad y la escritura, psicogénesis, lenguaje, teoría sociocultural e intervención pedagógica. Esto se complementa con las **Categorías de Análisis** que enfatizan los aspectos más relevantes a desarrollar con los grupos de alumnos y alumnas de educación primaria objeto de estudio y sus profesores.

En el caso de la **Metodología** se utiliza el procedimiento de **investigación acción**, que significa una transformación dialéctica basada en la autorreflexión crítica.

El **Tipo de Proyecto**, se define como **Intervención Pedagógica**, en lo que se pretende favorecer la transformación educativa de alumnos y alumnas, particularmente en segundo grado de educación primaria.

El último segmento se constituye con el **Plan de Trabajo**, que contempla 10 sesiones, dirigidas alumnos y alumnas de segundo grado de educación primarias, con actividades que a partir del análisis, la reflexión y la profundización de las vivencias personales, los participantes en el presente proyecto, puedan establecer una reconstrucción de su forma de trabajo en el aula y la aplicación de un nuevo modelo educativo constructivista, que ayuden a mejorar el rendimiento escolar y una óptima interrelación profesor-alumnos. Con base en esas actividades se realizan una serie de **Consideraciones** sobre los **ejercicios** realizados llevados a cabo, y asimismo, se plantean las **Conclusiones Generales del Proyecto**.

Se culmina con la **Reformulación del Proyecto**, en el que se consideran los aciertos obtenidos en su aplicación, así como sus deficiencias, por lo que se hace un replanteamiento para nuevas intervenciones.

Finalmente, se incluye la **Bibliografía** consultada, así como los instrumentos utilizados.

JUSTIFICACIÓN

La educación debe concebirse como el pilar monumental del desarrollo de cualquier ser humano; por lo anterior, la dimensión educativa se va proyectando desde el nivel preescolar y primaria.

En cuanto a la educación primaria,... *interviene en un periodo fértil y sensible a los aprendizajes fundamentales, permite a los niños su tránsito del ambiente familiar a un ambiente social de mayor diversidad y con nuevas exigencias.*¹

Por tal razón, el docente tiene la responsabilidad moral y ética de conducir el desarrollo integral de sus alumnos con entornos positivos; que sean fuente de emociones, inspiración, afirmación y alegría.

Si existe la posibilidad de que los niños desde la primera instancia promuevan su reflexión, puede asegurarse un futuro muy prometedor en relación a todo el proceso formativo, y de manera muy particular para la escritura, que se constituye en una actividad suprema del ser humano independientemente de la actividad a que se dedique una persona, ya sea una ama de casa, mecánico automotriz, ingeniero en sistemas o representante jurídico, etc., esta función tendrá un proceso decisivo en todas las actividades.

Durante la niñez aparece una intensa producción y estabilización de enlaces en habilidades y dominios. Por lo que esta etapa es la oportunidad única para sentar las bases del desarrollo de ejercicios de maduración como: constancia perceptual (reconocimiento de propiedades físicas de objetos), percepción de las relaciones espaciales (distancia entre objetos), percepción auditiva (reconocimiento de sonidos), atención, memoria (memorización de rimas, leyendas, evolución histórica, procedimientos, principios, tácticas, técnicas, estrategia matemática, vocabulario,

¹ Programa de educación preescolar, SEP. México. 2004. Pág.13.

símbolos, y un largo etcétera), coordinación motriz gruesa, coordinación motriz fina, esquema corporal y creatividad, mediante estrategias pedagógicas que le permitan la iniciación a la escritura, con actividades que fomenten el desarrollo de dichos conceptos.

El niño que puede pensar y encontrar repuestas sin ayuda del adulto adquiere seguridad en sí mismo, como consecuencia de la sensación del logro que va desarrollando al sentirse capaz de resolver problemas. La educación primaria además de los usos del lenguaje oral, pretende favorecer la familiarización con el lenguaje escrito. El acto de escribir es un acto reflexivo de organización, producción y representación de ideas.

El acto de escribir es un medio de comunicación, compartir con los demás con lo que se escribe es una condición importante que ayuda a los niños a aprender de ellos mismos.²

La experiencia demuestra que el aprendizaje es más atractivo para los niños cuando se les da de forma variada, es decir, si al niño se le ofrecen diversas actividades desarrollara una actitud más alerta y mantendrá su interés durante periodo más largos.

Los ejercicios de maduración ayudan a desarrollar la percepción la curiosidad, espontaneidad, creatividad y todo un conjunto de habilidades que favorecen la capacidad para aprender. Para llevar a cabo de esta manera óptima las actividades que conllevan a la reflexión que los alumnos, se requieren del apoyo del docente como el de padres de familia porque los factores importantes del proceso.

² Ibídem. Pág. 61.

Es importante articular una estrategia que implica apoyos en casa, materiales, actividades que proporcionen el extraordinario proceso de la reflexión de cada uno de los alumnos. Por todo lo anterior, en el presente estudio se pretende, impulsar al máximo posible ejercicios, psicomotores, como de escritura. Estas capacidades cognitivas en los alumnos ayudan enormemente parte de su desarrollo.

MARCO CONTEXTUAL

Contexto social

La población está definida como el conjunto de todo lo existente, la totalidad de los hombres que habitan en una comunidad, sección, población ó municipio.

El lugar donde se obtuvo esta información está ubicado dentro del municipio de Ecatepec de Morelos. Se le conoce simplemente como Ecatepec. El nombre completo se usa en documentos y situaciones oficiales. Etimológicamente, *Ecatepec* proviene de la lengua náhuatl y significa *en el cerro del viento* (*Eheca-tl*,= viento, *tepe-c*= en el cerro). El complemento del apelativo es en honor al *Generalísimo José María Morelos*, héroe de la guerra de la independencia, quien murió fusilado en la cabecera municipal, *San Cristóbal*.

En resumen:

En 1165 estaba ocupado por pobladores venidos de Tenoch, y en 1320 pasó a formar parte del Imperio azteca. A la llegada de los españoles era un poblado rodeado por lagos. En 1877 se le otorga la categoría de villa y en 1980 la de ciudad. Población (2005), 1.687.549 habitantes.³

Economía

Se basa en un importante desarrollo industrial, con fundidoras de hierro, bronce y otros metales, fábricas de productos químicos, papel y pasta de celulosa.

³ Ecatepec de Morelos. Microsoft® Encarta® 2009 [DVD]. Microsoft Corporación, 2008.

Atlas mundial

Geografía

Este municipio ya mencionado se ubica al noreste de la ciudad de México, colinda con la delegación Gustavo A. Madero, al norte con el municipio de Coacalco de Berriozábal, Tecámac y Tultitlan; al sur con el municipio de Netzahualcóyotl y Texcoco al este con Acolman y San Mateo Atenco; al oeste con Tlalnepantla y con la delegación Gustavo A. Madero. Pertenece también al área metropolitana de la ciudad de México, ya que Ecatepec es un núcleo habitacional e industrial de gran importancia en el nororiente de la capital en la República Mexicana. Ubicado en las siguientes coordenadas, con una altitud: 2.259 metros, SNM. altitud: 19° 36'03" y longitud 99°03'09"0.

Debido al crecimiento de la población dentro de este municipio, enfrenta graves problemas de insuficiencia en los servicios, además de que la mayoría de sus habitantes se trasladan al Distrito Federal a realizar sus actividades ya sean académicas o laborales, haciendo así indispensable la creación de transporte más eficaz, como el *Metro* y *Mexibus*.

Agricultura

Dentro de la agricultura hablamos de 10.609 hectáreas de terrenos cultivables, de los cuales 6.018 son temporales y 4.591 de riego; se produce principalmente alfalfa, maíz, cebada, remolacha y trigo.

Ganadería

El último dato obtenido por el *INEGI (censo agrícola)* se registro un total de 18.954 cabezas de ganado vacuno, lanar, porcino, equino y caprino, y se considera que en el lapso transcurrido esta producción representa por lo menos el 15% del valor de los productos generados en este rubro, equivalen aproximadamente 92 millones de pesos.

Comercio

La entidad cuenta con diferentes lugares de autoservicios, como: *Plaza Las Américas, Plaza Aragón, Center Plaza, Plaza Sendero*, entre otras: asimismo, existe una central de abastos y dentro de cada localidad también se dispone de mercados, bancos, y diferentes tipos de comercios.

Política

Cada tres años se realizan elecciones democráticas en marzo para la elección de presidente municipales. Toman al cargo el 18 de agosto del año que les corresponda. Así como también, se elige a los diferentes presidentes y delegados de cada una de las colonias de este Municipio.

Servicios en Ecatepec

Está considerado que este municipio es uno de los más poblados. Esto ha provocado probablemente un caos en los servicios públicos ya que es bastante complicado que la ciudadanía logre atención, debido a los servicios insuficientes. Trienio tras trienio los presidentes municipales y sus colaboradores se han dado cuenta de la necesidad de dotar de más servicios eficaces y al alcance de una población en constante crecimiento, siendo estos los servicios públicos como:

Palacio municipal con sus servicios que otorga, considerando entre otros a los Bomberos, Cruz Roja, Antirrábico, Policía y Tránsito, INAPAM, DIF, Centros de Salud, Hospital General, IMSS, ISSSTE, ISSEMYM.

Lugares de interés histórico y cultural

*Zócalo de Ecatepec.

**Casa de Morelos - Museo dedicado al Generalísimo José María Morelos y Pavón* (fusilado en esta casa).

**Iglesia de San Cristóbal*

**Catedral de Ecatepec*

**San Cristóbal Ecatepec.*

**Casa de la Cultura*

**Museo de la Pluma*

**Cerro del Viento*

**Papalote, Museo del Niño, ubicado en el DIF.*

Educación

Dentro de este municipio, se cuenta con una gran diversidad de centros educativos como son: 615 escuelas primarias federales y estatales, secundarias, preparatorias y nueve universidades públicas, diferente universidades, además se cuenta con 25 colegios privados a nivel primaria de los más reconocidos. Establecidas en diferentes colonias dentro del municipio.

La zona escolar 57 sector VII, es donde está ubicado el centro de enseñanza objeto de estudio: lo conforman 10 escuelas primaria federales, 5 secundarias, 1 colegio de bachilleres; también en la zona se dispone de 14 jardines de niños particulares y 2 estatales.

Contexto escolar

Liceo educativo y cultural Luis Pasteur (institución particular)

Clave del centro de trabajo: 15PPR1428M

Sector: VII

Zona: 57

Ubicación: *Antonio Vilchis Barbosa* no. 87, manzana 87, lote 12, Col. *Granjas Valle de Guadalupe*, en Ecatepec, Edo. de México, CP 55270. El inmueble tiene una

superficie total de 1,000 m²; de construcción tiene 450 m² Este plantel cumplirá en 2011, 26 años de servicio. Desde diversos puntos de opinión, se considera que su nivel de enseñanza es alto, además de que se imparten clases de inglés, música y computación.

Personal que integra esta institución en el periodo lectivo 2010– 2011: un director general, un subdirector, una directora de preescolar, tres educadoras, diez docentes de primaria, un contador y dos personas de intendencia.

La estructura del centro educativo y cultural **Luis Pasteur** dispone de un patio amplio, y dos niveles adaptados, cómodos, con bastante iluminación natural y también artificial.



Imagen interior de la instalación

En el lado norte del plantel, se encuentra la dirección de preescolar, y de nivel primaria; los salones de preescolar se encuentran junto a su dirección. El nivel primaria, se ubica en el segundo nivel de la institución; los alumnos disfrutan sus clases de educación física y su receso, en el amplio patio del plantel; al fondo del plantel, está el salón de Inglés.

Asimismo, los salones son amplios. Tienen aproximadamente tres metros de ancho por cuatro de largo. En cada uno se dispone de bancas suficientes para los alumnos.

Características de la comunidad escolar

Aspecto Económico:

La población que asiste a esta institución educativa se ubica en un estatus socioeconómico medio, mostrándose responsabilidad en el pago de colegiatura, así como en proporcionar los materiales educativos que el alumnado requiere. Los padres de familia en su mayoría tienen buena preparación académica, laborando en diferentes ocupaciones, Algunas madres de familia se dedican exclusivamente a su hogar, lo que les permite cuidar esmeradamente a sus hijos.

Aspecto Social

La mayoría de alumnos provienen de la comunidad *Granjas Valle de Guadalupe y El Chamizal*. Casi la totalidad de la población escolar tiene casa propia; las viviendas se ubican en ambientes adecuados. De igual manera, han elegido sin preocupación la escuela que consideran favorece la educación integral de sus hijos.

Alumnos sujetos de estudio:

De manera particular, en el ciclo escolar 2010-2011, el segundo grado de educación primaria, se conformaba con 26 estudiantes: 15 niños y 11 niñas. En este nivel, los niños tienden a ser muy participativos; los aprendizajes que de manera personal se ha pretendido impulsar son: auditivos, visuales y kinestésicos. Existe apoyo y motivación por parte de los padres de familia para consolidar los esfuerzos educativos; en el aseo personal que presentan los niños, se muestra un cuidado conveniente, así como con el cumplimiento de sus tareas; generalmente no hay inconvenientes, gracias al respaldo de los padres de familia, que como se señalaba,

normalmente muestran interés en cuanto a sus responsabilidades. Un aspecto negativo, es que en ocasiones entre los alumnos, suelen faltarse al respeto, física y verbalmente.

Padres de familia

Al inicio del ciclo escolar se realiza una junta en la cual se invita a los padres a participar tanto en las actividades que promueve el plantel, así como en el cumplimiento de los materiales y deberes escolares de sus hijos, dando como resultado que la mayoría de ellos participa de muy buena voluntad en estas responsabilidades.

Función docente

La misión institucional de este plantel, es facilitar a los infantes, las herramientas necesarias para su desarrollo integral, así como guiarlos para que sean individuos íntegros, responsables, autónomos, personas de respeto que aprendan a resolver problemas en su vida cotidiana y futura, valiosos para sí mismos y su sociedad. Normalmente antes de iniciar las clases, se analiza el lema de la institución: ***Salud, Fuerza y Unión***, y se enfatiza especialmente un precepto universal, qué deberán llevar siempre en su mente: ***Uno para todos, todos para uno***. Esta frase sirve para idealizar el esfuerzo solidario en la consecución de cualquier meta, así como que puedan integrarse en el trabajo de equipo.

En la propia óptica, se visualiza toda la acción docente, considerando el grado y la edad promedio del alumnado, que en el caso de segundo grado de educación primaria, oscila entre siete y ocho años de edad.

Recursos Humanos del plantel (2010-2011):

Humanos

Personal Directivo	3
Personal Docente	13
Personal de Apoyo	2
Personal de servicio	1
Total	19

**Grado académico del
Personal en general**

Secundaria	2
Licenciatura	15
Posgrado	2
Total	19

Total de alumnos atendidos en el ciclo escolar 2010-2011

Nivel Escolar	Nº de alumnos
Preescolar I	7
Preescolar II	15
Preescolar III	22
1º de primaria	29
2º de primaria	20
3º de primaria	18
4º de primaria	23
5º de primaria	19
6º de primaria	21
Total	174

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

Con el propósito de obtener información directamente de los actores sociales del plantel objeto de estudio, durante los meses de mayo y junio del 2009, se llevó a cabo la distribución de cuestionarios dirigido a padres de familia del grupo en responsabilidad, de los cuales fueron contestados 20. Por otra parte, se obtuvo la opinión de 6 docentes a cargo de grupo de educación primaria. Los resultados obtenidos, se ofrecen a continuación:

Cuestionario para padres:

1.- Grado máximo de Estudios.

	Frecuencia	Porcentaje
Secundaria	7	35
Bachillerato	4	20
Secretariado	2	10
Carrera Comercial	2	10
Maestría	2	10
Licenciatura	2	10
Técnico	1	5
Total	20	100

Como se puede observar en el cuadro, un poco más de la tercera parte (35%) de los padres de familia encuestados tiene nivel secundaria, lo cual puede representar una cierta limitación para el apoyo a los alumnos; mientras el 60% mantiene un desarrollo académico regular, hasta óptimo. Un 10% (dos casos), señala alto nivel como es la maestría; todo esto puede representar un importante apoyo en cuanto a la atención y orientación de los hijos, dentro de los hogares.

2.- *¿Conoce la forma de trabajo en nivel primaria?*

	Frecuencia	Porcentaje
Poco	17	85
Regular	2	10
Nada	1	5
Total	20	100

Un considerable porcentaje de los padres entrevistados (85) señaló incompetencia de la estrategia educativa de nivel primaria, lo que hace urgente vincular escuela – hogar; un 10% (dos casos), afirma tener algún dominio; y tan solo en uno (5%), manifestó total desconocimiento; de acuerdo con estos resultados, es necesario brindar respuestas para no entorpecer de alguna manera el proceso de aprendizaje en el grupo.

3.- *¿En lo académico, el personal docente de este plantel le parece?*

	Frecuencia	Porcentaje
Bueno	14	70
Excelente	6	30
Total	20	100

De los padres entrevistados, 70% manifestó una apreciación conveniente del profesorado, mientras que la tercera parte restante, enfatizó gran satisfacción por tener excelentes profesores, aspecto central para cumplir óptimamente el compromiso profesional; puntualizaron que les agrada la atención que el personal brinda a sus hijos.

4.- *¿La educación de su hijo(a) le parece?*

	Frecuencia	Porcentaje
Buena	11	55
Excelente	9	45
Total	20	100

Los resultados obtenidos en este cuestionamiento, son congruentes con las respuestas anteriores, y permite ponderar una visión muy positiva del plantel, desde la estimación de este segmento de padres de familia.

5.- *¿Qué es lo que más le desagrada de esta institución?*

	Frecuencia	Porcentaje
Nada	12	60
Instalaciones	6	30
Compañeros de sus hijos	1	5
Personal	1	5
Total	20	100

Un considerable porcentaje de los padres entrevistados (60), indicó agrado por todo lo que significa la institución, aspecto muy favorable en todo sentido; sin embargo, la tercera parte de los participantes externó la necesidad de ampliar áreas verdes y salones; el 10% restante (dos casos), señaló aspectos de interrelación humana, situaciones a cuidar.

6.- *¿Qué es lo que más le agrada del plantel?*

	Frecuencia	Porcentaje
Personal docente	16	80
Instalaciones	2	10
programa de estudios	2	10
Total	20	100

Por lo que se puede apreciar en este cuadro, un considerable porcentaje de los padres entrevistados (90%) manifestó que lo que más les satisface del plantel es el programa de estudios y la atención que las maestras brindan a sus hijos, condición muy favorable para el quehacer docente, y esta es la mejor manera de atender las necesidades de la comunidad escolar. Mientras que un 10% aprecia las instalaciones.

7.- *¿Su hijo(a) asistió al Jardín de Niños, al menos dos años?*

	Frecuencia	Porcentaje
Si	18	90
No	2	10
Total	20	100

Un alto porcentaje de los padres de familia encuestados (90%), afirma que sus pequeños tuvieron la experiencia de preescolar, que implica una serie de aprendizajes sustanciales, tanto cognitivos, como de destrezas y sociales; tan sólo un 10% (dos casos), señaló lo contrario; esto conlleva a un proceso de adaptación más exigente y difícil.

8.- Generalmente ¿Quién ayuda a su hijo a realizar sus tareas?

	Frecuencia	Porcentaje
Mamá	10	50
Papá	5	25
Familiar	5	25
Total	20	100

En estos resultados, se observa que un considerable porcentaje de los padres entrevistados (50%) contestó, que es la figura central hogar (mamá), quien ayuda a sus hijos a realizar sus tareas, lo cual muchas veces es una importante motivación para el alumno; el padre, otro elemento decisivo, entra en un segundo plano (con un 25%); mientras la última cuarta parte, surgió la figura de algún familiar.

9.- En su opinión ¿De qué le sirve a su hijo(a) asistir a la primaria?

	Frecuencia	Porcentaje
Adquirir seguridad y aprender a leer y escribir	8	40
Desarrollo social e intelectual	7	35
Desarrollo emocional, social e intelectual	4	20
Desarrollo social y adquirir hábitos	1	5
Total	20	100

Como se puede apreciar, en el cuadro anterior, un considerable porcentaje de los padres entrevistados (40%) manifiesta la importancia de *adquirir seguridad y aprender a leer y escribir*, aspectos de suma trascendencia para ellos. Un 35% indicó la importancia del desarrollo social e intelectual, lo cual representa también preocupación de los padres de familia, de que sus hijos adquieran herramientas

vitales en su proceso formativo; asimismo, una quinta parte consideró todas las esferas del desarrollo: lo *emocional, social e intelectual*; el restante 5% expresó inquietud por el aspecto de adaptación al entorno, así como la adquisición de hábitos. Todo lo anterior revela preocupación, pero gran esperanza, sobre lo que señalan.

10.- ¿Cómo considera el dominio de la escritura de su hijo(a)?

	Frecuencia	Porcentaje
Regular	16	80
Deficiente/mal	4	20
Total	20	100

Un considerable porcentaje de los padres entrevistados (80), considera que sus hijos no han alcanzado una adecuada escritura, circunstancia que ya debería estar resuelta, en este momento de su avance escolar. Una quinta parte de los entrevistados, admitió el insuficiente dominio.

11.- ¿Acostumbra comúnmente leer un cuento a su hijo(a)?

	Frecuencia	Porcentaje
Sí	17	85
A veces	3	15
Total	20	100

La mayoría de padres entrevistados (85%), aduce que acostumbra leer con frecuencia un cuento a los niños por las noches antes de dormir, actividad que ayuda a que encuentren en la lectura un campo extraordinario para desarrollar la imaginación e impulsar su inteligencia. El restante 15% señaló tener poco interés en compartirlas con sus hijos, apatía que puede incidir directamente en su proceso formativo.

12.- ¿Cada cuándo lee con su hijo?

	frecuencia	porcentaje
Todos los días de la semana	14	70
Cada tercer día	5	25
Cada mes	1	5
Total	20	100

Analizando estos datos, se aprecia que un considerable porcentaje de los padres entrevistados (70%) afirma que lee a su hijo todos los días un cuento; de ser cierto, les ayudará a crear el hábito por la lectura, e impulsará la inteligencia, y a su vez los sensibilizará y concientizará en muchos aspectos de la vida; una cuarta parte de la muestra, aseveró hacerlo con más distancia, lo cual es bueno pero podría ser mejor, si fuera cotidiana; también es notoria la apatía que se tiene por la lectura en uno de los casos (5%), y es que *leer un cuento muy ocasionalmente* no ayuda mucho a formar este hábito, a la curiosidad de saber y al conocimiento.

13.- ¿Qué sugerencia podría hacer para mejorar la calidad de nuestro servicio?

	Frecuencia	Porcentaje
Vigilar la enseñanza del idioma inglés	8	40
Ninguna	7	35
Inculcar valores	4	20
Mejorar actividades deportivas	1	5
Total	20	100

En estos resultados, se observa que un considerable porcentaje de los padres encuestados (40%), mostró su preocupación por **la enseñanza** del idioma inglés, aspecto que habría que profundizar para establecer meridianamente en qué radica su preocupación; el 35% de los padres de familia manifestó no tener ninguna sugerencia, lo cual significa que están conformes con todo lo que lleva a cabo la institución. La quinta parte de los padres de familia participantes, muestra intranquilidad en un **aspecto crucial en la formación de seres humanos: inculcar valores**; tan sólo en un caso (5%), se tiene interés por el impulso a los deportes.

Respuestas del personal docente

1.-Grado máximo de estudios

	Frecuencia	Porcentaje
Licenciatura	5	84
Posgrado docencia universitaria	1	16
Puericultura		
Total	6	100

Como se observa, un alto porcentaje de docentes (84%), manifestó tener el grado de licenciatura, mientras en un solo caso (16%), indicó tener posgrado en docencia educativa. De ser verídicos los datos, implica una adecuada preparación del personal docente, que impacta sensiblemente en el centro educativo y cultural, porque la preparación es un factor de absoluta consideración para formar un buen equipo educativo.

2.- ¿Cuál es para ti el mejor método para la adquisición de la lectura y la escritura?

	Frecuencia	Porcentaje
<i>Minjares</i>	4	67
<i>Sistema luz</i>	2	33
Total	6	100

En el cuadro se puede apreciar que un importante segmento de los docentes consultados (67%), conoce y aplica el *Método Minjares*; asimismo, y curiosamente, un 20% señala emplear el *Sistema Luz*, cuestión que valdría la pena profundizar para apreciar su procedimiento y beneficios.

3.- ¿Cuál es el peor obstáculo para que los niños aprendan a escribir?

	Frecuencia	Porcentaje
No tener apoyo en casa	3	50
<i>Presionarlos</i>	2	33
Falta de coordinación fina y gruesa	1	17
Total	6	100

En los resultados obtenidos en esta pregunta, la mitad de los docentes entrevistados, asume que la peor dificultad en el dominio de la lectura es la falta de apoyo de los padres. Esto ocurre porque en la mayoría de los casos, ambos padres trabajan y no disponen del tiempo y la atención suficiente para sus hijos. La tercera parte, coincidió en señalar que cuando se presiona a los alumnos, se impide el gusto por el este dominio; el restante 17% destacó una dificultad que no se puede soslayar: la falta de coordinación visomotora (cuestión que representa el eje central de este estudio).

4.- ¿Tus alumnos escriben ordenada y correctamente en sus cuadernos?

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
No	5	83
A veces	1	17
Total	6	100

Como se puede apreciar en esta información, un importante porcentaje de los docentes encuestados (83), aprecia en casi la totalidad de sus alumnos, sensibles dificultades en el dominio óculo - motriz. Dado que quienes contestan el cuestionario tienen una considerable experiencia, sus afirmaciones constituyen la razón del por qué de la aplicación del presente proyecto, y se coincide con todo lo que se ha encontrado a lo largo de la propia práctica docente. Solamente en un caso (17%), se aseguró no tener tantos problemas de esta naturaleza.

5.- ¿Al inicio del ciclo escolar, tus alumnos poseen un adecuado avance acorde al grado de estudios al que se incorporan?

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
No	3	50
Pocas veces	3	50
Total	6	100

En el cuadro se muestra que la mitad de los docentes encuestados, manifiesta enfrentar dificultades en cuanto a los saberes y experiencias que deben ostentar los alumnos, cuestión que suele retrasar sensiblemente el proceso de aprendizaje; mientras el otro 50% señala que generalmente es necesario invertir tiempos y esfuerzos para regularizar el desempeño del grupo.

6.- ¿Impulsas algún tipo de procedimiento para mejorar el dominio de la escritura de tus alumnos?

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
A veces	4	67
no	2	33
Total	6	100

Como se puede apreciar aquí, un importante segmento de los docentes encuestados (67%), afirma mantener preocupación porque sus alumnos logren la mejor aprehensión de la habilidad escrita, aspecto sustantivo de su formación, (demanda muy sentida por parte de los paterfamilias), empero, lamentablemente se hace referencia a que no es una constante, sino algo meramente ocasional. La otra tercera parte del grupo (dos casos), aduce omitir esta circunstancia.

7.- ¿En tus actividades ocupas algún tiempo para compartir textos con tus alumnos?

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	6	100
No	0	0
Total	6	100

El total de los docentes encuestados asevera tener mucha preocupación por el mundo del conocimiento y de la imaginación, y coinciden en la importancia de la actividad de la lectura, por lo cual señalan dar espacio y tiempo en sus actividades para leer a sus alumnos, para tratar de desarrollar su creatividad y comprensión lectora.

8.- ¿Cada cuándo?

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Diario	3	50
Dos veces por semana	2	33
Una vez por semana	1	17
Total	6	100

Como se observa, la mitad de los docentes entrevistados, dice considerar diario el abordaje de textos para fomentar su hábito, y esto es excelente si realmente se lleva a cabo; la tercera parte, señala una dedicación de dos veces por semana, pero es insuficiente; un porcentaje menor (17%, un caso), manifestó que sólo una por semana dedica tiempo a esto, cuestión raquítica, para lo que significa esa acción primordial; estos porcentajes contraponen algunas de las respuestas anteriores.

9.- ¿Llevas a cabo estrategias de psicomotricidad en tus grupos?

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
No	4	67
Sí	2	33
Total	6	100

Como se aprecia en el cuadro, un gran porcentaje de los docentes encuestados (67%), reconoce el soslayo a la extraordinaria disciplina de la psicomotricidad (que en breves palabras significa desarrollo del ser...); EL 33% RESTANTE ADUCE positivamente (aunque es necesario indagar un poco más en el cómo, cuándo, etc., porque si se aplicara plenamente no habría tantos problemas en el aula.

10.- ¿Cada cuándo lees un libro?

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Diario	3	50
Una vez por semana	3	50
Total	6	100

El 50% de los docentes encuestados manifiesta leer un libro cotidianamente, lo cual de entrada es satisfactorio (y ojalá sea verídico), ya que implica una extraordinaria plataforma desde donde inculcar a los niños el gusto, el hábito y la importancia de la lectura; el otro 50% indicó leer ocasionalmente (por semana), aspecto muy alejado del compromiso profesional.

11.- ¿El mejor libro que hayas leído?

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<i>El principito</i>	1	17
<i>El alquimista</i>	1	17
<i>Libro de Lecturas de la SEP</i>	2	33
<i>El rinoceronte</i>	1	17
<i>La juventud en éxtasis</i>	1	17
Total	6	100

Como se puede apreciar aquí, los textos considerados son demasiado sencillos como para ostentarlos como la mejor lectura de la vida, cuestión que pone en entredicho las respuestas anteriores, en relación a la frecuencia de su hábito lector.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La preparación de educandos en el nivel primaria, implica una extraordinaria responsabilidad, por lo que uno tiene que estar muy atento a una amplia e increíble serie de detalles, porque cada uno de ellos suele trascender de manera muy significativa en sus personas (para bien o para mal), trátase de convivencia social, valores, actitudes, conocimientos y/o destrezas. De esta suerte, en el presente estudio se aborda un antiguo conflicto educativo: que el grupo estudiantil en responsabilidad no cuente con los dominios y habilidades que presuntamente debería tener (como se aprecia en el diagnóstico), y que por ética profesional, no pueden ser desatendidos; además de que suele ocurrir que aunque se quisiera ignorar, no es posible continuar en el avance programático porque no existe base de sustentación.

Por otra parte, en la propia práctica educativa, se ha visto con frecuencia, que algunos docentes de educación primaria no le dan importancia a la presentación de cuadernos de los alumnos, exigiéndose sí, la realización exhaustiva de trabajos en estos recursos, pero sin importar ubicación espacial, limpieza, orden; esto es común que conduzca a hábitos indeseables que más adelante resultan difíciles de corregir; sin embargo, cuando se prevé que tanto los aprendizajes, contenidos, como su presentación, estén organizados y efectuados de la mejor manera, toda la comunidad educativa progresa, y hace que tanto directivos, docentes, padres de familia y alumnos se sientan orgullosos de sus logros. Pero si los educandos manifiestan problemas tan elementales en el segundo grado, como tener dificultades para integrar información numérica o escrita en su cuaderno de forma ordenada, legible, congruente, de inicio la tarea educativa se complica.

Ante estos motivos, ha resultado primordial llevar a cabo el proceso del dominio de la escritura en cada ciclo escolar, y cada vez, se contempla un procedimiento más oportuno y eficiente, sumando aciertos y eliminando errores, para lograr su mejor

comprensión posible, teniendo como sustento, el análisis, la observación, la tolerancia, en los niños de segundo grado de educación primaria.

El quehacer docente se significa fundamentalmente en ayudar a que los educandos se fortalezcan, y crezcan sanos, conscientes, maduros, sabientes, autónomos, críticos, autocríticos, responsables, humanos, humanistas, sensibles al dolor ajeno, mediante las estrategias más idóneas, y en el caso de este estudio, se comienza con la representación de los símbolos escritos hacia un óptimo desarrollo de conocimientos y habilidades.

Por todo lo anterior, surgen las siguientes ***preguntas de investigación:***

¿En México, cómo es ahora la niñez en esta primera etapa del siglo XXI?

¿Cuáles son los factores óptimos y los peores obstáculos para que el niño adquiera su escritura?

¿Generalmente, cómo apoyan los padres el dominio de la escritura de sus hijos, en los grados iniciales de la educación primaria?

¿Los docentes de educación primaria, ¿reciben preparación especializada para el proceso de adquisición de la escritura?

¿Cómo favorecer el interés de los niños para que dominen su escritura de manera óptima?

¿Qué habilidades motrices, experiencias y conocimientos son necesarios para acceder idealmente a la escritura de los alumnos?

¿Cuál es el mejor método para abordar la escritura en la escuela primaria?

¿Es la psicomotricidad el procedimiento más idóneo para la adquisición del dominio escrito?

¿Cuál es el bagaje experiencial que los docentes de educación primaria deben poseer para el aprendizaje psicomotor de la escritura?

¿Por qué alumnos de educación primaria suelen presentar ostensibles problemas en el dominio de la escritura?

PREGUNTA CENTRAL

¿Es posible diseñar y aplicar actividades, que bajo un enfoque de psicomotricidad permitan la realización óptima de la escritura en alumnos de segundo grado de educación primaria?

PROPÓSITO GENERAL DEL PROYECTO

Diseñar y aplicar actividades psicomotoras para favorecer la escritura en alumnos de segundo grado de educación primaria, en el Liceo educativo y cultural Luis Pasteur, CCT 15PPR1428M, sector VII, zona 57, secc., Col. Granjas Valle de Guadalupe, Ecatepec, Estado de México, cp 55270.

METAS CONCRETAS A ALCANZAR

Que el alumno pueda desarrollar su:

- ⇒ *Creatividad*
- ⇒ *Imaginación*
- ⇒ *Capacidad de observación.*
- ⇒ *Capacidad de escucha.*
- ⇒ *Capacidad de vincular sus emociones con el aprendizaje cotidiano.*
- ⇒ *Percepción del mundo en forma visual y espacial.*
- ⇒ *Capacidad para usar la palabra en forma adecuada.*
- ⇒ *Capacidad de fortalecer la coordinación motriz fina.*
- ⇒ *Capacidad de fortalecer la coordinación motriz gruesa.*
- ⇒ *Capacidad para utilizar adecuadamente su escritura.*
- ⇒ *Capacidad para comprender la importancia de la ubicación de símbolos y grafías en sus cuadernos.*

MARCO TEÓRICO

*El camino que va del niño al objeto y del objeto al niño
pasa a través de otra persona.*

*Esta compleja estructura humana es el producto
de un proceso evolutivo profundamente
enraizado en los vínculos existentes entre la
historia individual y la historia social.*

Lev S. Vigotsky

Psicomotricidad

El siguiente trabajo se enfoca hacia la psicomotricidad en el niño de segundo grado de educación primaria, teniendo como finalidad apoyar el dominio del lenguaje escrito; es importante integrar la psicomotricidad con todos los contenidos de aprendizaje marcados en el avance programático; sin embargo, esto resultaría demasiado amplio, por lo que se delimitó lenguaje escrito, sin pretender restar importancia a los demás problemas. Simplemente se desea que la psicomotricidad sea una vía por la cual, se introduzca al alumno en el desenvolvimiento de sus habilidades de pensamiento, destrezas y actitudes, fundamentalmente en ese dominio intelectual / motor.

Aún cuando el núcleo familiar es el primer lugar donde el niño desarrolla habilidades mediante el juego y actividades cotidianas, no debe restársele importancia a la actividad motriz dentro de la escuela, pues si bien es cierto que el niño conforme crece madura sus habilidades, también lo es que al trabajar su psicomotricidad logra un mayor desarrollo en su aprendizaje.

La psicomotricidad trata que el pequeño descubra el mundo en forma vivencial, partiendo con esto a una representación simbólica, gráfica y finalmente abstracta.

Un alumno que tiene un desarrollo pausado en alguna habilidad motriz esencial, puede verse limitado en su rendimiento de aprendizaje; en esto radica la importancia de la psicomotricidad, pues ésta brinda al niño situaciones de aprendizaje, en las que

él comprueba lo que quizá ya ha predicho; por ello, en el momento en que el docente conozca la esencia de la psicomotricidad, la manera en que se logra el aprendizaje del lenguaje escrito, y reconozca las ventajas de la educación psicomotriz, llegará a razonar sobre la amplia correlación que existe entre la expresión escrita del idioma y la psicomotricidad, favoreciendo paralelamente el proceso cognitivo y de socialización.

Antecedentes de la psicomotricidad

Algunos especialistas coinciden en que el primero en estudiar la psicomotricidad fue el autor Prever en 1888, y hasta 1900, Shiw, los cuales realizaron descripciones del desarrollo motor; fue hasta el siglo XX, concretamente en 1907, y como resultado de sus trabajos sobre la *debilidad mental y debilidad motriz*, se formuló el concepto de ***psicomotricidad***.

*Dupré en 1920 y otros especialistas señalan que en 1909, se acuñó el concepto de psicomotricidad, para poder dar relieve a las estrechas relaciones... que unen las anomalías psíquicas y las motrices, como expresión de una solidaridad original y profunda entre la actividad psíquica y el movimiento.*⁴ Después de Dupré, A. Gessell precisó las leyes del desarrollo motor, en términos de maduración.

Sin embargo, Charcot, y después S. Freud, manifestaron en sus trabajos sobre *Hipnosis e histeria*, la interferencia del psiquismo sobre el cuerpo y del cuerpo sobre el psiquismo.

En 1921, se publicó en Francia un reglamento para educación en el nivel preescolar, con la idea de integrar la educación psicomotriz dentro de la educación general, considerando a ésta como una de las actividades fundamentales en la etapa básica

⁴ Francisco Ramos. *Introducción a la Práctica de la Educación Psicomotriz*, Siglo XXI. México. 1997. Pág. 58.

de los aprendizajes, teniendo un buen número de objetivos para alcanzar y una serie de recursos didácticos que cumplieran con los objetivos generales planteados.

En 1940 surgieron reacciones a la noción de esquema corporal y la psicomotricidad, pues aún no había lazos de unión concretos entre lo psíquico y motor, por lo que fueron desplazados por *desarrollo sensoriomotor o neuropsíquico*; asimismo, el concepto de psicomotricidad ha variado desde el punto de vista de la psicología, neurología y de la psiquiatría infantil, pues dejó de ser solo una *técnica reeducativa que corregía los trastornos psicomotores*.

En 1960, surgieron planteamientos educativos basados en los estudios de M. Stamback, J. de Ajuriaguerra, en relación a dicho concepto, entendiéndose como una ***alternativa para favorecer el desarrollo integral del individuo***.

Por su parte L. Picq y P. Vayer señalan que es:... *una acción pedagógica y psicológica que utiliza los medios de la educación física con la finalidad de normalizar o mejorar el comportamiento del niño.*⁵

Actualmente la educación psicomotriz es planteada como una serie de acciones psicológicas y pedagógicas que se valen del movimiento con el fin de coadyuvar al desarrollo integral del individuo.

Inicialmente la psicomotricidad se aplicó a niños con diversas dificultades, es decir, *niños atípicos*, como método de reducción que pretendía aumentar sus posibilidades intelectuales a través de actividades motoras vivenciales. En los demás niños se aplicaba con el fin de prevenir inadaptaciones.

Las investigaciones realizadas en este campo nacieron de una práctica diaria hecha de contactos psicopedagógicos con grupos de niños de todas las edades, y con

⁵ Picq, L, Vayer p, cit. Pos., Francisco Ramos. *Introducción a la práctica de la educación psicomotriz*. México. Diana. 1997. Pág. 55.

mayores o menores dificultades en su adaptación social y escolar. *Débiles mentales* o *etiquetados* como tales, por la fuerza de un cociente intelectual así como disléxicos, frecuentemente perturbados en su organización espacio – temporal, y siempre en sus relaciones pedagógicas familiares, *discalcúlicos*, condenados por sus dificultades aritméticas, y también por sus dificultades psicomotoras, o tensiones psíquicas inconscientes, agitados, inestables, apáticos y una multitud de inadaptados escolares sin definir.

André Lapierre (profesor de educación física, *kinesiterapeuta*, presidente de la *Asociación Francesa de Educación y Reeducción Psicomotriz*, director del *Centro de Educación Física Especializada* en Toura), consideraba una perspectiva genetista y cognitiva de la psicomotricidad, pero con sólidos argumentos de transformación en el sistema educativo. Al extender sus investigaciones prácticas con los niños muy pequeños, trató de comprobar que en todas las situaciones, a pesar de las diversas culturas y edades, se producen actividades motrices semejantes, siempre y cuando exista disponibilidad y libertad para que el caudal psicoafectivo se pueda manifestar en toda su dimensión creativa.

La psicomotricidad actual intenta captar la globalidad del individuo a través de actividad total y libre a partir de espontaneidad de acción en el cuerpo, utilizando todas las formas de comunicación corporal, dejando de entenderla solo como una técnica reeducativa y dada solo a personas con deficiencias. La **psicomotricidad** es una disciplina que, basándose en una concepción integral del sujeto, se ocupa de la interacción que se establece entre el conocimiento, la emoción, el movimiento y de su importancia para el desarrollo de la persona, de su corporeidad, así como de su capacidad para expresarse y relacionarse en el mundo que lo envuelve. Su campo de estudio se basa en el cuerpo como construcción, y no en el organismo en relación a la especie.

El psicomotricista es el profesional que se ocupa, mediante los recursos específicos derivados de su formación, de abordar a la persona desde la mediación corporal y el movimiento. **Psicomotricidad** quiere decir, en dos palabras, **desarrollo del ser**.

¿Qué es un niño?

Un niño es una persona con características propias en su modo de pensar sentir que necesita ser respetado por todos y para quien debe crearse un medio que favorezca sus relaciones con otros niños, un medio respete su ritmo de desarrollo individual tanto emocional como intelectual y le proporcione una organización didáctica que facilite su incorporación gradual a la vida social.⁶

De otra forma, puede considerarse a un infante:... como un ser individual único e irrepetible con sus propias e intransferibles características personales.⁷

Dentro del ramo de las teorías que estudian y profundizan sobre el aprendizaje, existen unas líneas de pensamiento que configuran modos de ver y pensar; un ejemplo de ellos es el constructivismo, que en este momento prevalece como estrategia general en la educación básica; éste, concibe al aprendizaje como un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente que va construyendo progresivamente. Las ideas y conclusiones del investigador Jean Piaget se han convertido en un fuerte pilar de esta corriente; para este autor, la construcción del pensamiento ocupa el lugar más importante, aunque nunca dejó de aceptar que los aspectos emocionales y sociales son relevantes.

El propósito que se planteó el epistemólogo J. Piaget con estas investigaciones, fue conocer cómo se construyen las ideas en los niños sobre cuestiones específicas, así como en qué direcciones las conduce su orientación espontánea.

⁶ Hugo Mendoza B. *Desarrollo del niño en edad preescolar*. México. Trillas. 2000. Pág. 7.

⁷ <http://www.dipromepg.efemerides.ec/teoria/t2.htm>

Metodología: J. Piaget

Para el especialista suizo, el mero hecho de sostener una conversación con niños, es un principio para explorar la lógica que éstos manejan, de igual manera, son importantes las observaciones de los diálogos que tienen entre ellos mismos.

En todo el recorrido del texto, se pueden apreciar muchas preguntas y conversaciones que se le hacen a algunos niños, dejando entreabierto el pensamiento de los infantes.

Igualmente, hay que destacar la importancia de los métodos especiales que a pesar de ser primeramente, tediosos y extensos- pueden ser útiles para el *juzgamiento* de las creencias de los niños.

El autor J. Piaget utiliza para indagar sobre la representación del mundo en el niño, tres métodos: 1) los test, pruebas en general confiables y útiles, ya que se pueden recoger datos tanto cualitativos como cuantitativos, evaluándose de forma individual; 2) el método de la observación pura, a través del análisis de los interrogantes que al infante se le pueden plantear, los intereses de los niños en las distintas edades, y los problemas –con sus soluciones- que él se establece; en este método se mencionan dos inconvenientes en la utilización: el egocentrismo infantil, el cual hace que en cierto modo, por las limitaciones del pensamiento, el niño pierda interés por la representación del mundo. Asimismo, por medio de la observación pura, no se puede distinguir las acciones de los niños, entre el juego y lo real; 3) y por último, como apoyo al método del test, el examen clínico, como método de diagnóstico es plausible, en tanto separa las experiencias que pueden llamarse como *útiles*, de las que generan desorientación y confusión ; éstas se inscriben dentro de cada contexto y cada situación.

Principales consideraciones

Realismo⁸

El autor de la psicología genética, Jean Piaget, menciona que el pensamiento del niño tiene todas las apariencias del realismo... *pues ignora la existencia del yo y toma la perspectiva propia por objetiva y absoluta; el niño es realista porque ignora la existencia del sujeto y la interioridad del pensamiento.*⁹

Asimismo, el investigador Jean Piaget concluye que para el niño, *pensar es manejar palabras*. En esta creencia están implicadas tres confusiones: existe en primer lugar, la confusión del signo y la cosa; después, se encuentra la confusión de lo interno y lo externo; y finalmente, hay confusión de la materia y el pensamiento: se considera el pensamiento como *un cuerpo material, una voz, un soplo*.

Conforme desaparecen dichas confusiones nacen tres dualismos. Hasta los siete - ocho años aproximadamente- los nombres surgen de las cosas, se les descubre con sólo mirar las cosas, pues están en ellas. Esta primera forma de confusión del signo y la cosa desaparece hacia los siete - ocho años. La desaparición de la confusión de lo interno y lo externo se da entre los nueve-diez años. A los once años es el momento en que se tiene por *inmaterial el pensamiento*.

⁸⁸ *Realismo es la forma de presentar o considerar las cosas tal como son. Además, Realismo es el nombre que se da a una posición adoptada en la teoría del conocimiento o en la metafísica. En ambos casos, el realismo no se opone al nominalismo, sino al idealismo. El realismo a su vez concede un lugar a la duda en la vida intelectual, pero considera la vida universal como la muerte de la inteligencia. <http://definicion.de/realismo/>*

⁹ Jean Piaget. *Etapas de desarrollo por las que atraviesan los niños en la construcción de las nociones*. México. Trillas. 2003. Pág. 50.

Animismo

- ◆ La segunda forma de representación del mundo en el niño, es cuando...
considera como vivos y conscientes un gran número de cuerpos que, para nosotros son inertes.¹⁰ Así se explica que un gran número de niños mayores parecen presentar un *animismo* más extenso que los pequeños, pues éstos, al enfrentarse con un fenómeno que no pueden explicarse mecánicamente, sienten la necesidad momentánea de este animismo.

Artificialismo

El desarrollo de esta noción se divide en tres etapas: En la primera, los astros (u otros objetos de la naturaleza), son fabricados por el hombre. El niño, atribuye su origen a una creación humana o divina. En la segunda etapa, los astros tienen un *comienzo parcial, seminatural, semiartificial*. En la última etapa... los astros tienen una característica enteramente natural, el niño posee la idea de que el origen del sol no tiene nada que ver con la industria humana.¹¹

- ◆ EL autor Jean Piaget observó que los niños consideran todas las cosas a su alrededor, como producto fabril humano, en lugar de entenderlo dentro del concierto de la naturaleza, a lo que llamó *artificialismo infantil*. Parece ser que este artificialismo procede de los sentimientos de participación de la misma forma que el animismo.
- ◆ Por otra parte, es posible considerar que el pensamiento infantil es mucho más de imágenes.

De manera personal, es necesario señalar, que el acercamiento a los textos del especialista Jean Piaget, ha sido una experiencia muy significativa, pues generalmente se está acostumbrado a limitarse sólo a los autores que lo han citado e interpretado; de esta manera, se considera que el aprendizaje ha sido más exacto y correcto; además, se pudo apreciar algunos errores que se tenían respecto a la

¹⁰ *Ibidem*. Pág. 55

¹¹ <http://www.monografias.com/trabajos20/representacion-del-mundo/representacion-del-mundo.shtml#descriptometodologia>

teoría intelectual Jean Piaget, por ejemplo, pensar que este investigador le dio poca importancia al ambiente social en el cual se desenvuelve el niño.

En la lectura del libro *La representación del mundo en el niño*, puede apreciarse que algunos sucesos que en el texto se mencionan, se relacionan con la propia infancia. y que todavía algunas de esas nociones se pueden recordar; por otra parte, nunca había reflexionado y dialogado acerca de las formas sobre cómo el niño representa al mundo; para la sustentante ha sido un conocimiento totalmente innovador y de sumo interés.

Uno como docente, debe tener en cuenta, al momento de impartir conocimiento, la importancia de las nociones que los niños tienen sobre el mundo y sus elementos, ya que estos son *conocimientos previos*, y sus configuraciones con respecto al ambiente que los rodea.

Los niños relacionan su mundo con lo que en el momento están recibiendo y puede llegar a desencadenar confusiones en ellos. Por esto, para el maestro conocer las edades en las que se dan cada una de las nociones, es de vital importancia, en tanto se puede hacer una reconstrucción de lo que el alumno tiene en su mente.

El enfoque europeo

Jean Piaget (1896-1980), psicólogo suizo, fundador de la escuela de ***Epistemología Genética***, es una de las figuras más prestigiosas y relevantes de la psicología del siglo XX, considerado como una de las mentes más creativas. Su trabajo, basado en la observación, el razonamiento y la investigación, describe la evolución o el desarrollo del niño en términos del pensamiento, la construcción y la adquisición del conocimiento.

A su enfoque se le conoce como **psicología evolutiva o genética**, pues describe... *una serie de períodos con características apreciadas de manera minuciosa,*

cualitativamente.¹² y es de los autores, cuyas aportaciones han tenido más trascendencia dentro de la Psicopedagogía.

Biólogo de formación, se convierte en psicólogo con el fin de estudiar cuestiones epistemológicas. Estudia la génesis del conocimiento, desde el pensamiento infantil al razonamiento científico adulto y como se construye.

El epistemólogo Jean Piaget demuestra que existen diferencias cualitativas entre el pensar infantil y el pensar adulto; más aún, existen diferencias cualitativas en diferentes momentos o etapas de la infancia (lo cual no implica que no haya en la sociedad humana actual una multitud de adultos cronológicos que mantienen una edad mental infantil, explicable por el efecto del medio social).

Este investigador, hace notar que la capacidad cognitiva y la inteligencia se encuentran estrechamente ligadas al medio social y físico. Los dos procesos que caracterizan la adaptación (es la tendencia a su ambiente) son los de la *asimilación* y *acomodación*.

Ambas son capacidades innatas que por factores genéticos se van desarrollando ante determinados estímulos en muy determinadas etapas o estadios del desarrollo en determinadas edades sucesivas.

*La adaptación es el proceso continuo de interactuar con el ambiente y aprender a predecirlo y controlarlo.*¹³

La experiencia de adaptación conduce al desarrollo de nuevos esquemas al inicio a través de exploración de ensayo y error; cada descubrimiento nuevo es una relación

¹² http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21-tec/modulo_2/Jean_Piaget.htm

¹³ Judith Meece. *Teoría cognitiva del desarrollo del niño de Jean Piaget*. México. México. Trillas. 2000. Pág. 31.

para el niño que lo hace, aunque sea un conocimiento común para los adultos (*las llantas no tienen más que aire en ellas*).

El conocimiento construido de manera literal conforme el niño tiene experiencia, resuelve contradicciones aparentes (*todos los papás son hombres, pero no todos los hombres son papás*) y coordina los esquemas aislados en grupos, y por último, en una estructura cognitiva estable.

Toda conducta se presenta como una adaptación o como una readaptación; el individuo no actúa sino cuando el equilibrio se halla momentáneamente roto entre el medio y el organismo: la acción tiende a restablecer ese equilibrio, a readaptarse el organismo.

Una conducta constituye un caso entre intercambio entre el exterior y el sujeto, pero contrariamente a los intercambios filosóficos, que son de orden material y suponen una transformación interna de los cuerpos que se enfrentan, las conductas son de orden funcional y operan a distancia cada vez mayor en el espacio y en el tiempo.

Si existen distintos niveles de intercambio entre el sujeto y su medio, la inteligencia va a ser conceptualizada como la forma superior de sus intercambios.

El investigador Jean Piaget parte de la base de considerar la inteligencia como... punto central de lo que podríamos llamar la teoría de la fabricación de la inteligencia es que ésta se "construye" en la cabeza del sujeto, mediante una actividad de las estructuras que se alimentan de los esquemas de acción, o sea, de regulaciones y coordinaciones de las actividades del niño,¹⁴ como un proceso de adaptación que verifica permanentemente entre el individuo y su ámbito socio-cultural, este proceso dialéctico implica dos momentos inseparables y momentáneos:

¹⁴ Enrique García González. *Piaget: la formación de la Inteligencia México. 2da. Edición. XXI. 2001. Pág. 47.*

La transformación del medio por la acción del sujeto; permanentemente el individuo intenta modificar el medio para asimilarlo a sus propias necesidades, a lo que Jean Piaget denomina asimilación.

1. La continua transformación del sujeto, es a partir de las exigencias del medio. Cada nuevo estímulo proveniente del medio o del propio organismo implica una modificación de los esquemas mentales preexistentes, a los fines de acomodarse a la nueva situación. A esto, Jean Piaget denomina acomodación.

Si se tiene en cuenta esta interacción de los factores internos y externos entonces toda conducta es una asimilación de lo dado a los esquemas anteriores y toda conducta es, al mismo tiempo, una acomodación de estos esquemas a la actual situación. De ello que la teoría del desarrollo apela necesariamente a la noción de equilibrio, puesto que toda conducta tiende a asegurarse un equilibrio entre los factores internos y externos o de forma más general, entre asimilación y la acomodación.

*La equilibración es la fuerza motivadora detrás de todo aprendizaje.*¹⁵

El principio de equilibración es la suposición motivacional básica del investigador suizo, quien sostiene que las personas luchan por mantener un balance entre la asimilación y la acomodación conforme imponen orden y significado en sus experiencias.

Las estructuras mentales de cada periodo tienen una forma característica de equilibrio; las formas de equilibrio tienden a ser cada vez más estables que las anteriores. Esto significa una evolución de los intercambios entre el individuo y el

¹⁵ Judith Meece. *Teoría cognitiva del desarrollo del niño de Jean Piaget*. México. Trillas. 2000. Pág. 31.

medio, que va desde una mayor rigidez hasta una completa movilidad. Si se consideran cuales son las posibilidades de respuesta al medio de un recién nacido, son absolutamente rígidas, ya que solo cuenta con algunos reflejos, entonces va a asimilar cualquier objeto del medio a ese único esquema de acción de que dispone: Succionar. En cambio, si pensamos en una persona que ha completado el desarrollo de sus estructuras intelectuales, veremos que dispone de una multiplicidad de alternativas imaginarias o existentes. El equilibrio es, por lo tanto, móvil y estable.

Asimilación y Acomodación: Son dos procesos permanentes que se dan a lo largo de toda la vida, pero las estructuras mentales no son invariantes, puesto que cambian a lo largo del desarrollo. Pero aunque cambien, permanecen como estructuras organizadas.

Asimilación

*La asimilación es el proceso de responder a una situación estímulo usando los esquemas establecidos.*¹⁶

La asimilación es la incorporación de elementos a la estructura y, por otra parte la modificación de esa estructura en función de las modificaciones del medio, o, la acomodación.

Consiste en la interiorización o internalización de un objeto o un evento a una estructura comportamental y cognitiva preestablecida.

Por ejemplo, el niño utiliza un objeto para efectuar una actividad que preexiste en su repertorio motriz o para decodificar un nuevo evento basándose en experiencias y elementos que ya le eran conocidos (por ejemplo: un bebé que descubre un objeto nuevo y lo lleva a su boca y se apropia de él; llevar a la boca y apropiarse de los

¹⁶ Marie Jean Doll. *Para comprender a Jean Piaget*. México. Trillas. 1998. Págs. 51-52.

objetos son actividades prácticamente innatas que ahora son utilizadas para una cosa nueva).

Acomodación

La acomodación: Es el proceso mediante el cual el sujeto se ajusta a las condiciones externas. La acomodación no sólo aparece como necesidad de someterse al medio, sino se hace necesaria también para poder coordinar los diversos esquemas de asimilación.¹⁷

Es decir que la acomodación consiste en la modificación de la estructura cognitiva para acoger nuevos objetos y eventos que hasta el momento eran desconocidos para el individuo (en el caso ya dado como ejemplo, si el objeto es difícil de asirlo entre sus manos, el bebé deberá, por ejemplo, modificar los modos de aprehensión). Ambos procesos (asimilación y acomodación) se alternará dialécticamente en la constante búsqueda de equilibrio (*homeostasis*¹⁸) para intentar el control del mundo externo (con el fin primario de sobrevivir).

De otra manera, puede decirse que la acomodación es... el cambio en la respuesta entre el reconocimiento de que los esquemas existentes no son adecuados para lograr los propósitos actuales.¹⁹

¹⁷ Enrique García González. *Piaget: la formación de la Inteligencia*. México. 2da. Edic. Siglo XXI. 2001. Pág. 21.

7

¹⁸ Homeostasis (Del griego homos (ὁμος) que significa similar y estasis (στάσις) posición/ estabilidad) es la característica de un sistema abierto o de un sistema cerrado o una conjugación entre ambos, especialmente en un organismo vivo, mediante la cual se regula el ambiente interno para mantener una condición estable y constante. La homeostasis es posible gracias a los múltiples ajustes dinámicos del equilibrio y los mecanismos de autorregulación. El concepto fue creado por Walter Cannon para referirse al concepto de medio interno (milieu intérieur) de Claude Bernard, considerado a menudo como el padre de la fisiología, y publicado en 1865. Tradicionalmente se ha aplicado en biología pero, dado el hecho de que no sólo lo biológico es capaz de cumplir con esta definición, otras ciencias y técnicas han adoptado también este término. es.wikipedia.org/wiki/Homeostasis

¹⁹ Judith Meece. *Teoría cognitiva del desarrollo del niño de Jean Piaget*. Trillas. México. 2000. Pág. 83

La acomodación es necesaria cuando se encuentren demandas de adaptación que no se pueden satisfacer con los esquemas existentes, como sucede cuando se encuentra una palabra, o un concepto nuevo, a un acontecimiento que parece inexplicable o un aparato que deja de funcionar sin razón evidente y que requiere de esfuerzos de localización de la avería.

Esquema es el término de Jean Piaget para... los marcos de referencia cognitivos, verbal y conductual que se desarrollan para organizar el aprendizaje y guiar la conducta.²⁰

Es útil distinguir diferentes tipos de esquemas: los esquemas sensorio motores o perceptivos y conductuales, son formas intuitivas del conocimiento adquiridas al observar y manipular el ambiente. Proporcionan la base para desarrollar habilidades tales como caminar, girar pasadores o abrir botellas.

Los esquemas cognitivos son conceptos, imágenes y capacidades de pensamiento tales como la comprensión de las diferencias entre plantas y animales; ser capaz de imaginar un triángulo o razonar acerca de causas y efectos. Los esquemas verbales son significados de palabras y habilidades de comunicación tales como asociar nombres con sus referentes o dominar la gramática y la sintaxis.

Conforme se desarrolla el conocimiento en un dominio particular, los esquemas existentes se coordinan en otros más complejos que integran construcciones previamente separadas; ejemplo, el primer conocimiento acerca del alfabeto y acerca de las relaciones de los sonidos de las letras se conectan con otro conocimiento en desarrollo acerca de la lectura conforme el niño logra de manera sucesiva esquemas para descifrar y componer el texto.

²⁰ *Ibidem. Pág. 31.*

Noción de etapa

Para hablar de etapas, es necesario que el orden de sucesión sea constante en que se van produciendo las adquisiciones. J. Piaget considera que los estadios de desarrollo cognitivo desde la infancia a la adolescencia como: *las estructuras psicológicas se desarrollan a partir de los reflejos innatos, se organizan durante la infancia en esquemas de conducta, se internalizan durante el segundo año de vida como modelos de pensamiento, y se desarrollan durante la infancia y la adolescencia en complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta.*²¹

La epistemología genética de J. Piaget divide el desarrollo cognitivo en cuatro periodos importantes:

- *Etapa de la inteligencia sensorio- motriz (0-2 años).*
- *Etapa preoperatorio (2-7 años)*
- *Etapa de las operaciones concretas (7-11 años)*
- *Etapa de las operaciones formales (11-15 años).*²²

A cada uno de estos periodos los define un eje alrededor del cual se estructuran las adquisiciones propias de ese momento evolutivo. Dichos ejes son la acción, la representación y la operación.

Las acciones constituyen la forma más elemental de funcionamiento psicológico y constituyen el origen de las formas posteriores que adoptan las estructuras intelectuales. Podría decirse que la acción está en la base de todo conocimiento posible, y que es a partir de ella que se comienza a conocer el mundo y a sí mismo. Es importante destacar que la acción es una forma de conocimiento.

• ²¹ Gonzalo Maldonado Osorio. *La epistemología genética de Jean Piaget*. México. Universidad la Salle. 2009. Pág. 87.

²² Judith Meece. *Teoría cognitiva del desarrollo del niño de Jean Piaget*. Trillas. México. 2000. Pág. 95

Los aspectos principales del esquema piagetiano, pudieran resumirse de esta manera; La categoría fundamental para comprender la relación entre un sistema vivo y su ambiente es el equilibrio. En un medio altamente cambiante, cualquier organismo vivo debe producir modificaciones tanto de su conducta (adaptación) como de su estructura interna (organización) para permanecer estable y no desaparecer. Esta característica vital no solo se corresponde con la existencia biológica sino que es igualmente aplicable a los procesos del conocimiento, considerados por tanto, como procesos que tienden al equilibrio más efectivo entre el ser y su medio.

La relación causal entre estos dos tipos de modificaciones (conducta externa y estructura interna) se produce a partir de las acciones externas con objetos que ejecuta el sujeto, las cuales mediante un proceso de interiorización, se transforman paulatinamente en estructuras intelectuales internas, ideales.

El proceso de interiorización de estas estructuras, el biólogo Jean Piaget lo explica a través de la elaboración de una teoría del desarrollo y de sus estadios correspondientes.

Etapas de desarrollo cognitivo

Etapas sensorio-motriz

En tal estadio el niño usa sus sentidos (que están en pleno desarrollo) y las habilidades motrices para conocer aquello que le circunda, confiándose inicialmente en sus reflejos y, más adelante, en la combinatoria de sus capacidades sensoriales y motrices. Así, se prepara para luego poder pensar con imágenes y conceptos.

La inteligencia sensorio-motriz que comienza con el nacimiento a partir de los reflejos incondicionados, es inmediato, pues trata directamente con los objetos y su tendencia es el éxito de la acción.²³

Este período culmina alrededor de los dos años cuando aparece el lenguaje... en donde el cerebro del niño está ya potencialmente capacitado para imaginar los efectos simples de las acciones que está realizando, o ya puede realizar una rudimentaria descripción de algunas acciones diferidas u objetos no presentes pero que ha percibido.²⁴ Está también capacitado para efectuar secuencias de acciones tales como utilizar un objeto para abrir una puerta. Comienzan, además, los primeros juegos simbólicos.

Se subdivide en seis estadios:

- *Ejercicios reflejos: cero a un mes.*
- *Primeros Hábitos: De uno a cuatro meses y medio.*
- *Coordinación de la visión y de la presión: comienzo de las reacciones secundarias. De los cuatro hasta los ocho o nueve meses.*
- *Coordinación de los esquemas secundarios. De los ocho o nueve meses hasta los once o doce meses.*
- *Diferenciación de los esquemas de acción por reacción circular terciaria. Desde los once o doce meses hasta los 18 meses.*
- *Comienzo de la interiorización de los esquemas y de solución de algunos problemas, con detención de la acción y comprensión brusca. Desde los 18-24 meses.*

²³ Marie Jean Doll. *Para comprender a Jean Piaget*. México. Trillas. 1998. Pág. 85.

²⁴ *Jean Piaget Society: Society for the Study of Knowledge and Development (USA): <http://www.piaget>*

Etapa preoperatoria

La etapa preoperatoria es el segundo de los cuatro estados. Siguen al estado sensorio-motor y tiene lugar próximamente entre los 2 y los 7 años de edad.

Se llama así porque... en él se preparan las operaciones, es decir, las estructuras de pensamiento lógico- matemático que se caracterizan por reversibilidad.²⁵

Esta etapa se caracteriza por la interiorización de las reacciones de la etapa anterior, dando lugar a acciones mentales que aún no son *categorizables* como operaciones por su indecisión, inadecuación y/o falta de reversibilidad.

Son procesos característicos de esta etapa: el juego simbólico, la centralización, la intuición, el egocentrismo, la yuxtaposición y la reversibilidad (incapacidad para la conservación de propiedades). Las características y logros durante este estadio son:

- El desarrollo del lenguaje y de la capacidad para pensar y solucionar problemas por medio de símbolos.*
- El pensamiento es egocéntrico haciendo difícil ver el punto de vista de otra persona.*
- El niño puede usar símbolos y palabras para pensar.*
- Solución intuitiva de los problemas, pero el pensamiento está limitado por la rigidez, centralización y el egocentrismo.*²⁶

¹²Jean Piaget. Archives (Suiza):<http://www.unige.ch/piaget/>

¹³Ídem.

Lo más interesante del periodo operatorio, y alrededor del cual gira todo el desarrollo, es la construcción del mundo en la mente del niño, es decir, la capacidad de construir todo lo que le rodea. Al formar ellos su propia concepción del mundo, lo hace a partir de imágenes que el recibe y guarda, interpreta y utiliza, para anticipar sus acciones, para pedir lo que necesita y para expresar lo que siente.

Durante la etapa preoperatoria, el niño comienza a representarse el mundo a través de pinturas o imágenes mentales; por ejemplo, cuando a los niños de 2 y 3 años de edad se les pregunta que está dibujando o punteando, lo más probable es que respondan *nada más estoy dibujando*. Sin embargo entre los 3 y 4 años comienzan a combinar trazos para dibujar cuadrados, cruces, círculos y otras figuras geométricas. Entre los 4 o 5 años dibujan casas, animales, personas, personajes de la fantasía que han visto o de los cuales han oído hablar.

A medida que va creciendo el niño enriquece sus dibujos con detalles; cuando ingresan al preescolar, algunos ya saben escribir su nombre. Ahora las palabras impresas, lo mismo que las pinturas, pueden representar un objeto real del ambiente.

Etapa de las operaciones concretas

El pensamiento operatorio concreto, comprende desde los 7 u 8 años hasta los 11 o 12 años, y conlleva un importante avance el desarrollo del pensamiento infantil. Aparecen por primera vez operaciones mentales, aunque referidas o ligadas a objetos concretos. Entre las principales operaciones comprendidas en esta etapa, el investigador Jean Piaget señala la *clasificación*, la *seriación*, la *conservación* y otras.

Este periodo es especialmente importante para el propósito del presente trabajo, ya que las edades de interés oscilan entre los siete u ocho años, por lo cual mucho de ellos están en este periodo, ya que se hallan en el momento de la transición, en

donde los niños muestran una mayor capacidad para el *razonamiento lógico*, aunque todavía a un nivel muy concreto. *El pensamiento concreto sigue vinculado esencialmente a la realidad empírica... por ende, alcanza no más que un concepto de lo que es posible, que es una extensión simple y no muy grande de la situación.*²⁷

Se señala un gran avance en cuanto a socialización y objetivación del pensamiento. No queda limitado a su propio punto de vista; es capaz de coordinar los diversos puntos de vista.

Estas estructuras lógicas se van haciendo más complejas hasta culminar entre 11 a doce años pasando a la siguiente etapa.

Etapa de las operaciones formales

Desde los 12 años, los adolescentes pasan de las experiencias concretas reales a pensar en términos lógicos más abstractos. *Son capaces de utilizar la lógica propositiva para la solución de problemas hipotéticos y para derivar conclusiones. Son capaces de emplear el razonamiento inductivo para sistematizar sus ideas y construir teorías sobre ellas pueden usar el razonamiento deductivo para jugar el papel de científicos en la construcción y comprobación de teorías.*²⁸

Son capaces de pasar de lo que es real a lo que es posible, pueden pensar en lo que podría ser, proyectándose en el futuro y haciendo planes.

Los adolescentes muestran características básicas en su conducta de solución de problemas; de manera general pueden:

- 14 Empezar a planear sus investigaciones de manera sistemática; así como a probar las causas posibles de la variación en las oscilaciones del péndulo,

². http://html./piaget_etapas-del-desarrollo.html

³. http://html/piaget_etapas-del-desarrollo.html

considerar varios grados de fuerza o impulso, altura mayor o menor, peso ligero o pesado y cuerda larga o corta.

- Registrar los resultados con precisión y objetividad.
- Llegar a conclusiones lógicas.

Se caracteriza por ser un pensamiento hipotético - deductivo que le permite al sujeto a deducir con base en hipótesis enunciadas verbalmente; y que son, según el epistemólogo Jean Piaget, las más adecuadas para interactuar e interpretar la realidad objetiva.

Estas estructuras lógico - formales resumen las operaciones que le permiten al hombre construir, de manera efectiva, su realidad. Todo conocimiento es por tanto, una construcción activa por el sujeto de estructuras operacionales internas.

El sujeto que se encuentra en la etapa de las operaciones concretas tiene dificultad en aplicar sus capacidades a situaciones abstractas. Si un adulto (sensato) le dice: *no te burles de x porque es presumida... ¿Qué dirías si te sucediera a ti...?*; la respuesta del sujeto en la etapa de operaciones concretas sería: *Yo no soy presumida...*

Es desde los 12 años en adelante cuando el cerebro humano está parcialmente capacitado (desde la expresión de los genes), para formular pensamientos realmente abstractos, o un pensamiento de tipo hipotético-deductivo.

Psicología del conocimiento

El autor J. Piaget, a través de sus estadios ha descrito y traducido dentro de éstos las etapas del desarrollo de la siguiente manera: periodo sensoriomotor, inteligencia representativa preoperatoria, inteligencia concreta y operaciones lógicas formales.

Enfatizando: ... el dinamismo motor es el punto de partida de la construcción o más

bien de la elaboración de los diferentes datos expuestos de aquello que se ha convenido denominar inteligencia.²⁹

El dinamismo motor y la actividad psíquica, son el punto de partida de la elaboración de los diferentes datos expuestos de aquello que se ha convenido denominar inteligencia.

Hemisferios Cerebrales

Se puede decir que hemisferio cerebral es: *Cada una de las dos mitades del cerebro, separadas por el cuerpo calloso.*³⁰

Muchas personas creativas han reconocido las diferencias entre los dos procesos de recoger datos y transformarlos creativamente. Los recientes hallazgos sobre el funcionamiento cerebral comienzan a aclarar este proceso dual. Conocer ambos lados del cerebro es importante para liberar el potencial creativo.

El cerebro humano consta de dos hemisferios, unidos por el cuerpo calloso, que se hallan relacionados con áreas muy diversas de actividad y funcionan de modo muy diferente, aunque complementario. Podría decirse que cada hemisferio, en cierto sentido, percibe su propia realidad; o quizás deberíamos decir que percibe la realidad a su manera. Ambos utilizan modos de cognición de alto nivel.³¹

Los cerebros son bipartitas, y cada mitad tiene su propia forma de conocimiento, su propia manera de percibir la realidad externa, incluso se aventura a decir que poseen su propia personalidad, siendo ambas mitades complementarias una de la otra.

En cierto modo, cada persona tiene dos mentes conectadas e integradas por el cable

²⁹ UPN. Antología Básica, *El desarrollo de la psicomotricidad en la educación preescolar, plan 1994. México. SEP. UPN. 1994. Pág. 11.*

³⁰ <http://www.wordreference.com/definicion/hemisferio>

³¹ <http://www.personarte.com/hemisferios.htm>

de fibras nerviosas que une ambos hemisferios. Ningún hemisferio es más importante que el otro. Para poder realizar cualquier tarea se necesitan usar los dos hemisferios (esto claro, con sus excepciones extraordinarias), especialmente si es una tarea complicada.

Equilibrio postural

Lo que se busca siempre es el equilibrio. El equilibrio se da como resultado de conciliar polaridades, y no mediante tratar de eliminar una de ellas.

*La educación de una actitud equilibrada y económica está asociada a los ejercicios de concienciación y control del propio cuerpo, es un elemento de la educación del esquema corporal que se utilizará y perfeccionará con ejercicios de equilibración y coordinación.*³²

Cada hemisferio cerebral tiene un estilo de procesamiento de la información que recibe.

Hemisferios cerebrales

Hemisferio izquierdo

El hemisferio izquierdo procesa la información analítica y secuencialmente, paso a paso, de forma lógica y lineal. El hemisferio izquierdo analiza, abstrae, cuenta, mide el tiempo, planea procedimientos paso a paso, verbaliza, Piensa en palabras y en números, es decir contiene la capacidad para las matemáticas y para leer y escribir.

³² UPN. Antología Básica. *El desarrollo de la psicomotricidad en la educación preescolar*, plan 1994. México. UPN-SEP 1994. Pág. 39.

Hemisferio Derecho

El hemisferio derecho, por otra parte, parece especializado en la percepción global, sintetizando la información que le llega. Con él vemos las cosas en el espacio, y cómo se combinan las partes para formar el todo. Gracias al hemisferio derecho, entendemos las metáforas, soñamos, creamos nuevas combinaciones de ideas.³³



³³ <http://www.personarte.com/hemisferios.htm>

Concepción psicomotora

Desde el inicio de la disciplina de la psicomotricidad se le define como... la relación mutua que se establece entre la actividad psíquica y la función motriz o capacidad de movimiento del cuerpo humano.³⁴

La Psicomotricidad en la educación, tiene la función de orientar las actividades que se consideran como punto de referencia para el desarrollo del aprendizaje, en relación con un conjunto de elementos para la reflexión e innovación de la práctica docente.

La educación corporal se presenta como una necesidad de base para asegurar al niño un desarrollo más armonioso en su personalidad, ya que este se relaciona con el mundo, a través de su cuerpo, convirtiéndose en un elemento indispensable para la organización de todo el aprendizaje, pues de esta forma la educación de los alumnos debe iniciarse por la educación corporal y a partir de esta integra sucesivamente los demás niveles educativos.

Los especialistas aseveran que la lateralidad cerebral es *dominante simbiótica y dominante motora*, y que... la correlación entre la formulación lingüística y su expresión escrita (acto motor fino) debe hacerse a través de las interrelaciones hemisféricas por medio del cuerpo calloso.³⁵

El lenguaje

Piaget destaca la prominencia racional del lenguaje y lo asume como uno de los diversos aspectos que integran la superestructura de la mente humana. El lenguaje es visto como un instrumento de la capacidad cognitiva y afectiva del individuo, lo que indica que el conocimiento lingüístico que el niño posee depende de su conocimiento del mundo.³⁶

³⁴ Diccionario Santillana. México. Santillana. 1993. Pág. 574.

³⁵ UPN. Antología Básica. *El desarrollo de la psicomotricidad en la educación preescolar, plan 1994.* México. UPN-SEP. 1994. Pág. 49.

³⁶ <http://www.monografias.com/trabajos16/desarrollo-del-lenguaje/desarrollo-del-lenguaje.shtml>

El niño repite palabras solo por placer de hacerlo. Se distinguen tres categorías del lenguaje egocéntrico: 1) repetición, 2) monólogo y 3) monólogo colectivo. En la repetición puede decirse que el niño balbucea y se ejercita en sus emociones vocales, al igual que se ejercita aventando cosas o golpeando objetos.

El monólogo, el niño se habla a sí mismo, como si se estuviera dando órdenes y explicaciones.

En el monólogo colectivo, el niño habla con otras personas u otros niños pero no intercambia, es decir que no pone atención ni tiene en cuenta lo que dicen otros.

*El lenguaje se socializa cuando el niño comienza a dialogar, es decir, a tomar en cuenta el lenguaje de los otros.*³⁷

Dentro del lenguaje socializado se distingue: 1) *el lenguaje adaptativo*, 2) *el lenguaje crítico*, 3) *el de petición o mando*, 4) *las preguntas* y 5) *las respuestas*.

A pesar de innumerables investigaciones realizadas, no sabe con certeza cuando y como nació el lenguaje; esa capacidad que el hombre utiliza para comunicarse con sus semejantes, valiéndose de un sistema formado por el conjunto de signos lingüísticos y sus relaciones.

Aunque muchos investigadores tratan de echar luces sobre este misterio, sus resultados no pasan de ser más que meras especulaciones.

No obstante, por la observación de los gritos de ciertos animales superiores, puede inferirse que tales gritos fueron los cimientos del lenguaje hablado.

³⁷ Judith Meece. *Teoría cognitiva del desarrollo del niño de Jean Piaget*. Trillas. México. 2000. Pág. 105.

En el lenguaje adaptativo, el niño puede decir lo mismo que decía en el monólogo, solamente que ahora le interesa que lo escuchen y tienen en cuenta las indicaciones de los otros para modificar su acción; pide aprobación y se siente muy bien cuando se le aplaude o felicita. El niño intenta interpretar el lenguaje que oye de forma activa y darle significado. Lo esencial de este proceso es la comunicación de un niño a otro.³⁸

En la siguiente categoría, la de petición o mando, el niño quiere obtener algo y lo pide incluso con tono de mando: ¡Agua! ¡Dame! ¡Vamos!, etcétera.

Cuando el niño entra en la etapa de las preguntas, de los *¿Por qué?* pareciera que más que buscar una respuesta, el niño busca la ocasión para volver a las preguntas.

En las respuestas muchas veces el niño quiere hacer partícipe al otro de lo que piensa o de lo que siente: *¿Sabías que tengo un carro? ¿Sabías que hay muchos carros?*

Para el investigador Jean Piaget, el lenguaje como instrumento de expresión y comunicación es susceptible de llegar a ser el instrumento privilegiado del pensamiento, en especial cuando el niño va pasando del pensamiento concreto al pensamiento abstracto.

Al evolucionar el lenguaje, evoluciona también la construcción del tiempo, espacio y causalidad, esto permitirá al niño situar sus acciones, no solo en el presente sino también en el pasado o futuro.

³⁸ UPN. Antología Básica. *El desarrollo de la lengua oral y escrita en el preescolar, plan 1994. México. 1994. Pag. 11.*

La escuela desempeña un papel muy importante en el desarrollo del lenguaje oral, en el que nos permite *compartir nuestras experiencias, aprender uno del otro, ... pensar juntos enriquecer enormemente nuestro intelecto, gracias a la posibilidad de conectar nuestras mentes con las de nuestros semejantes.*³⁹

El lenguaje oral determina en gran medida al lenguaje escrito, especialmente cuando este se concibe como una forma de comunicación y no solo como un automatismo, como en el caso del dictado y la copia, actividades muy utilizadas en la escuela primaria.

Así, *el lenguaje oral es de suma importancia en la educación porque, ... no se limita tan solo al hablar y oír, puede emplear cualquier tipo de símbolos para crear el lenguaje.*⁴⁰

Lev S. Vigotsky

Lev Semionovich Vigotsky (1896 - 1934), psicólogo bielorruso, uno de los más destacados teóricos de la psicología del desarrollo, y claro precursor de la neuropsicología soviética de la que sería máximo exponente el médico ruso A.R. Luria. En el Instituto Pedagógico crea un laboratorio de psicología para estudiar a los niños de los jardines infantiles. De aquí obtiene material para su libro *Psicología Pedagógica* que aparece en 1926. Fue descubierto y divulgado por los medios académicos del mundo occidental en la década de 1960.

El investigador L. S. Vigotsky señala: *... la inteligencia se desarrolla gracias a ciertos instrumentos o herramientas psicológicas que el/la niño/a encuentra en su medio ambiente (entorno), entre los que el lenguaje se considera como la herramienta fundamental.*⁴¹ De esta manera, la actividad práctica en la que se involucra el/la

²⁵ *Ibidem.* Pág. 45.

²⁶ *Ibidem.* Pág. 53.

²⁷ Woolfol, R. *Psicología educativa*. México. Editorial Interamericana. 1989.

niño/a sería *interiorizada* en actividades mentales cada vez más complejas gracias a las palabras, la fuente de la formación conceptual.

Proceso de Internalización

El proceso de internalización es de especial importancia, para entender el desarrollo de las funciones psicológicas superiores: *el fenómeno psíquico de internalización del sujeto, cuyo proceso de autoformación se constituye a partir de la apropiación gradual y progresiva de una gran diversidad de operaciones de carácter socio- psicológico, conformado a partir de las interrelaciones sociales. En esta dinámica de operaciones, la cultura se va apropiando del mismo sujeto.*⁴²

Este permanente proceso de internalización cultural, científica, tecnológica, valorativa, etc., revoluciona y reorganiza continuamente la actividad psicológica de los sujetos sociales; la internalización que se manifiesta en un progresivo control, regulación y dominio de sí mismo, conducta que se evidencia en el ámbito sociocultural.

En este proceso de internalización, no hay que olvidar el papel fundamental que desempeñan los *instrumentos de mediación*, que son creados y proporcionados por el medio sociocultural. El más importante de ellos, desde la perspectiva vigotskyana, es el lenguaje (oral, escrito y el pensamiento).

Por internalización se entiende al proceso que implica la transformación de fenómenos sociales en fenómenos psicológicos, a través del uso de herramientas y signos.

⁴² L.S. Vigotsky. *El desarrollo de los procesos psicológicos*. Grijalbo. Barcelona. 1979. Pág. 31.

Esta serie de transformaciones psíquicas se sintetizan de la siguiente forma:

1.- Una operación que inicialmente representa una actividad externa, se construye y comienza a suceder interiormente.

2.-Un proceso interpersonal queda transformado en otro de carácter intrapersonal.

3.- La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal, es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos.

L. S. Vigotsky considera que la internalización hace referencia a un proceso de autoconstrucción y reconstrucción psíquica, a una serie de transformaciones progresivas internas, originadas en operaciones o actividades de orden externo, mediadas por signos y herramientas socialmente construidas.

Un buen ejemplo de este proceso de internalización se observa cuando un adulto le lee a un niño pequeño (actividad que como se mostró en el diagnóstico, no es de mucho interés para algunos padres y maestros). Por ejemplo, un progenitor puede señalar los objetos en una página y separar contando uno, dos, tres, y así sucesivamente.

La siguiente vez que los dos lean juntos el libro, el niño le señalará las ilustraciones y tratará de contar los objetos sin ayuda. Un niño muy pequeño tendrá a pronunciar además las palabras. Es la interpretación del psicólogo Lev Vigotsky, el niño está internalizando una forma de usar los números para darle sentido a un conjunto de objetos. Cuando comienza a separarlos contando sin la presencia ni ayuda de un padre que facilite la tarea, habrá de realizado esta operación externa por su cuenta. La operación de contar se ha convertido en parte de su organización interna y la lleva a cabo sin la asistencia de otros.

El desarrollo de este fenómeno de internalización se presenta en una primera etapa cuando el sujeto, a partir de su nacimiento, interactúa con sus congéneres en un

medio familiar y escolar sociocultural específico. Experiencias que paulatinamente se va transformando en procesos mentales.

El lenguaje como herramienta cultural

El lenguaje es una herramienta universal que se aplica en muchos contextos para resolver un sin número de problemas.

El autor L.S. Vigotsky sostiene:.. *el lenguaje distingue a los seres humanos de los animales al hacerlos más eficientes y efectivos en la solución de problemas.*⁴³

Porque poseen el lenguaje codificado y simbólico, los seres humanos, resuelven problemas mucho más complejos; los niños que ya adquirieron el lenguaje, incrementan su habilidad para solucionar problemas. El lenguaje sirve para hablar, escribir, dibujar y pensar, estas distintas manifestaciones del lenguaje tienen características en común. El habla dirigida al exterior permite la comunicación con otras personas, y el habla dirigida permite comunicarse con uno mismo, regula la conducta y pensamiento. Se utiliza la escritura para comunicarse con los demás y como una manera de exteriorizar, hacer tangibles los procesos de pensamiento.

El dibujo y otras representaciones gráficas del pensamiento tienen una función similar a la de la escritura. El pensamiento es un diálogo interior en el que evalúan diferentes perspectivas, ideas o conceptos de la mente.

Como herramienta cultural el lenguaje es una expresión de las categorías, conceptos y modos de pensar de una cultura. El lenguaje refleja la importancia de determinados elementos del medio ambiente físico y social, y permite adquirir nueva información: contenidos, habilidades, estrategias y procesos.

⁴³ *Ibidem. Pág. 95.*

Pensamiento y Lenguaje

Otra contribución de la obra del psicólogo L. S. Vigotsky es la interrelación entre el desarrollo del lenguaje y el pensamiento. Reconoce la interconexión entre el lenguaje oral (habla) y el desarrollo de los conceptos mentales: *La participación guiada es un "aprendizaje para pensar" informal en el que las cogniciones de los niños son moldeadas cuando participan, junto con los adultos u otros individuos más expertos en tareas cotidianas relevantes desde el punto de vista cultural del mundo que los rodea.*
44

Pensamiento y lenguaje tienen raíces genéticas diferentes, en un determinado momento del desarrollo (hacia los dos años) ambas líneas se entrecruzan para conformar una nueva forma de comportamiento: pensamiento verbal y lenguaje racional.

El pensamiento y el lenguaje son claramente discernibles una *fase preintelectual* en el desarrollo del habla y una *fase prelingüística* en el desarrollo del pensamiento, sostiene: *El pensamiento verbal no es una forma innata, natural de la conducta pero está determinado por un proceso histórico-cultural y tiene propiedades específicas y leyes que no pueden ser halladas en las formas naturales del pensamiento y la palabra.*⁴⁵

El lenguaje permite compartir experiencias, para aprender de cada uno, proyectar juntos y acrecentar enormemente la inteligencia, al involucrar el intelecto, al vincular el pensamiento con los de los semejantes.

⁴⁴ Woolfol, R. *Psicología educativa*. México. Editorial Interamericana. 1989. Pág. 116.

⁴⁵ L. S. Vigotsky. *Lenguaje y pensamiento*. Trillas. México. 2000. Pág. 245.

El lenguaje es una herramienta universal pues todas las culturas lo han desarrollado. Es una herramienta cultural porque los integrantes de una cultura lo crean y lo comparten; es también una herramienta mental porque cada uno de ellos lo usan para pensar.⁴⁶

El lenguaje es una herramienta mental primaria porque facilita la adquisición de otras herramientas y se utiliza en muchas funciones mentales. Al aplicar las herramientas se aprende en experiencias compartidas debido, en parte, a que se hablamos con los demás.

El desarrollo del lenguaje escrito

El investigador L.S. Vigotsky dio lugar especial al lenguaje escrito en el desarrollo de las funciones mentales superiores.

El lenguaje escrito no solo es un habla puesta en el papel, sino que representa un nivel superior de pensamiento.⁴⁷

Tiene una profunda influencia en el desarrollo porque:

- ▷ Hace más explícito el pensamiento.
- ▷ Hace más deliberado el pensamiento y el uso de símbolos.
- ▷ Hace consistente al niño de los elementos del lenguaje.

Cómo propiciar el pensamiento la escritura

El lenguaje escrito hace más explícito al pensamiento, igual que el habla, el lenguaje escrito fuerza a los pensamientos interiores a adoptar una secuencia, porque se puede decir o escribir solamente una idea a la vez.⁴⁸

.. L. S. Vigotsky. *Herramientas de la mente*. Trillas. México. 2000. Pág. 19.

.. *Ibidem*. Pág. 105.

.. *Idem*.

El discurso escrito también fuerza a desdoblarse la fuerza interna pero la escritura permite mirar literalmente los pensamientos a diferencia de la palabra hablada. Cuando se habla el pensamiento sólo existe en el momento en el que se dice; cuando se escribe, los pensamientos quedan registrados y pueden revisarse y reflexionarse sobre ellos.

El discurso escrito hace más deliberado al pensamiento y al uso de los símbolos. La escritura es un proceso más deliberado que el habla, porque el niño elige los símbolos que utiliza y los registra de acuerdo a las leyes de la sintaxis. El discurso escrito hace al niño consciente de los elementos del lenguaje; existen reglas uniformes que gobiernan las relaciones entre los sonidos y los símbolos, entre las diferentes clases de palabras y entre las diversas ideas de un párrafo.

Teoría sociocultural

El psicólogo Lev Vigotsky fue uno de los primeros teóricos del desarrollo en analizar la influencia del contexto social y cultural del niño. En la teoría sociocultural del lenguaje y del desarrollo cognitivo, el conocimiento no se construye de forma individual; más bien se construye entre varios. El conocimiento tiene como principio un proceso interaccionista dialéctico, entre el objeto y sujeto de conocimiento en el que ambos se influyen y transforman (realidad-hombre-realidad).

Los niños están dotados de ciertas *funciones elementales* (percepción, memoria, atención y lenguaje) que se transforman en funciones mentales superiores a través de la interacción. Propuso que hablar, pensar, recordar y resolver problemas son procesos que se realizan primero en un plano social entre dos personas.⁴⁹

⁴⁹ Judith Meece. *Diseños de investigación para el estudio del desarrollo del niño*. Trillas. México. 1999. Pág. 27.

A medida que el niño adquiere más habilidades y conocimientos, el otro participante en la interacción ajusta su nivel de orientación y ayuda, lo cual le permite al niño asumir responsabilidad creciente en la actividad. Estos intercambios sociales los convierte después en acciones y pensamientos internos en los cuales regula su comportamiento.

De la propuesta del teórico Lev Vigotsky, se rescatan tres principios para explicar el proceso mental de la construcción del conocimiento:

- “ *Existe una impresión perceptual que permite al alumno relacionarse con los objetos a través de procesos de clasificación con base en colores, formas, tamaños. Estas complicaciones organizadas o agrupaciones de objetos tienen como antecedentes sus relaciones sociales preescolares o escolarizadas.*
- “ *Los niños de mayor edad, elaboran colecciones más complejas basadas en criterios perceptivos comunes e inmediatos que integran los preconceptos, que manifiesten en un lenguaje que aun no revela la esencia del objeto de conocimiento. Esta situación no es particular de los niños, también se presenta en los alumnos.*
- “ *Los objetos forman los conceptos verdaderos, pero como producto directo de la influencia escolar, que se adquieren a través de la reflexión para encontrar las vinculaciones y/o relaciones de los conceptos con los objetos, para integrar sistemas de relación y así explicarse los fenómenos socioculturales.*

La gente estructura el ambiente del niño y le ofrece las herramientas; ejemplo: lenguaje, símbolos matemáticos y escritura.

La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal, es el resultado de una larga serie de sucesos evolutivos y de apropiación de la cultura que, paulatinamente, van orientando la conducta individual y comunitaria que se manifiesta en acciones en el medio sociocultural próximo.

Este proceso es representativo de la proyección teórica dialéctica vigotskyana. En tanto que la dialéctica se inicia en la sociedad y retorna a ella, pero en un nivel superior. Al respecto, Vigotsky afirma:... la internalización de las actividades socialmente originadas e históricamente desarrolladas es el rasgo distintivo de la psicología humana. La base del salto de la psicología animal a la humana.⁵⁰

De este análisis, se puede inferir que el fenómeno de internalización, es un proceso totalmente distinto a la reproducción o copia psíquica de la realidad externa, que según Leontiev (discípulo y amigo cercano de Vigotsky): Los procesos de internalización no consisten en la transferencia de una actividad externa a un plano interno preexistente, sino que son procesos mediante los cuales este plano es transformado.⁵¹

En síntesis, en el marco de la teoría vigotskyana, los procesos de interiorización son creadores de la personalidad, de la conciencia individual y social. Son procesos fundamentales para el desarrollo de los procesos psicológicos superiores en el que participan los instrumentos de mediación, especialmente el lenguaje.

La internalización es el precursor de nuevas funciones interpsicológicas. Es la génesis de la zona de desarrollo próximo.

Por lo tanto, no es una simple copia o reflejo interno de la realidad externa, no es un mecanismo de recepción de experiencias del sujeto en su relación con la naturaleza y la sociedad, no es una transformación mecánica de *algo* externo en interno.

El proceso psíquico de internalización, implica más que una experiencia social (el lenguaje social cotidiano del niño de preescolar o escolarizado): paulatinamente se va transformando en lenguaje de usos intelectuales (el socio-lenguaje cotidiano del niño, se va transformando en pensamientos), teniendo como etapa intermedia el lenguaje egocéntrico. En la medida de este perfeccionamiento, el sujeto va

¹⁴ L. S. Vigotsky. *Herramientas de la mente*. Trillas. México. 2000. Pág. 50.

¹⁵ *Ibidem*. Pág.55.

desarrollando su autonomía o independencia con los objetos reales, concretos que comienzan a manifestarse mentalmente en su aspecto neutro.

En esta última fase de la internalización, y concretamente con respecto al ejemplo del lenguaje y del pensamiento, el niño tiene la posibilidad de hacer generalizaciones de una palabra o concepto, cuando lo logra, el lenguaje ha sido interiorizado debido a que ahora su función ha sido modificada.

Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y andamiaje

La *Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)* se refiere al espacio, brecha o diferencia entre las habilidades que ya posee el/la niño/a y lo que puede llegar a aprender a través de la guía o apoyo que le puede proporcionar un adulto o un par más competente.

*El concepto de la ZDP se basa en la relación entre habilidades actuales del niño y su potencial. Un primer nivel: el desempeño actual del niño es cuando puede trabajar y resolver tareas o problemas sin la ayuda de otro.*⁵²

Sería este *nivel basal* lo que comúnmente es evaluado en las escuelas. El *nivel de desarrollo potencial* es la brecha entre lo que el niño puede hacer por sí mismo y lo que puede hacer con ayuda. La diferencia o brecha entre esos dos niveles de competencia es lo que se llama *ZDP*.

La *zona de desarrollo proximal* define aquellas funciones que todavía no maduran sino que se hallan en proceso de maduración, funciones que madurarán mañana pero que actualmente están en un estado inicial. La zona de desarrollo próximo se refiere a la extensión de conocimientos y habilidades que los niños todavía no están listos para aprender por su cuenta pero que podrían aprender con ayuda de los profesores. Los niños ya conocen cosas que están debajo de la zona o pueden aprenderlas con facilidad por su cuenta sin ayuda.

⁵² Judith Meece. *Diseños de investigación para el estudio del desarrollo del niño*. Trillas. México. 1999. Pág. 112.

No se trata de que cada uno de los mismos sirva automática y aisladamente para crear ZDP o avanzar en ellas, sino que tomados en conjunto estos elementos y criterios configuran una determinada representación de los procesos de enseñanza que parecen más capaces de generar y hacer progresar a los alumnos a través de dichas ZDP.⁵³

Caracterización de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)

- 15 *La introducción de la noción de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) reubica el lugar de la enseñanza como un elemento que contribuye a expandir las posibilidades de aprendizaje de las y los estudiantes.*
- 16 *De acuerdo con la noción de ZDP cada estudiante puede ser un(a) constructor(a) de su propio aprendizaje, siempre que cuente con la ayuda de un mediador competente, quien tiene como una de sus tareas asegurar que la adquisición y la transformación de la información se haga de manera correcta.*
- 17 *La interacción entre las y los estudiantes y las y los docentes es la principal fuente de creación de ZDP. No obstante, el trabajo cooperativo entre las y los estudiantes puede resultar importante en la creación de ZDP.*
- 18 *Para lograr que la interacción entre las y los estudiantes constituya un elemento potenciador de ZDP es preciso diseñar y planificar de manera muy cuidadosa las situaciones de interacción entre las y los estudiantes.*
- 19 *Es importante considerar que una misma forma de intervención pedagógica o actuación del docente puede en un momento dado favorecer en los alumnos la creación de ZDP. Lo anterior por cuanto las y los estudiantes asignan diversos significados y sentidos a la situación en cada caso concreto.*

⁵³ Cesar Coll, et al. *El constructivismo en el aula*. Barcelona. Graó. 1999. Pág. 27.

Andamiaje

La idea de que un adulto significativo (o un par - como un compañero de clase -) medie entre la tarea y el niño es lo que se llama *andamiaje*. Este último concepto ha sido bastante desarrollado por Jerome Bruner y ha sido fundamental para la elaboración de su concepto de andamiaje en su modelo instruccional.

*El andamiaje es una situación de interacción entre un sujeto de mayor experiencia y otro de menor experiencia, en la que el objetivo es la de transformar al novato en experto.*⁵⁴

La actividad habrá de resolverse colaborativamente. Las características del andamiaje son:

1. *Es ajustable: de acuerdo al nivel de competencia del novato y los progresos que se produzcan*
4. *Es temporal: porque si se torna crónico no cumple con el objetivo de obtener la autonomía*
5. *Es audible y visible: a efectos de que se delegue un control gradual de las actividades sobre el sujeto menos experto y que éste reconozca.*

Modelo Sociocultural

Tiene su origen en los estudios de la psicología sociocultural del psicólogo L. S. Vigotsky, para quién... *el conocimiento tiene como principio un proceso interaccionista dialéctico, entre el sujeto y el objeto de conocimiento, en el ambos se influyen y transforman (realidad-hombre-realidad) acción denominada actividad objetual.*⁵⁵

⁵⁴ Ibidem. Pág.50.

⁵⁵ Galindo Aldama García. *Teorías contemporáneas del desarrollo y aprendizaje del niño*. Trillas. México. 2001. Pág. 113.

En este sentido la relación sujeto-objeto esta mediada por la actividad que el sujeto realiza sobre el objeto con el uso de instrumentos socioculturales denominados herramientas psicológicas y signos que son productos de la evolución sociocultural. A través de las herramientas (análisis, síntesis, etc.), el sujeto produce cambios en los objetos; los signos (lenguaje y comunicación), producen cambios en los sujetos que realizan la actividad; actividad que se efectúa en el medio sociocultural por excelencia, la escuela.

Algunos procesos para el proceso mental en la construcción del conocimiento se resumen en tres puntos:

- *Existe una impresión perceptual que permite al alumno relacionarse con los objetos a través de procesos de clasificación con base en colores, formas, tamaños, etc. Estas complicaciones organizadas o agrupaciones de objetos tienen como antecedentes sus relaciones sociales, preescolares o escolarizadas.*
- *Los niños de mayor edad, elaboran colecciones más complejas basadas en criterios perceptivos comunes e inmediatos que integran los preconceptos, que manifiestan en un lenguaje que aun no revela la esencia del objeto de conocimiento. Esta situación no es particular de los niños en los adultos.*
- *Los sujetos forman los objetos verdaderos, pero como producto directo de la influencia escolar, que adquieren a través de la reflexión para encontrar las vinculaciones y/o relaciones de los conceptos con los objetos, para integrar sistemas de relación y así explicarse los fenómenos socioculturales.*

Este teórico dialéctico enfatiza tanto los aspectos culturales del desarrollo como las influencias históricas. Para él, la reciprocidad entre el individuo y la sociedad, está siendo definida tanto histórica como culturalmente, de modo muy importante. El contexto de cambio y desarrollo es el principal foco de atención, dado que ahí es donde se pueden buscar las influencias sociales que promueven el progreso

cognitivo y lingüístico. El autor bielorruso habla fundamentalmente, de un producto social.

El lenguaje precederá al pensamiento e influye en la naturaleza de éste: los niveles de funcionamiento intelectual dependerán de un lenguaje más abstracto. Además, habla y acción están íntimamente unidas: mientras más compleja es la conducta y más indirecta la meta, más importante es el rol del lenguaje.

Se destaca que el proceso de aprendizaje estimula y hace avanzar el proceso de desarrollo. Sin embargo, desde el punto de vista de L. Vigotsky, se observa que no se puede limitar simplemente a determinar los niveles evolutivos si se quiere descubrir las relaciones reales del desarrollo con el aprendizaje.

Cabe señalar, que cuando se habla de desarrollo se trata explícitamente a la formación progresiva de las funciones propiamente humanas: Para Vigotsky, el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en como se piensa y en lo que se piensa.⁵⁶

Para Vigotsky: Desde el comienzo de la vida humana el aprendizaje está relacionado con el desarrollo, ya que es un aspecto necesario y universal del proceso de desarrollo de las funciones psicológicas culturalmente organizadas y específicamente humanas.⁵⁷

El camino de desarrollo del ser humano está en parte, definido por los procesos internos de ese desarrollo, que no tendría lugar si el individuo no estuviese en contacto con un determinado ambiente cultural.

Ø Juan Ignacio Pozo. Teorías cognitivas del aprendizaje. Ediciones Morata, Madrid. 1984. Pág. 103

Ø Ibidem. Pág.112.

Por lo tanto, se desprende el hecho de que todos los seres humanos comparten características universales debido a la herencia biológica y cultural que como especie se tiene en común y, al mismo tiempo, cada uno de ellos varía en función de sus circunstancias físicas e interpersonales. Para comprender el desarrollo es esencial tener en cuenta, tanto las semejanzas biológicas y culturales que subyacen a individuos y grupos, como las diferencias que existen entre ellos.

El autor de *Pensamiento y lenguaje* señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. Para él, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual.

Desde aquí se destaca la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo y postula una nueva relación entre desarrollo y aprendizaje. Para este autor, el desarrollo es gatillado por procesos que son en primer lugar aprendidos mediante la interacción social:

El aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean.

*El niño es un simple receptor, como un proceso activo en el cual esa participación activa del sujeto resulta indispensable; en este proceso el niño no solo interactúa con los objetos materiales y culturales sino que está inmerso en un proceso de interrelación permanente y activa con los sujetos que le rodean: adultos, sus compañeros de salón, o de juego en el parque o en la calle.*⁵⁸

Vinculado a lo expuesto se encuentra su concepción del aprendizaje, como un proceso que siempre incluye relaciones entre individuos. El aprendizaje no es sólo el fruto de una interacción entre el individuo y el medio; la relación que se da en el

⁵⁸ Elena Bodrova y Debora J. Leong. *La teoría de Vygotsky: principios de la psicología y la educación*, en: Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. Vol. I. SEP. México. 2005. Pág. 48.

aprendizaje es esencial para la definición de este proceso, que nunca tiene lugar en el individuo aislado.

La formación de las funciones psicológicas superiores ocurre, en un primer momento, en la interacción o cooperación social; y en un segundo momento, con la internalización del producto de la interacción social, que se desarrollan y van ocurriendo en un proceso que implica trabajar en la *Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)*.

Para comenzar a entender las relaciones existentes entre el desarrollo y el aprendizaje, se hace indispensable retomar el concepto vigotskiano de *zona de desarrollo próximo*. El concepto evidencia la maduración intelectual del alumno y su potencialidad para resolver situaciones problemáticas con o sin la intervención de otro. Estos hallazgos son de suma importancia para la actividad docente ya que él es ese otro significativo para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por lo enunciado hasta aquí, la *zona de desarrollo potencial*, plantea que la maduración por sí sola, no es capaz de producir funciones psicológicas superiores, como lo son el empleo de signos y símbolos, siendo éstos el resultado de una interacción social y ello supone necesariamente la presencia de los demás (mediadores).

De esta manera el pensamiento del ser humano avanza a medida que desarrolla esquemas mentales, logrando así que éstos sean cada vez más acordes con su estructura mental sobre los fenómenos y objetos del ambiente con los que se relaciona constantemente, desde que nace y a lo largo de su desarrollo.

Dicho autor está frecuentemente asociado con el enfoque constructivista. Por tanto, es importante, recordar que nunca afirmó que la construcción del conocimiento del estudiante pueda ser conseguido espontánea o independientemente. El proceso de la formación de conceptos en el estudiante ocurre en la constante interacción entre

las nociones espontáneas de éste y los conceptos sistemáticos introducidos por el maestro.

Lev Vigotsky encuentra profundas relaciones entre desarrollo y aprendizaje, ya que considera que ambos están íntimamente relacionados, dentro de un contexto cultural que le proporciona la materia prima del funcionamiento psicológico. *El medio social no es simplemente una condición externa en el desarrollo humano, sino una verdadera fuente para el desarrollo del niño ya que en él están contenidos todos los valores y capacidades materiales y espirituales de la sociedad donde está viviendo que el niño, él mismo ha de hacer suyas en el proceso de su propio desarrollo.*⁵⁹

Asimismo, y aunque en la relación del individuo con el medio, los procesos de aprendizaje tienen lugar en forma constante, cuando en éste existe la intervención deliberada de un otro social, enseñanza y aprendizaje comienzan a formar parte de un todo único, indisociable, que incluye al que enseña, al que aprende y la íntima relación entre ambos.

Está claro que desde que comienza la vida humana, el aprendizaje juega un papel determinante en el desarrollo intelectual, además de ser un aspecto necesario para el adecuado desarrollo evolutivo. Por otro lado, el desarrollo humano está definido por procesos internos que no se darían si no se estuviera en contacto con un determinado ambiente cultural.

El punto de arranque crucial para el desarrollo es la apropiación activa de recursos del medio ambiente por parte del individuo, siendo el mundo social la fuente del desarrollo de las funciones psicológicas superiores.

⁵⁹ Mauricio Álvarez Marín. *Vygotski: Hacia la psicología dialéctica*. Material del Seminario de Psicología Social de la Escuela de Psicología de la Universidad Bolivariana. Santiago de Chile. 2002. Pág. 15.

Por lo tanto, es la sociedad la que hace accesible al niño la herencia del pasado cultural, cuya incorporación constituye el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Es un aprendizaje universal puesto que todos los sujetos poseen características similares, propias de la especie humana.

Margarita Gómez Palacio y Emilia Ferreiro

Margarita Gómez Palacio Muñoz destacó la necesidad de ***dejar atrás la memorización y privilegiar la comprensión, buscando aprender a aprender***, como una de las bases para mejorar la educación en México.

Considerada como un personaje trascendental en la historia de la educación nacional, Margarita enfatizó en la importancia de abandonar las tendencias a enseñar y aprender de manera superficial en el diario quehacer educativo, pues... *los niños son el fruto que podemos tener en el futuro y hay que tomarlo en cuenta, si se aspira a ser de las primeras naciones del mundo.*⁶⁰

Actualmente se desempeña como consultora independiente, tras una amplia carrera profesional y académica cuando se desempeña como profesora de psicología en la *Universidad Bolivariana* de Medellín, Colombia; tuvo como alumno al presidente de esa nación, Álvaro Uribe.

*Nunca pensé que eso ocurriría con uno de mis alumnos, pero creo que así son las sorpresas y que los sueños que tenemos llegan a realizarse siempre de una forma distinta a la que nosotros pensamos o decidimos, pues Dios nos abre el camino y nos va dando fuerza y los medios para realizarnos a favor de los demás.*⁶¹

En Europa, Margarita Gómez Palacio tuvo la oportunidad de especializarse en la formación educativa de los niños con necesidades especiales, a través de la licenciatura y posteriormente el doctorado en Psicopedagogía.

²⁸<http://www.google>. Margarita Gómez palacio

²⁹Idem.

En México, la doctora Margarita Gómez Palacio Muñoz participó en la apertura de más de mil escuelas de educación especial, y que se desempeñó como directora general de *Educación Especial* de la Secretaría de Educación Pública y posteriormente, como titular del *Programa Nacional para Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en Educación Básica*, el cual se aplicó por parte de la SEP en el periodo de 1995 a 2002.

*Ha sido un caminar de más de 30 años en el que se han desarrollado programas de todo tipo, para los menores quienes padecen alguna dificultad o necesidad especial y quienes han sido incorporados con éxito a las escuelas regulares, señaló, pues se han tenido resultados favorables en lo que se consideraba como uno de los problemas más serios en la educación de nuestro país, que es la comprensión lectora.*⁶²

Dado que el habla y la comprensión del habla anteceden a la escritura y a la lectura, el mecanismo de asociación proporcionó una explicación sencilla para estas últimas actividades: las formas tenían que ser asociadas con los sonidos (en el propio sistema de escritura alfabética), y tenían que enseñarse y practicarse las destrezas motoras perceptivas que hicieron posible discriminar y producir las formas particulares de las letras. Los primeros estudios de las actividades gráficas de los niños se centraron en la evolución del dibujo.

*El dibujo aparece espontáneamente; su desarrollo está basado en la interpretación que el niño da a sus propios garabatos. La escritura aparece como una imitación de las actividades del adulto.*⁶³

Las investigaciones más nuevas sobre la escritura y lectura se llegaron a descubrir que el progreso de la escritura que está más cerca del desarrollo espontáneo del dibujo y de otros sistemas notacionales de lo que se pensó. La parte activa y personal del

⁴⁶ Margarita Gómez Palacio, Emilia Ferreiro. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Siglo XXI. México. 2002. Pág. 97.

⁴⁷ *Ibidem*. Pág. 130.

niño en la elaboración del sistema de escritura parece ser más importante que la imitación de las producciones del adulto, los dibujos del niño tienen características más imitativas e interpersonales; lo más importante es que ambas actividades dependen del desarrollo del pensamiento, en sentido amplio, el modo en el que los niños organizan el medio en el que viven.

El dibujo

*El dibujo es una actividad motora espontánea, compleja y cada vez más coordinada que contribuye a la formación de la personalidad; como sucede con el juego, dibujando y garabateando, el niño siente el placer del movimiento.*⁶⁴

En el garabato y en el dibujo el niño desarrolla aspectos fundamentales para su evolución: los prerrequisitos esenciales de la lectura y de la escritura, la confianza en sí mismo, la experiencia de la motivación interior, la creatividad.

Es una terapia que cumple brillantemente la función de descarga y/o sublimación de la agresividad.

Decodificación del dibujo espontáneo

Posición de la hoja

En una interpretación subjetiva, la elección de la posición de la hoja constituye una primera señal posible para interpretar. La preferencia habitual por la posición horizontal de la hoja indica, según algunos autores, una relación significativa con la figura materna: el contexto permitirá luego establecer si se trata de una relación positiva o negativa.

64

Ibidem. Pág. 115.

El uso de la hoja en posición vertical indicaría al contrario una relación privilegiada con el padre.

Colocación del dibujo en el espacio

La página blanca representa simbólicamente el ambiente circundante: un buen uso del espacio disponible es un índice de una buena relación con el ambiente, mientras que el llenado sistemático de toda la hoja remite a la inmadurez.⁶⁵

Nunca se debe dar un valor dominante a un solo dibujo, sino que es necesario observar las modalidades y las características repetitivas. En general se puede decir que el niño que pone habitualmente sus productos en una esquina de la hoja nos habla de su timidez, de su inseguridad, de la necesidad de tener un *rinconcito* en el cual refugiarse, de la necesidad de atención; la tendencia a salirse de los bordes (por otra parte bastante normal en las primeras fases del garabato), cuando no sucede por causa de inhabilidad o de incapacidad de controlar el movimiento, remite a la necesidad de evasión de la realidad estresante (carencia afectiva), la inseguridad, la falta de control, la poca confianza en sí mismo, la dependencia del ambiente pero también puede ser señal de oposición.

Los cuatro lados de la hoja adquieren un particular valor simbólico: en líneas generales la preferencia por la zona alta y derecha de la hoja remite a la relajación, a la ligereza, a la fantasía, a la necesidad de expansión, a la intrepidez, a la actividad; por el contrario la preferencia por la parte baja e izquierda del espacio a disposición revela introversión, desconfianza, necesidad de retirarse, inseguridad, dificultad de adaptación, depresión, dependencia, instinto de conservación y necesidades vitales; la colocación natural, aireada y proporcionada del dibujo en la parte central de la hoja, nos habla de un niño bien insertado en su ambiente

⁶⁵ Ibídem pág. 120.

Grande y pequeño:

Los arquetipos (modos de ver la realidad pertenecientes al inconsciente) de grandes y pequeños, se activan precozmente en el niño y se manifiestan en su dibujo espontáneo.⁶⁶

Un dibujo (o un sujeto) es grande cuando ocupa en altura casi todo el espacio disponible, es normal cuando ocupa aproximadamente la mitad de la hoja y es pequeño cuando ocupa un cuarto de la altura de la hoja.

La dimensión grande puede tener muchos significados: sentido de omnipotencia, vanidad, seguridad, bienestar, egocentrismo, importancia, valorización, presunción, inmadurez, superficialidad, exaltación, falta de autocontrol, necesidad de expansión, invasión, agresividad con respecto al ambiente.

Los dibujos generalmente pequeños hablan en cambio de auto-desvalorización, inseguridad, necesidad de refugiarse en un rincón seguro, ambiente rígido, severo, disciplinario (o vivido como tal), dependencia, duda, sentido de inferioridad, represión por parte del ambiente.

Desarrollo del garabateo

Los garabatos tienden a seguir un orden bastante predecible. Comienzan con trazos desordenados en un papel y continúan gradualmente evolucionando hasta convertirse en dibujos con cierto contenido reconocible para un adulto.⁶⁷

De manera general, y de acuerdo a este enfoque, los garabatos se pueden clasificar en las siguientes etapas:

⁶⁶Emilia Ferreiro y Teberovski. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI. México. 1976. Pág. 204.

⁶⁷<http://www.google.com.pig.garabateo>

Garabateo Descontrolado: Los primeros trazos aparentemente no tienen sentido, y el niño parece no darse cuenta de que podría hacer con ellos lo que quisiera. Los trazos varían en longitud y dirección, a menudo el niño mira hacia otro lado mientras hace estos trazos y continúa garabateando. La calidad de las líneas varía, pero esto ocurre de manera accidental.⁶⁸

El niño emplea diversos métodos para sostener el lápiz, puede sostenerse con la punta hacia el papel, de lado, sujetarse con el puño entre los dedos cerrados. No se emplea todavía los dedos o la muñeca para controlar el elemento que se dibuja. Muchas veces el garabato se hará no en papel, sino en el polo acumulado, sobre las paredes o muebles, sino se le proporcionan los medios y el lugar adecuado.

En esta etapa los garabatos no son intentos de reproducir el medio visual próximo, estos tienen como base el desarrollo físico y psicológico y no la intención de representar algo. El hecho de trazar líneas les resulta a los niños sumamente agradable, disfrutan del movimiento y de la actividad del movimiento que le representan sus garabatos.

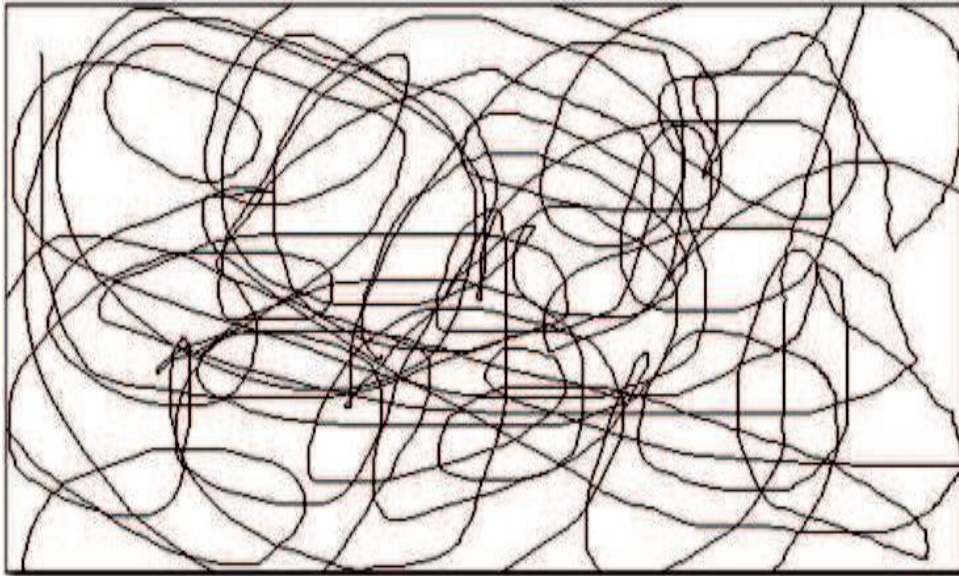
Algunos padres tratan de encontrar en estos garabatos algo reconocibles, o bien dibujan alguna cosa para que el niño lo copie, pero, mientras un niño se encuentra en la etapa del garabateo descontrolado, trazar un dibujo de algo real es inconcebible. Intentar que el niño copie o guíe su dibujo es algo que puede ser perjudicial para su desarrollo. De igual manera, es importante interesarse por el niño, ellos deben sentir que es un camino correcto de comunicación con los adultos y otros niños.

Características preponderantes:

- ◆ *Deja trazos intencionales.*
- ◆ *Carece de control visual sobre su mano.*
- ◆ *A menudo mira hacia otro lado mientras grafica.*

⁶⁸ Ídem.

- ◆ *Los trazos varían de longitud y dirección.*
- ◆ *Con frecuencia excede los límites del soporte gráfico.*
- ◆ *Recoge sensaciones táctiles y kinestésicas, las visuales en menos grado.*
- ◆ *Percibe modificaciones en la superficie donde grafica, pero se da escasa cuenta de la causa.*
- ◆ *Toma el utensilio de maneras diversas y suele ejercer mucha presión con él sobre el soporte.*
- ◆ *Experimenta con las propiedades físicas de la materia y utensilios y tridimensionales).*
- ◆ *Puede apilar dos o tres piezas de construcción.*
- ◆ *A los materiales moldeables los pone en contacto con sus sentidos (huele, saborea, etc.).*



Fuente: Emilia Ferreiro y Teberoski. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño.*

Garabateo descontrolado: Corresponde a un niño de dos años y medio. Se puede apreciar la falta de orden o control en los movimientos.

Garabateo Controlado: En cierto momento el niño descubre que hay vinculación entre sus movimientos y los trazos que ejecuta en el papel. Esto suele ocurrir unos seis meses después que ha comenzado a garabatear, es un paso muy importante, pues el niño descubre el control visual sobre los trazos que ejecuta, y representa una experiencia vital para él.⁶⁹

En esta etapa los niños se dedican al garabateo con mayor entusiasmo, debido a que coordinan entre su desarrollo visual y motor, lo que lo estimula e induce a variar sus movimientos en forma horizontal.

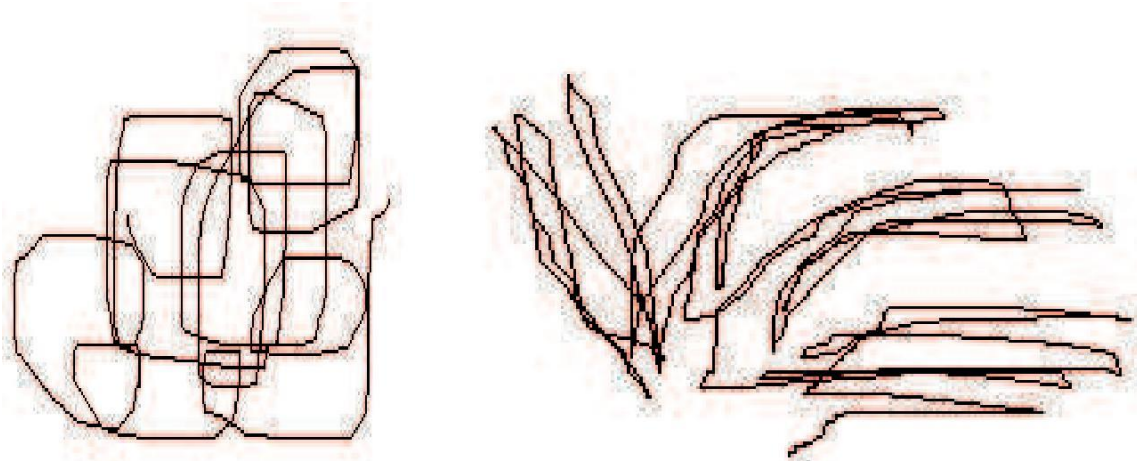
En esta etapa los trazos del niño serán casi el doble de largos y en algunas ocasiones tratará de emplear colores en sus dibujos. También les gusta llenar toda la página, siendo que antes tenían problemas para emplear la hoja. Ensayan varios métodos para sostener los lápices, tomándolo de manera general de forma parecida a los adultos. Los garabatos son ahora mucho más elaborados y en algunas ocasiones descubre ciertas relaciones entre lo que ha dibujado y el ambiente. Esta etapa llega hasta los tres años aproximadamente, y el niño va surgiendo en preferencias manuales, se inicia la verdadera integración visual y motriz, la cual se completa al llegar a las primeras etapas de la adolescencia.

El rol de los adultos (padres, maestros, etc.), en esta etapa es mucho más importante, ya que a menudo los niños acuden a ellos con sus garabatos, deseosos de hacerlos participar en su entusiasmo, la participación con el reconocimiento en la experiencia es lo más importante, no el dibujo en sí.

⁶⁹ Emilia Ferreiro y Teberoski. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI. México. 1976. Pág. 220.

Principales características:

- 16 *Dirige su mano, con la vista, sobre la superficie donde grafica (coordinación visual-motora).*
- 17 *Al placer táctil y kinestésico se le suma su interés visual por las conquistas gráficas que va obteniendo.*
- 18 *Aparecen frecuencias de trazos: circulares, líneas cortadas, puntos, etc., con centros de encuentro.*
- 19 *Controla los espacios gráficos aunque a veces por el entusiasmo excede los límites del soporte.*
- 20 *Se reconoce autor por los trazos.*
- 21 *Puede aplicar y alinear algunas piezas de construcción, sin combinarlas entre sí.*
- 22 *Se interesa por dejar marcas repetidas en los materiales moldeables.*



Fuente: W. Brittain. Desarrollo de la Capacidad Creadora

Garabateo controlado

Se puede apreciar en estas imágenes garabateos controlados hechos por un niño de tres años. El primer dibujo es considerado como un garabateo controlado circular.⁷⁰

Garabateo con nombre: Esta nueva etapa es de mucha importancia en el desarrollo del niño. En esta etapa el niño comienza a dar nombre a sus garabatos (Esta es mi mamá, Este soy yo corriendo, etc.), aunque en el dibujo no se pueda reconocer a nadie. Esto indica que el pensamiento del niño ha cambiado, pues conecta los movimientos realizados para el dibujo con el mundo circundante.⁷¹

Esta etapa tiene lugar alrededor de los tres años y medio, marca el cambio del pensamiento kinestésico (de movimiento) al pensamiento imaginativo. En este momento el niño desarrolla una base para la retención visual.

Los dibujos no han cambiado mucho desde los primeros garabateos, pero ahora los realiza con alguna idea sobre el dibujo que intenta. Sigue disfrutando del movimiento físico, y si le dan un nuevo instrumento para dibujar, el niño pasará un tiempo considerable para ver como es en todos sus aspectos, tal y como lo haría un adulto.

La cantidad de tiempo que un niño le dedicará al dibujo, en esta etapa, aumentará y los garabatos serán mucho más diferenciados. Los trazos pueden estar bien distribuidos por toda la página y a veces estarán acompañados por una descripción verbal de lo que está haciendo. Esta conversación muchas veces no va dirigida a nadie en particular, sino que será una suerte de **comunicación** con el propio yo. En algunas ocasiones, el niño anuncia lo que va a hacer, en otras el dibujo es el resultado de las primeras exploraciones en el papel.

Los adultos en esta etapa deben abstenerse de encontrar una realidad visual en los trabajos de los niños, o de dar a los mismos su propia interpretación. Puede ser

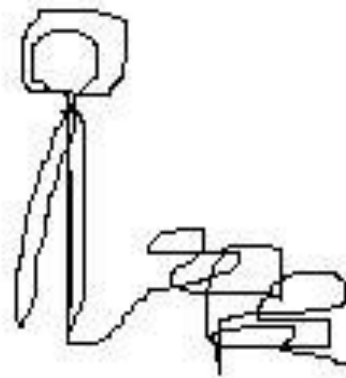
²⁰ W. Brittain. Desarrollo de la Capacidad Creadora. Buenos Aires. Kapelusz. 1972. Pág. 36.

²¹ Ibidem. 225.

aventurado que los padres o maestros impulsen al niño a que dé nombre o encuentre explicación a lo que ha dibujado. Por el contrario, deben tratar de incluir confianza y entusiasmo en este nuevo modo de pensar.

Características primordiales:

6. *Ejecuta formas cerradas, generalmente circulares y trazos sueltos que asocia con objetos de la realidad, dándoles así un nombre.*
7. *Hay intención representativa, aunque un adulto no pueda reconocer el objeto representado.*
8. *A veces anuncia que es lo que hará antes de comenzar, y muy a menudo cambia de nombre mientras trabaja o cuando ha terminado.*
9. *Usa el color con criterio personal para reforzar el significado de las formas.*
10. *Al modelar aísla trozos de material, les dé nombre y puede hacerlos actuar como si fueran objetos reales.*
11. *Con material de construcción logra estructuras sencillas.*⁷²



Dibujo de un niño de cuatro años titulado por él: *Mamá va de compras.*

Fuente: W. Brittain. Desarrollo de la Capacidad Creadora.

⁷² Ibídem. Pág. 72

Dibujos Pre-esquemáticos: Se considera que los dibujos de los niños entre 4 y 7 años de edad, como resultado de la evolución de un conjunto definido de líneas hacia una configuración representativa definida, pertenecen a esta etapa. Los movimientos circulares y longitudinales evolucionan hacia formas reconocibles, y estos intentos de representación provienen directamente de las etapas del garabateo. Generalmente el primer símbolo logrado es un hombre.⁷³

La figura humana se dibuja típicamente con un círculo por cabeza y dos líneas verticales que representan las piernas. Estas representaciones *cabeza-pies* son comunes en los niños de 4 a 5 años. No debe llamar la atención que la primera representación sea una persona, ya que la importancia de las personas en los dibujos de los niños es bien evidente a lo largo de toda la infancia.

En algún momento durante el cuarto año de vida aparecerán las primeras formas reconocibles, en particular el famoso **hombre-renacuajo** monigote. Muchos detalles pueden ser incluidos en estos dibujos y, según señala Lurcant, después de un tiempo puede darse una especie de deterioro, que ella atribuye al conflicto entre el conocimiento que el niño tiene de los detalles (brazos piernas, dedos, pelo, ropa, etc.) y su incapacidad para representar estos detalles en su dibujo.⁷⁴

La representación de un personaje *cabezón* o *renacuajo* se torna más elaborada con la adición de los brazos que salen a ambos lados de las piernas, con el agregado de un redondel entre ambas piernas que representa el vientre, y en algunas ocasiones, con la inclusión del cuerpo.

⁷³Ibidem. Pág. 230.

⁷⁴Margarita Gómez Palacio, Emilia Ferreiro. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Siglo XXI. México. 2002. Pág. 97.

Los principios que rigen el desarrollo de la escritura están categorizados en tres rubros:

1.- Principios funcionales: se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de cómo escribir y para qué escribir. La significación que tenga la escritura en su vida diaria tendrá consecuencias en el desarrollo de los principios funcionales. Las funciones específicas dependerán de la necesidad que sienta el niño de un lenguaje escrito.

Los principios funcionales crecen y se desarrollan a medida que el niño usa la escritura y ve la escritura que otros usan en la vida diaria y observa el significado de los eventos de la lectura y escritura, es decir los niños participan de espectadores cuando ven escribir a sus padres, hermanos o maestros.

2.- Los principios lingüísticos, se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de la forma en que el lenguaje escrito está organizado para compartir significados en la cultura. Estas reglas incluyen las reglas ortográficas, vibraciones de la voz humana, sintácticas y pragmáticas del lenguaje escrito.

Los niños llegan a darse cuenta que el lenguaje escrito se organiza de una manera convencional. Aprenden que el lenguaje escrito toma ciertas formas, va en una dirección particular y, si es alfabético, tiene convenciones ortográfica y de puntuación. Llegan también a darse cuenta que el lenguaje escrito tiene reglas sintéticas, semánticas y pragmáticas que en algunos casos pueden ser similares al lenguaje oral pero en otros casos son diferentes.

3.- Los principios relacionales se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de cómo el lenguaje escrito llega a ser significativo. Los niños llegan a comprender como el lenguaje escrito representa las ideas y los conceptos que tiene la gente, los objetos en el mundo real y el lenguaje oral en la cultura.

El lenguaje es un sistema de símbolos. Los niños deben relacionar su escritura con las ideas, conceptos o significados con base en lo que están escribiendo. En los primeros trazos relacionados con las grafías, de cada escrito, el autor debe llegar a conocer, lo que representa el lenguaje oral, con la percepción visual, dando importancia a lo que es la ortografía.

El dibujo y la escritura: relación figural y espacial

Uno de los primeros problemas que los niños afrontan para construir una escritura es definir la frontera que la separa del dibujo.

*La diferencia entre la grafía- dibujo, próxima en su organización a la forma del objeto, y la grafía-forma-cualquiera, que no guarda con el objeto sino una relación de pertenencia producto de la atribución, adquiriendo la capacidad de simbolizar en virtud de un acto de puesta en relación hecho por el sujeto, y no por una similitud figural con el objeto.*⁷⁵

A los 4 años las escrituras de los niños se limita a *bolitas* y *palitos*; los trazados redondos son para objetos redondos, como las manzanas; los trazados rectilíneos para objetos de esta naturaleza, como las vainas de los chícharos. Sus grafías son un poco diferenciadas, curvas cerradas y trazos angulares. Tratando de poner algo con letras que vaya bien con las figuras, en su proximidad inmediata.

Emilia Ferreiro plantea tres niveles sucesivos en el proceso de aprendizaje del sistema de la escritura:

*Al comienzo del primer nivel, los niños buscan criterios para distinguir entre los modos básicos de representación gráfica: el dibujo y la escritura.*⁷⁶

⁷⁵Emilia Ferreiro, *Desarrollo de la alfabetización*. Piados. México. 2000. Pág. 130.

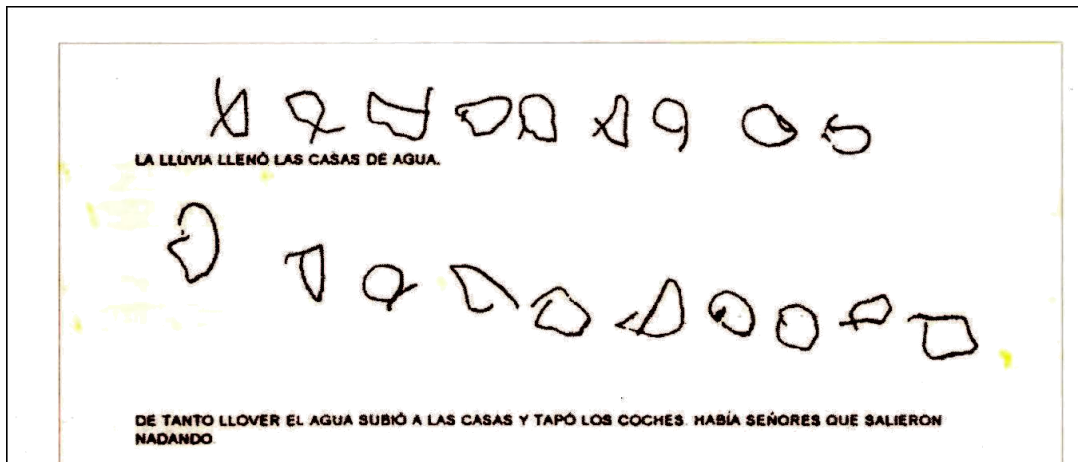
⁷⁶Ibidem. Pág. 115.

Con esta distinción, los niños reconocen muy rápidamente dos de las características básicas de cualquier sistema de escritura. La linealidad y la arbitrariedad de las formas son las dos características que aparecen muy tempranamente en las producciones escritas de los niños pequeños.

Modo básico de representación gráfica. Emilia Ferreiro:



En el dibujo anterior se aprecia la producción de Roberto, un niño de tres años y seis meses de edad, que dista de semejarse a un dibujo: la linealidad y la arbitrariedad están presentes y destacan como prioridades esenciales que comparten con las escrituras sociales. Por otro lado, el trazo continuo caracteriza su producción:



Modo básico de representación gráfica. Emilia Ferreiro

Como se puede apreciar en los trazos, ahora de Maité, de cuatro y tres meses de edad, es del mismo nivel de Roberto, aunque utiliza trazos discontinuos. A medida que avanzan en este nivel, los niños establecen exigencias cualitativas (cuántas letras deben tener como mínimo una palabra) y exigencias cuantitativas (qué variaciones debe haber entre las letras); ambas exigencias constituyen *dos principios organizadores*.

En el segundo nivel se observa un control progresivo de las variaciones cualitativas y cuantitativas que lleva a la construcción de modos de diferenciación entre escrituras.

Este es uno de los principales logros del segundo nivel de desarrollo. En ese momento de la evolución, los niños no están analizando preferencialmente la pausa sonora de la palabra sino que están operando con el signo lingüístico en su totalidad (significado y significante juntos, como una única entidad)

A partir del tercer momento los niños empiezan a establecer relación entre los aspectos sonoros y los aspectos gráficos de la escritura, mediante tres modos evolutivos sucesivos.⁷⁷

La hipótesis silábica (una letra para representar cada sílaba). Al principio no implica que la letra utilizada forme parte de la escritura convencional de dicha sílaba, incluso puede ser una grafía que no guarde similitud con ninguna letra.

La hipótesis silábico-alfabetiza (oscila entre una letra para cada sílaba y una letra para cada sonido). Es un periodo de transiciones el que se mantiene y se cuestionan simultáneamente las relaciones silábicas, por ello la escritura incluye sílabas representadas con una única letra y otras con más de una letra.

La hipótesis alfabética (cada letra representa un sonido). Implica que la escritura presenta casi todas las características del sistema convencional, pero sin uso aún de las normas ortográficas.

A fin de considerar conjuntamente los momentos evolutivos del aprendizaje del sistema de escritura, se presenta un esquema del proceso de aprendizaje del sistema de escritura ortográfica que puede servir de referencia o apoyo.

Aspectos cuantitativos	Sin control	Con control	hipótesis silábica	hipótesis silábico-alfabética	hipótesis alfabética
Aspectos cualitativos	<p><i>Sin diferenciación</i></p> <p>*trazo continuo</p> <p>*trazo discontinuo</p>	<p><i>Sin diferenciación</i></p> <p>*Grafías</p> <p>*Semi-letras</p> <p>*Letras</p>	<p>*sin valor sonoro convencional</p>	<p>*con valor sonoro convencional</p>	<p>Emilia Ferreiro, <i>Desarrollo de la alfabetización</i>.</p>

⁷⁷ Emilia Ferreiro, *Desarrollo de la alfabetización*. Piados. México. 2000. Pág. 137.

Para avanzar a través de los niveles señalados es necesario que las situaciones didácticas lo propicien, se trata de contribuir al aprendizaje de la escritura mediante la producción e interpretación de textos.⁷⁸

Los niveles señalados no necesariamente guardan relación con la edad cronológica, es decir, puede haber niños más pequeños que presenten escritura mucho más evolucionada desde el punto de vista de este sistema, que las que producen algunos niños de mayor edad, pues la evolución está determinada por las oportunidades que los niños tienen de interactuar con la escritura.

Características dentro de esta etapa, según Emilia Ferreiro

Primera Fase: Inicial (también llamada pre-esquemática):

- Se inicia entre los tres y cuatro años, y se supera alrededor de los cinco o cinco años y medio.
- Aparecen representaciones comprensibles por el adulto.
- La primera representación que aparece, de manera general, es la figura humana en forma de renacuajo.
- Paulatinamente aparecen objetos de interés para el niño.
- Cambia muy a menudo la forma de representar un mismo objeto.
- El niño se concentra en representar las formas; el color tienen un interés secundario.
- Se entienden objetos reconocibles con formas incomprensibles (garabatos).
- Ocasionalmente pueden aparecer transparencias.
- En tercera dimensión modela objetos reconocibles.

⁷⁸ Ibídem. Pág. 208.

Segunda Fase: Media (también se puede encontrar como un pasaje entre las etapas pre-esquemática y esquemática):

- ⇒ *Se inicia entre los cinco o cinco años y medio y se supera alrededor de los seis años y medio o siete.*
- ⇒ *Se interesa por representar la forma de los objetos.*
- ⇒ *Aparecen la línea del suelo, o la franja del cielo.*
- ⇒ *Hacia la finalización de la fase, la forma representativa de cada objeto se va estabilizando, no la cambia con tanta frecuencia con lo que lo hacía antes.*
- ⇒ *Los objetos representados pueden aparecer a veces por razones expresivas o emocionales algunas alteraciones formales, tales como eliminación de partes, exageración de tamaños, del número de elementos o detalles, color notoriamente diferenciador, etc. Estas alteraciones transitorias, muy positivas, indican una relación flexible del niño con su medio.*
- ⇒ *El color sigue siendo personal, excepto para algunos elementos de la naturaleza, árboles, cielo, sol, etc.*
- ⇒ *En tercera dimensión arma escenas.*

Tercera Fase: Plenitud

- ◆ *Se inicia entre los seis años y medio o siete y se supera alrededor de los ocho o nueve años.*
- ◆ *Los cambios más notables se producen en el manejo del color: ahora es objetivo y genérico.*
- ◆ *La forma de los objetos se estabiliza, este es un patrón personal de representación que logra cada niño, y que utiliza cada vez que necesita representar un mismo objeto.*
- ◆ *El esquema de figura humana está constituido por formas geométricas que separadas del contexto pierden significación.*
- ◆ *Continúan alteraciones formales por causas emocionales o expresivas mencionadas en la fase anterior.*

Formas del garabateo

El garabateo son las etapas con las que pasa el niño para llegar al garabateo en forma.

Las etapas son:

- 1- *Cubre toda la hoja.*
- 2- *Grande o pequeño pero centrado.*
- 3- *Garabateo enmarcado en márgenes pequeños y parejos.*
- 4- *Garabateo vertical media hoja.*
- 5- *Garabateo en forma de triángulo en un cuadrante de la hoja, como si una diagonal lo dividiera.*
- 6- *Garabateo en mitad de hoja horizontal usando media página.*
- 7- *Garabateo sobre un eje diagonal.*
- 8- *Garabateo que forma en un cuarto de hoja.*
- 9- *Garabateo que forma dos tercios de la hoja.*
- 10- *Garabateo con líneas en forma de abanico.*
- 11- *Los trazos conexos llamándolos papá, mamá, de dos ojos sin estar integrados a figuras coherentes.*
- 12- *Aparece la célula grande y dentro de ella otros círculos dibujando dos líneas que representan las piernas.*

13- Células con rasgos y apéndice de otro tipo. Los abrazos salen de la cabeza antes del cuerpo, dibuja los elementos de la cara representándolos con círculos.

14- La figura se alarga, aparece el cuerpo y la cara lleva rasgos faciales como orejas y pelo.

15- Figuras con manos, piernas y dedos brazos de diferentes longitudes para encajar en el espacio disponible; completa el cuadro con un colorido diseñado por él.

16- Dibujos con ojos relleno, cuello exagerado, brazos y piernas.

17- Historia completa; hace monigotes con movimientos, así como el sol, árboles, nubes, flores, personas y animales.

Sylvia Schmelkes

Sylvia Schmelkes nació en la Ciudad de México en 1948. Realizó estudios de licenciatura en sociología y maestría en investigación y desarrollo de la educación, en la Universidad Iberoamericana. Cuenta con un Doctorado en curso, en sociología de la educación, en el *London Institute of Education*.

Sylvia Schmelkes ha desarrollado líneas de investigación relacionadas con la calidad de la educación básica, educación de adultos, formación en valores y educación intercultural. Esta última es la más reciente. Asimismo, ha impartido cursos y seminarios en universidades públicas y privadas e instituciones internacionales.

Sylvia Schmelkes señala: ... la lectura y la escritura en contextos multiculturales tienen un carácter de naturaleza política por lo cual hace algunos comentarios sobre la relación entre lengua y cultura, para dar lugar a un diagnóstico de los problemas

que se explican por qué estamos tan lejos del ideal político de la educación intercultural.⁷⁹

Analiza los problemas más específicos de la lectura y la escritura en lengua materna.

México, al igual que varios países latinoamericanos, se ha definido a sí mismo como país multicultural.

La Lengua en la cultura

La lengua es una parte fundamental de la cultura. Ciertamente existen diferencias lingüísticas sin que necesariamente existan diferencias culturales. Díaz Couder (1998) nos pone el ejemplo de Mesoamérica: se trata en lo general, de una misma cultura, si bien existe una multiplicidad de lenguas en la región. También es cierto que existen diferencias culturales sin que necesariamente existan diferencias lingüísticas. A pesar de lo anterior, la lengua de una determinada cultura es la que mejor la expresa. La lengua es un instrumento de preservación de la cultura, y en tanto enriquecedora, de producción cultural.

La educación bilingüe como tipo ideal

Silvia Schmelkes propone la educación bilingüe como un tipo ideal que orienta la educación intercultural. Expresa que es muy claro ya en el medio que no se trata de favorecer una *educación sustractiva*, que va sustituyendo la lengua materna por el uso y dominio del castellano, en el entendido que ésta no sirve para vivir en el México moderno. Según este modelo, si bien el uso de la lengua materna es esencial durante los primeros años de la escolaridad, debido fundamentalmente a la dificultad de lograr comunicación entre el docente y el niño, de lo que se trata es que

⁷⁹ Conferencia presentada en el VII Congreso latinoamericano para el desarrollo de la lectura y la escritura, Puebla, del 16 al 19 de Octubre del 2002.

la lengua materna deje de utilizarse en búsqueda de un dominio completo del español. Se piensa, equivocadamente, que la lengua materna es un obstáculo para el aprendizaje de la lengua oficial, en este caso el español, y que entre más pronto pueda dejarse de usar en el ámbito escolar, por esa razón, mejor.⁸⁰

Este modelo se acerca mucho al anterior, si bien no reprime tanto como aquél el uso de la lengua materna. También aquí, de lo que se trata claramente, es de privilegiar el acceso a y el dominio de la lengua oficial. En algunos casos, los más ilustrados; este modelo llega a aceptar la enseñanza de la lectura y la escritura en lengua materna. El objetivo, sin embargo, es que se facilite, mediante la transferencia, la lectoescritura en castellano una vez que se ha logrado cierto dominio de esta lengua, objetivo de la escuela. Se trata, por el contrario, de un modelo de bilingüismo aditivo, en el que ambas lenguas sean a la vez objeto de estudio y lengua de enseñanza de forma tal que se asegure el dominio, no sólo receptivo (comprensión oral y lectura) sino también productivo (expresión oral y escrita) en ambas lenguas.

El uso de la lengua propia permitirá la expresión – y por tanto la mejor comunicación – de la cultura.

Silvia Schmelkes se refiere a dos puntos. Ambos se refieren al manejo de la lengua indígena como segunda lengua en la escuela. El primer punto hace referencia a las poblaciones indígenas que en las generaciones actuales han perdido el uso de la lengua. Muchas comunidades del país se encuentran ya en esta situación. Es función de la educación evitar que las lenguas indígenas se pierdan. Las comunidades en las que la *autodescripción* es todavía claramente indígena, recuperar la lengua es, efectivamente, un deseo compartido. Lengua y cultura van tan unidas que, tras un poco de reflexión, las comunidades que se consideran a sí mismas indígenas reconocen y lamentan la ausencia de la primera como parte constitutiva de su identidad. Así, la educación bilingüe debiera estar presente, como

⁸⁰ ídem.

objetivo escolar, en todas las comunidades que se autoidentifican como comunidades indígenas, si bien en muchos, desgraciadamente demasiados, casos, la lengua materna será el español.

El segundo punto hace referencia a la población mestiza. *¿Debe la escuela enseñar la lengua indígena de una determinada región a la población mestiza que ahí habita?*

Aún hay menos consenso respecto de esta posibilidad. Incorporar la lengua indígena en la escuela mestiza favorecería la política lingüística orientada al fortalecimiento del uso público de las lenguas indígenas.

Los problemas de la educación bilingüe

La problemática histórica y contextual es sin duda la más importante, tal y como lo vislumbró el genio Lev Vigotsky. Asimismo, y como señala el especialista Luis Enrique López (1996), las sociedades latinoamericanas, más que sociedades bilingües o plurilingües, son *sociedades diglósicas*, donde existe una lengua fuerte y muchas lenguas débiles. Las lenguas indígenas son lenguas subordinadas, con dificultades de lealtad lingüística, cuyos mecanismos de creatividad son limitados y que se encuentran en peligro de extinción. Las sociedades generan mentalidades y actitudes diglósicas incluso entre sus hablantes, que muestran vergüenza étnica y *mecanismos de autonegación*.

Ello evidentemente dificulta los esfuerzos tendientes al logro del tipo ideal de bilingüismo. Así también se explica que en la vida cotidiana de las escuelas se vivan cotidianamente modelos sustractivos e instrumentales. En esta realidad, el modelo aditivo como orientador de la enseñanza es la excepción.

Silvia Schmelkes afirma que sin duda, la enseñanza tiene ciertos problemas y se transita por los caminos de menor resistencia y se abandona el propósito de la educación bilingüe. La razón por la que en México se decide, en 1979, contratar hablantes de lengua indígena con secundaria terminada en lugar de docentes

formados, pues maestros hablantes de lengua indígena eran muy pocos, era justamente la importancia otorgada al bilingüismo como propósito educativo.

Para la enseñanza de la lectoescritura existen dificultades especiales. La primera tiene que ver con el hecho de que las lenguas indígenas son lenguas ágrafas. Una lengua poco estudiada difícilmente se escribe. Las lenguas sin gramática tienen dificultades para saber dónde comienzan y donde terminan las palabras. Una lengua que no se escribe no se puede leer.⁸¹

Existe escasa investigación aplicada en lingüística en el país. Los lingüistas son pocos, y esos pocos que hay son en su mayoría teóricos.

El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lectura y la escritura exige el manejo de diversos tipos de textos. Ante la escasa producción detectada, los niños indígenas ven necesariamente limitada la posibilidad de manipular textos escritos en su lengua materna y con ello la eficacia de su aprendizaje de la lectura y la escritura.

Silvia Schmelkes hace referencia a la dificultad adicional la cual se encuentra en el hecho de que no existe una metodología para la enseñanza de una segunda lengua, y especialmente del español, por lo ya señalado.

Ni siquiera existe consenso acerca de cuándo conviene introducir la segunda lengua en forma oral. Independientemente de lo anterior, y aunque se está comenzando nuevamente a trabajar al respecto, por el momento no existe una propuesta metodológica para la enseñanza del español como segunda lengua y, por lo tanto, para la enseñanza bilingüe.

Hubo avances en este sentido a finales de los ochenta, con fines claramente castellanizadores, sin embargo, fueron abandonados, y no se han recogido educativamente los impresionantes avances de la investigación educativa en materia

⁸¹ Ídem.

de la enseñanza de segundas lenguas. Los maestros bilingües suelen no están capacitados en ello. No existen procesos estandarizados de secuenciación de la enseñanza de la lectura y la escritura en la lengua propia y en el español.

*Para aprender a leer y a escribir es necesario leer y escribir. Para llegar a ser lector hay que manejar diversos tipos de texto, distinguir la funcionalidad de cada uno, y tener respecto de cada uno no sólo lectura de comprensión, sino una lectura dialógica y crítica. Para llegar a ser lector, además de escritor, hay que producir textos y crear en lengua escrita. Hay que experimentar la comunicación escrita y la funcionalidad de la escritura propia.*⁸²

Es conveniente enseñar a leer y a escribir en la lengua materna. Por evidente que esto resulta no es posible aprender a leer y a escribir en una lengua que uno no entiende, amén de que los maestros en sus prácticas no siempre muestran compartir este principio. La segunda lengua puede comenzarse a enseñar oralmente, y una vez que se muestran avances en los aspectos receptivos y creativos de la lengua oral (comprensión y expresión), puede enseñarse en forma escrita.

Por otro lado, que la lengua es la expresión de la cultura. Fortalecer la lengua implica fortalecer la cultura y viceversa.

El trabajo educativo debe por lo mismo proponerse el conocimiento y la valoración de la cultura propia, así como de la lengua que permite expresarla, comunicarla y enriquecerla.

⁸² ídem.

TIPO DE PROYECTO

INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

El tipo de proyecto que se empleará para la realización del presente trabajo es de ***Intervención Pedagógica***, ya que la finalidad es transformar la práctica docente de la que sustenta el presente proyecto, *conceptualizando al maestro como formador y no sólo como un hacedor.*

Por esta razón es necesario conocer el objeto de estudio para enseñarlo y es relevante considerar que el aprendizaje en el niño se da a través de un proceso de formación donde se articulan conocimientos, valores, habilidades, formas de sentir que se expresan en modos de adaptación.

Con el fin de ubicar racionalmente al *formador* en el nuevo contexto de educación básica, es necesario prepararlo para realizar distintas tareas académicas, generar programas que ofrezcan una formación sólida en la intervención estrecha entre contenidos y actividades, dejar en amplia libertad a los maestros en la selección de técnicas y métodos para la enseñanza, y reconocer las experiencias previas de los niños, así como propiciar el desarrollo de las competencias en todas las actividades escolares.

Por lo anterior, es conveniente que el grupo docente comprenda que existen principios didácticos con una amplia aplicación en cada campo de la educación infantil cognitiva, correspondientes a las capacidades y destrezas enfrentadas por los alumnos, y que se tratan de resolver conforme a estrategias de aprendizaje que se adaptan a la naturaleza de los temas, y que están influenciadas por los estilos cognitivos, la sensibilidad y las experiencias previas de los alumnos.

El enfoque psicopedagógico que sustenta el presente proyecto de innovación es constructivista; abordar el constructivismo es de suma importancia para el enfoque cognitivo, cuya directriz es que los procesos del crecimiento mental implican una actividad constructiva del alumno, mediante la realización de aprendizajes significativos donde él construye estas experiencias y que enriquecen su conocimiento del mundo físico, social y potencial, donde la finalidad de la intervención pedagógica es, desarrollar en el sujeto la capacidad de realizar aprendizajes significativos por él mismo en una amplia gama de situaciones y circunstancias: ***Aprender a aprender***
¿Cómo se logra esto?

El plan de estudios basado en esta corriente, se encuentra sustentando por tres enfoques básicos:

El primero pertenece a Jean Piaget, quien divide por etapas el desarrollo del individuo de acuerdo a su edad.

En el segundo, se contempla la teoría de L. S. Vigotsky, en la que se pondera la *zona de desarrollo próximo*: define las funciones que aun no han madurado, pero que se encuentran en proceso, con ayuda de los demás; toma en cuenta el medio social para la adquisición del aprendizaje, que por el individuo es asimilado e interiorizado.

En el tercero, de acuerdo con Cesar Coll, la concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas fundamentales: ***el alumno es responsable de su propio proceso de aprendizaje; la actividad mental constructivista del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración, y la función del docente con relación a los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado.***

Un extraordinario especialista mexicano, el Doctor Ángel Díaz Barriga, define algunos principios en el aprendizaje constructivista: el aprendizaje es un proceso constructivo interno *autoestructurante*; el grado de aprendizaje queda supeditado a

los conocimientos previos, en un proceso de reorganización con lo que ya sabe y con lo que debería saber.

Los elementos citados son el principio del aprendizaje constructivista, el cual lleva a un desarrollo y organización de conocimientos que culminan con aprendizajes significativos, con el dominio de esquemas o nuevos hechos logrando con esto un manejo hábil de estrategias específicas.

ENFOQUE METODOLÓGICO

La metodología del presente proyecto se basa en la pedagogía crítica, debido a que ésta examina a las escuelas en su medio histórico como una parte social y política de la sociedad dominante, por medio de ella se pretende transformar al mundo, y en palabras del autor Peter McLaren, **proporciona dirección histórica, cultural, política y ética a los involucrados en la educación, que aún se atreven a tener esperanza.** La postura crítica es, sin duda, un factor de ayuda hacia la emancipación del ser humano.

La pedagogía crítica no consiste en un grupo homogéneo de ideas, pues estos teóricos están más unidos por sus finalidades: **habilitar a los desposeídos y transformar las desigualdades e injusticias sociales existentes.**

Este enfoque está abierto al cambio, y contempla la liberación como una meta auténtica que puede alumbrar un mundo por completo diferente.

La perspectiva crítica intenta proporcionar a maestros e investigadores, medios para comprender el papel que desempeña en realidad las escuelas dentro de una sociedad dividida en razas, clases y géneros, y se coincide con el especialista P. McLaren en cuanto a que se han establecido categorías o conceptos para cuestionar las experiencias de los estudiantes, los textos, las ideologías de los maestros y los aspectos de la política escolar que los análisis conservadores y liberales con frecuencia dejan sin explorar.

En esta postura ideológica, se aprecia un compromiso con las formas de aprendizaje y acción emprendidas en solidaridad con los grupos subordinados y marginados: **dan poder al sujeto y a la transformación social.**

En las escuelas no sólo se enseñan cosas sino que también significan sujetos humanos reflexivos que, en sus actividades diarias, practican la ideología de la cultura dominante; estos teóricos sostienen que se es responsable no sólo por el cómo se actúa individualmente en la sociedad, sino también del sistema en el que se participa.

El educador crítico aprueba teorías dialécticas, que reconocen los problemas de la sociedad como algo más que simples hechos aislados de los individuos o deficiencias en la estructura social. Estos surgen del contexto y la interacción entre el individuo y la sociedad.

La teoría dialéctica intenta desechar las historias y relaciones de los significados y apariencias aceptados, trazando interacciones desde el contexto a la parte, desde el sistema interno hecho.

El pensamiento dialéctico implica buscar las contradicciones de la opresión inadvertida de los estudiantes menos capaces por un sistema que aspira a ayudar a todos los estudiantes a alcanzar sus potencialidades completas. En este contexto, se afirma que es una forma abierta y cuestionadora de pensamiento que exige ***una reflexión completa entre elementos como parte y todo, conocimiento y acción, proceso y producto, sujeto y objeto, ser y devenir, retórico y realidad o estructura y función.***

La complementariedad de los elementos es dinámica: es un tipo de tensión, no una confrontación estática entre los dos polos. En el enfoque dialéctico, los elementos están considerados como mutuos constitutivos, no separados y distintos. Hablar de contradicción implica que se puede obtener una nueva solución.

Los educadores críticos toman partido; es decir, están fundamentalmente ligados a una lucha por una vida cualitativamente mejor para todos mediante la construcción de una sociedad basada en relaciones no explotadoras y en la justicia social. Los problemas con frecuencia están vinculados a ciertos intereses de clase, raza y género.

Se busca una clase de conocimientos que ayude a los estudiantes a reconocer la ficción social de las formas particulares del conocimiento. Se ve el conocimiento escolar histórica y socialmente arraigado y limitado por intereses. Significa que el mundo en el que se vive está construido simbólicamente en la mente en virtud de la interacción social con otros y que es profundamente dependiente de la cultura, del contexto, de las costumbres y de la especificidad histórica. Cuando se busca el significado de los acontecimientos se intenta clarificar el sentido de lo social.

Se puede decir que la ciencia social crítica es una utopía revolucionaria que tiende a ser más dinámica que estática; tiende más a la vida que a la muerte; al futuro más como desafío para la creatividad del hombre que como repetición del presente; al amor más como liberación de los sujetos que como posesividad patológica; a la emoción de la vida antes que a frías abstracciones; a vivir juntos en armonía más que al carácter gregario; al diálogo antes que al mutismo; a la praxis más que a *la ley y el orden*; a los hombres que se organizan reflexivamente para la acción, y no a aquellos que se organizan para la pasividad; al lenguaje creativo y comunicativo antes que a señales prescriptivas a los desafíos reflexivos, más que a *slogans* domesticadores; a los valores que se viven antes que a los mitos que se imponen.

Asimismo, se considera el futuro no como una repetición del pasado sino como una aventura creativa; a superar formas patológicas de amor con base en el amor verdadero; avanzar sobre la fría esquematización por la emoción de vivir; anteponer al espíritu gregoriano la auténtica convivencia; a preparar hombres

de organización antes que a hombres que organizan; a vencer mitos impuestos por valores encarnados; a desplazar directrices por lenguaje creativo y comunicativo; y desechar los *slogan* vacíos y superficiales por todo tipo de desafíos humanos y sociales.

En tanto hombres, pueden cometer errores, y están sujetos a equivocaciones, pero no pueden actuar como reaccionarios y llamarse revolucionarios. Deben adaptar su actuación a condiciones históricas, aprovechando las posibilidades reales y únicas que existen. Su rol consiste en buscar los medios más eficientes y viables de ayudar al pueblo a moverse desde los niveles de conciencia transitiva ingenua, al nivel de conciencia crítica.

La revolución es un proceso crítico, que no se puede llevar a cabo sin ciencia y reflexión. Durante la acción de reflexión sobre el mundo que debe ser transformado, el pueblo llega a darse cuenta de que el mundo está efectivamente en proceso de transformación.

Transformación es el mediador del diálogo entre el pueblo, en un extremo del acto de conocer, y el liderazgo revolucionario, en el otro. Si las condiciones objetivas no siempre permiten este diálogo, su existencia puede verificarse mediante el testimonio del liderazgo.

No puede existir *concienciación* (término de Paulo Freire), sin denuncia de las estructuras injustas, lo cual no se puede esperar de la estructura hegemónica. Tampoco puede existir *concienciación* popular para la dominación.

Por lo tanto, las dos formas de *acción cultural* son antagónicas entre sí.

En tanto la acción cultural para la libertad se caracteriza por el diálogo, y su objetivo principal es concienciar al pueblo, la acción cultural para la dominación se opone al

El liderazgo revolucionario necesita al pueblo para hacer realidad el proyecto revolucionario, pero a lo largo del proceso el pueblo debe adquirir una conciencia crítica cada vez mayor.

En síntesis:

La importancia del enfoque de la Escuela de Frankfurt, radica en la explicación sobre el surgimiento, entre otras, de la corriente pedagógica crítica, de las fuentes teóricas de las cuales se nutre, de los principios fundamentales que la sustentan y de las categorías o conceptos que utiliza para construirse como teoría.

La pedagogía crítica opone varios argumentos importantes al análisis positivista a histórico y despolitizado, empleado tanto por los críticos izquierdistas como por los defensores de la empresa privada, un análisis demasiado visible en los contenidos programáticos del sistema educativo.

Peter Mc Laren asegura que la teoría educacional crítica tiene una profunda deuda con sus progenitores europeos. Varios teóricos, como Henry Giroux, por ejemplo, continúan abrevando en los trabajos de la Escuela de Frankfurt de la teoría crítica que tiene sus orígenes antes de la segunda guerra mundial en el *Institut for Sozialforschung* de Alemania (Instituto para la Investigación Social). Los miembros de este grupo, que escribieron brillantes y esclarecedores trabajos éticos de *análisis freudomarxista*, incluyen figuras tales como Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Walter Benjamín, Leo Lowenthal, Erich Fromm y Herbert Marcuse. Durante la guerra, los miembros del instituto partieron a varias partes del mundo, incluso, a los Estados Unidos, como resultado de la persecución de los nazis a los izquierdistas y a judíos. Después de la guerra restablecieron el instituto en Frankfurt. Los miembros de la segunda generación de teóricos críticos, tales como Jürgen Habermas, han salido del instituto para continuar en otras partes el trabajo iniciado por los miembros fundadores.

En los Estados Unidos, la Escuela de Frankfurt actualmente está haciendo nuevas incursiones en la investigación social e influyen en numerosas disciplinas tales como la crítica literaria, la antropología, la sociología y la teoría educacional.

La pedagogía crítica ha comenzado a propiciar una teoría radical y un análisis de la escuela, y al mismo tiempo ha añadido nuevos avances en la teoría social y desarrolla nuevas categorías de investigación y nuevas metodologías.

PRINCIPIO FUNDAMENTAL

La pedagogía crítica resuena con la sensibilidad del símbolo hebreo *tikkun*, que significa **curar, reparar y transformar al mundo**; todo lo demás es comentario.

Política

Un representante actual del enfoque crítico, Peter McLaren, afirma que una de las mayores tareas de la pedagogía crítica ha sido revelar y desafiar el papel que las escuelas desempeñan en la vida política y cultural. Sobre todo, en la última década del siglo XX y en el despertar del siglo XXI; los teóricos de la educación crítica comenzaron a ver a la escuela como una empresa resueltamente política y cultural.

Los avances recientes en la sociología del conocimiento, la antropología cultural y simbólica, el marxismo cultural y la semiótica han conducido a estos teóricos a ver a las escuelas no sólo como espacios instruccionales, sino también como *arenas culturales* donde una heterogeneidad de formas sociales e ideológicas suelen enfrentarse en una lucha irremisible por la dominación. En este contexto, los teóricos críticos generalmente analizan a la escuelas en una doble forma: como mecanismo de clasificación en el que grupos seleccionados de estudiantes son favorecidos con base en la raza, la clase y el género, como agencias para dar poder social e individual.

Los teóricos críticos sostienen que los maestros deben comprender el papel que asume la escuela al unir el conocimiento con el poder, para aprovechar ese papel para el desarrollo de ciudadanos críticos y activos. De hecho, los investigadores críticos han dado primacía a lo social, lo cultural, lo político y lo económico para comprender mejor la forma en que trabaja la escuela contemporánea.

Cultura

Los teóricos críticos ven a la escuela como una forma de *política cultural*; la escuela siempre representa una introducción, una preparación, y una legitimación de formas particulares de vida social. Está siempre implicada en las relaciones de poder, en las prácticas sociales y en la aprobación de las formas de conocimiento que apoyan o sostienen una visión específica del pasado, del presente y del futuro. En general, los teóricos críticos sostienen que las escuelas siempre han funcionado en formas que racionalizan la industria del conocimiento en estratos divididos de clase, que reproducen la desigualdad, el racismo y el sexismo, y que fragmentan las relaciones sociales democráticas mediante el énfasis en la competitividad y el etnocentrismo cultural.

Cabe señalar aquí, que Pedagogía se refiere a la integración en la práctica del contenido y el diseño curricular particular, las estrategias y técnicas del salón de clase, así como la evaluación, los propósitos y métodos en la educación básica.

Los teóricos críticos han respondido al neoliberalismo sosteniendo que la creciente adopción de procedimientos pedagógicos de tipo administrativo y esquemas orientados a cumplir con la lógica de las demandas del mercado, lo que ha dado lugar a propósitos políticos que promuevan activamente la *desespecialización* de los maestros.

Esto es más evidente en la proliferación mundial de programas de estudios enviados por el Estado que claman ser **a prueba de maestros**, lo cual reduce efectivamente el papel del docente al de un empleado semientrenado y mal pagado.

Los neoliberales rechazan el punto de vista de que las escuelas deberían ser espacios para la transformación social y la emancipación, sino se trata de que los estudiantes sean educados no solamente para ser pensadores críticos, sino también para ver el mundo como un lugar donde sus acciones pueden tener efecto.

En resumen, los maestros de la tradición crítica sostienen que la corriente educativa dominante mantiene una tendencia esencialmente injusta que da como resultado la transmisión y la reproducción de la cultura del *status quo* dominante.

Los alumnos exitosos son aquéllos a quienes la escuela recompensa. Si ocurre que alguien tiene éxito, debe ser a causa de sus méritos individuales.

La pedagogía crítica intenta proporcionar a maestros e investigadores mejores medios para comprender el papel que desempeñan en realidad las escuelas dentro de una sociedad dividida en razas, clases y géneros, y en este esfuerzo, los teóricos han establecido categorías o conceptos para cuestionar las experiencias de los estudiantes, los textos, las ideologías de los maestros, y los aspectos de la política escolar que los análisis conservadores y liberales con frecuencia dejan sin explorar. En efecto, la pedagogía crítica ha definido con nitidez las dimensiones políticas de la educación, al sostener que las escuelas operan principalmente para reproducir los valores y privilegios de las élites. La pedagogía crítica se compromete con las formas de aprendizaje y acción emprendidos en solidaridad con los grupos subordinados y marginados, y además de cuestionar los presupuestos de la educación; los teóricos críticos están dedicados a los imperativos emancipatorios de *dar poder al sujeto* y de *la transformación social*.

Con base en todo lo anterior y tomando en cuenta lo detectado en el diagnóstico en la escuela objeto de estudio, surge la necesidad de sentar bases para el desarrollo

del niño de tercer grado de preescolar, utilizando la teoría de las inteligencias múltiples propuesta por el científico Howard Gardner para el desarrollo de las capacidades lógico-matemáticas y lingüísticas. Habilidades musicales, espaciales, cinéticas corporales, naturales y la personal: interpersonales e intrapersonales.

Para el desarrollo integral del alumno, se recurre a actividades para lograr el dominio de la escritura como estrategias didácticas para ayudar al desarrollo de primordial proceso; el procedimiento de las distintas sesiones que se abordan en el presente proyecto, están organizadas de acuerdo, habilidades, facultades, intereses y experiencias previas que posibiliten al niño; la curiosidad de explorar, observar, crear, expresar sentimientos, relacionar, representar, construir, resolver, proyectar, dialogar e interactuar en circunstancias cotidianas, por medio de actividades que le sean significativas para su desarrollo.

Categorías de análisis

Para aplicar la estrategia diseñada en alumnos de segundo grado de educación primaria en el **Colegio liceo educativo y cultural Luis Pasteur** se prevén las siguientes categorías de análisis:

- ⇒ *Facilitar actividades donde se tenga la oportunidad de usar las manos para la maduración motriz fina.*
- ⇒ *Proponer diversas actividades que giren en torno a los momentos de adquisición de la escritura y que favorezcan el desarrollo de la misma en los niños.*
- ⇒ *Despertar el interés de los niños por la escritura, a través de un proceso natural y espontáneo.*
- ⇒ *Favorece el desarrollo psicomotriz del niño, mediante actividades de trazo, recorte, dibujo y pegado.*
- ⇒ *Adentrar al niño en un mundo instruido a partir de actividad propia de nivel primaria, que permitan cimentar bases para mejorar el uso de la escritura.*
- ⇒ *A partir de los materiales existentes en el aula, ampliar las posibilidades para interactuar con la lengua oral y escrita.*
- ⇒ *Posibilitar experiencias que alienten los intentos de explorar y conocer el mundo que les rodea.*
- ⇒ *Proporcionar experiencias donde se utilice el lenguaje oral de forma variada.*
- ⇒ *Ofrecer diferentes alternativas donde se pueda dar la convivencia e interacción social.*

PLAN DE TRABAJO

Lateralidad izquierda derecha

SESION 1

Participantes: Alumnos de 2º grado de educación primaria.

Responsables: Profra. Norma Estela Fernández Salazar, coordinadora del proyecto. **Horario:** 8:00 a 8:40 AM.

Fecha probable de aplicación: Lunes 31 de Enero de 2011.

Propósito: Razonamiento en la percepción de las relaciones espaciales.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
<p>-Se formarán dos equipos de niños; cada uno tendrá que elegir un color, ya sea blanco o dorado. la indicación será, que al escuchar el silbato tendrán que levantar las 500 corcholatas (250 blancas y 250 doradas) esparcidas en el patio; una por una, ambos equipos las levantara con la mano derecha, cuando suene el silbato las tendrán que levantar con la mano contraria, colocando en una área asignada.</p> <p>-Por último los niños formarán algunas figuras de su agrado.</p> <p>-Los alumnos formarán dos filas de modo de formar parejas colocándose de frente y uno de ellos le indicará a su compañero que salte en distintas ubicaciones con relación a él: adelante, atrás, izquierda, derecha, arriba abajo.</p>	<p>- Patio escolar</p> <p>- 500 corcholatas de dos colores blancas y doradas.</p>	<p>- Relación de espacio.</p> <p>- Ejecución lateral izquierda y derecha.</p> <p>- Identificación de las posiciones espaciales primordiales.</p> <p>- Participativa grupal y en equipo.</p> <p>-Respeto.</p> <p>-Armonía de grupo.</p>

PLAN DE TRABAJO

Puntear dibujo

SESION 2

Participantes: Alumnos de 2º grado de educación primaria.

Responsables: Coordinadora del proyecto.

Horario: 1:00 A 2:00 PM.

Fecha Probable de Aplicación: lunes 14 de febrero de 2011.

Propósito: Fortalecer la coordinación motriz fina.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
<p>-Durante la clase de artística se les proporcionará una imagen de un Cupido a cada uno; se pedirá que lo coloreen.</p> <p>- Esperarán a que seque la pintura.</p> <p>- Ya seco, marcarán las líneas de la imagen con un punzón.</p> <p>- Los niños escribirán la frase: <i>Feliz día del amor y de la amistad.</i></p>	<p>-Salón de clases</p> <p>- Cuaderno marquilla.</p> <p>- Dibujo de un Cupido.</p> <p>- Pinturas acrílicas</p> <p>- Pinceles</p> <p>- Punzones</p> <p>- Lápices</p>	<p>- Coordinación motriz fina en diferentes habilidades.</p> <p>- Participación grupal.</p> <p>- Respeto.</p> <p>- Armonía de grupo.</p>

PLAN DE TRABAJO

BOLEADO

SESION 3

Participantes: Alumnos de Alumnos de 2º grado de educación primaria.

Responsables: Coordinadora del proyecto.

Horario: 9: 1:00 A 2:00 PM.

Fecha Probable de Aplicación: viernes 25 de febrero de 2011.

Propósito: Agilidad y coordinación digital, desarrollando motricidad fina.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
<p>- A los niños se les dará la imagen impresa de un payaso, dando la indicación que lo coloreen.</p> <p>- Se les proporcionará papel crepé de colores; los niños lo romperán con las manos y formarán bolitas con los dedos, para pegarlas en el pantalón y el pastel del payaso hasta cubrirlo completamente.</p> <p>- Posteriormente cada alumno escribirá la palabra <i>Felicidades</i>, en la parte superior del cuaderno.</p>	<p>- Imágenes impresas de un payaso.</p> <p>- Papel crepé de colores.</p> <p>-Cuaderno marquilla.</p> <p>-Pinturas de agua</p> <p>-Pinceles</p> <p>-Pegamento blanco.</p> <p>-Espacio áulico</p>	<p>- Participativa grupal</p> <p>-Manipulación del material.</p> <p>- Coordinación visomotora.</p> <p>-Respeto.</p> <p>-Armonía de grupo.</p>

PLAN DE TRABAJO

Puntos cardinales

SESION 4

Participantes: Alumnos de 2º grado de educación primaria. **Responsable:** Coordinadora del proyecto.

Horario: 8:00 a 8:50 AM.

Fecha Probable de Aplicación: Miércoles 2 de marzo de 2011.

Propósito: Favorecer la coordinación corporal y maduración motriz.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
<p>- Se pedirá a los alumnos que en el plano (<i>Guía Roji</i>), coloquen una estrella donde se muestran los cuatro puntos cardinales.</p> <p>- Se pedirá a los alumnos que localicen la calle en donde se encuentra la escuela; ya localizada pegarán una imagen de una escuela, ubicando en qué posición se encuentra: <i>norte, sur, este, oeste</i>.</p> <p>- Marcarán con color azul el recorrido hacia su casa, contarán las calles y hacia qué dirección caminar. Al localizar la calle donde viven, colocarán la figura de una casa.</p> <p>- Caminarán sobre las líneas blancas del patio, señalando la ubicación de cada una. Se les preguntará si alguna de las líneas se parece a la que trazaron en el recorrido de la escuela hacia su casa. Se colocarán en dos filas, se dará la indicación de saltar en diferentes ubicaciones: Norte, sur, este, oeste.</p>	<p>- Copias de la <i>Guía Roji</i>, con las calles de su escuela.</p> <p>- Colores de madera.</p> <p>- Espacio áulico.</p> <p>-Imágenes de una escuela y una casa</p> <p>- Patio escolar.</p>	<p>- Participativa grupal</p> <p>-Reconocer y aplicar la acción.</p> <p>- Coordinación visomotriz.</p> <p>- Manipulación de las cuatro coordenadas objeto de estudio.</p> <p>-Respeto.</p> <p>-Armonía de grupo.</p>

PLAN DE TRABAJO

Ensartado

SESION 5

Participantes: Alumnos de 2º grado de educación primaria.

Responsable: Coordinadora del proyecto

Horario: 9:20 a 11:00 AM.

Fecha Probable de Aplicación: viernes 4 de marzo de 2011.

Propósito: Favorecer la coordinación visomotriz.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
<p>- Se le dará a cada uno: hilo, resorte, pinturas de agua, pincel y sopa de <i>codo n° 2</i>.</p> <p>- Primero se repartirá la sopa para que los niños la pinten.</p> <p>- Una vez seca la sopa se les pedirá que ensarten con el hilo resorte la sopa para formar un collar largo y una pulsera</p>	<p>- Sopa de <i>codo n°2</i>.</p> <p>- Hilos/resorte.</p> <p>-Pinturas de agua</p> <p>-Pinceles</p> <p>- Espacio áulico.</p>	<p>- Participativa grupal.</p> <p>-Reconocer y aplicar la acción.</p> <p>-Coordinación visomotora.</p> <p>- Manipulación del objeto.</p> <p>-Respeto.</p> <p>-Armonía de grupo.</p>

PLAN DE TRABAJO
La magia del equilibrio

SESION 6

Participantes: Alumnos de 2º grado de educación primaria.

Responsable: Coordinadora del Proyecto

Horario: 9:20 a 11:00 AM.

Fecha Probable de Aplicación: martes 8 de marzo de 2011.

Propósito: Manipulación de objetos. Fortalecer reflejos, habilidad y destreza.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
<p>- En el patio de la escuela se pedirá a los alumnos que se coloquen en el círculo marcado: dentro las niñas y del otro lado los niños.</p> <p>- Se les dará un palo de escoba cada uno; a la indicación, tratarán de equilibrar el palo sobre uno de sus dedos. Después se pedirá que arrojen el objeto hacia arriba, den un aplauso y que lo recuperen nuevamente. Después de lograrlo, se indicará que repitan la operación, pero ahora mediante dos aplausos.</p> <p>- Posteriormente se les dará la indicación a los alumnos, que tomen el palo de escoba y que lo traten de equilibrar en la palma de de su mano.</p>	<p>- Patio de la escuela.</p> <p>- 26 palos de escoba.</p>	<p>-Equilibrio.</p> <p>-Coordinación visomotora</p> <p>-Manipulación del objeto.</p> <p>-Participación grupal.</p> <p>-Respeto.</p> <p>-Armonía de grupo.</p>

PLAN DE TRABAJO

Mi leyenda favorita

SESION 7

Participantes: Alumnos de 2º grado de educación primaria.

Responsables: Coordinadora del proyecto.

Horario: 9:20 a 11:00 AM.

Fecha Probable de Aplicación: viernes 25 de marzo de 2011.

Propósito: Favorecer la interrelación entre compañeros y adquirir conciencia de la utilidad de la escritura y desarrollo de su creatividad.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
<p>-Se elegirá una leyenda, para leerla al grupo en general.</p> <p>- Al terminar de leerlo se les preguntará a los niños que si les dan miedo o asombro.</p> <p>-Se mostrarán cuatro leyendas diferentes, para que posteriormente formen equipos de 6 integrantes para escenificar cada una.</p> <p>-Posteriormente en su cuaderno escribirán lo más importante de cada una y lo narrarán con sus propias palabras.</p>	<p>-Leyendas ilustradas</p> <p>- Cuadernos.</p> <p>-Vestuario para la representación de una leyenda.</p> <p>-Lápices</p> <p>- Espacio áulico</p>	<p>- Importancia de la lectura y la escritura.</p> <p>- Calidad de lenguaje oral y escrito.</p> <p>-Capacidad expresiva ante el grupo.</p> <p>- Participativa grupal.</p> <p>-Respeto.</p> <p>-Armonía de grupo.</p>

PLAN DE TRABAJO

Caras y gestos

SESION 8

Participantes: Alumnos de 2º grado de educación primaria.

Responsable: Coordinadora del Proyecto

Horario: 9:20 a 10:30 AM.

Fecha Probable de Aplicación: miércoles 7 de abril de 2011.

Propósito: Desarrollar la inteligencia espacial

ACTIVIDADES	MATERIALES	EVALUACIÓN
<p>- Se explicará que el juego consiste en tratar de adivinar la oración que su compañero exprese por medio de mímica.</p> <p>-Se dividirá al grupo que formen dos equipos y elegirán quien participa primero.</p> <p>-Por turnos los alumnos tomarán un papel con una frase clave (un enunciado), para interpretarlo mímicamente de manera que sus compañeros lo entiendan.</p> <p>-Se darán hasta cinco minutos a cada uno para que su equipo adivine. Si no aciertan perderán 5 puntos.</p> <p>-El equipo que logre más puntos ganará</p> <p>-De forma grupal anotarán las oraciones en su cuaderno, clara y ordenadamente.</p>	<p>- Hojas pequeñas con diferentes palabras.</p> <p>- Caja de cartón.</p> <p>- Marcador.</p> <p>- Cuadernos.</p> <p>- Lápices.</p> <p>- Espacio áulico.</p>	<p>- Participativa grupal</p> <p>- Percepción</p> <p>- Recreación</p> <p>- Representación</p> <p>- Orientación</p> <p>- Sensibilidad espacial.</p> <p>- Escritura legible y ordenada</p> <p>- Respeto.</p> <p>- Armonía de grupo.</p>

PLAN DE TRABAJO
Saltando el aro

SESION 9

Participantes: Alumnos de 2º grado de educación primaria.

Responsable: Coordinadora del Proyecto

Horario: 9:20 a 11:00 AM.

Fecha Probable de Aplicación: martes 3 de mayo de 2011.

Propósito: Que el grupo desarrolle equilibrio y coordinación visomotora.

ACTIVIDADES	MATERIALES	EVALUACIÓN
<p>- Se pedirá a los niños que salgan al patio escolar, y que se coloquen en dos filas formando parejas; se ordenarán detrás de una de las líneas blancas.</p> <p>-Se dará la indicación de que con la mano derecha rueden el aro hacia un objetivo, y de regreso, lo rodarán con su mano contraria, hasta llegar a su compañero</p> <p>-Se pedirá que coloquen el aro en el suelo y que salten adentro y fuera de el.</p> <p>-En la siguiente actividad se colocarán varios aros sobre el patio, dándose la indicación que todos estarán en el centro de su aro; se retirarán a cada silbatazo, uno por uno de lo aros, de modo que se concentrarán en otros, hasta quedar un solo aro, y a su alrededor se concentrará todo el grupo.</p>	<p>- 26 aros de diferente color.</p> <p>- Patio escolar.</p>	<p>- Participativa grupal</p> <p>- Observación</p> <p>- Interés</p> <p>- Perseverancia</p> <p>- Orientación</p> <p>-Sensibilidad espacial</p> <p>- Respeto.</p> <p>- Armonía de grupo.</p>

PLAN DE TRABAJO

¿Qué compramos?

SESIÓN 10

Participantes: Alumnos de 2º grado de educación primaria.

Responsable: Coordinadora del proyecto.

Horario: 9:00 a 11:00 AM.

Fecha Probable de Aplicación: lunes 16 de mayo de 2011

Propósito: Identificar diferentes símbolos comunes de su vida cotidiana.

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
<p>-El grupo traerá monedas elaboradas en cartón de diferente denominación: \$ 2⁰⁰, \$ 5⁰⁰ y \$ 10⁰⁰, y envolturas de golosinas que se colocarán sobre un pliego de fomi.</p> <p>- Se indicará a los niños que tomen una envoltura y la lean observando el tipo de diseño utilizado, para después intercambiarlas con sus compañeros, y todos las lean.</p> <p>- En forma grupal se opinará del precio de cada producto; una vez establecido, pasará un niño a pegar el precio.</p> <p>- Se pedirá a los alumnos que compren, utilizando sus monedas.</p> <p>- Anotarán en su cuaderno lo comprado, comentando la importancia de la escritura, los precios, la compra, y los correspondientes problemas matemáticos.</p>	<p>- Monedas de cartón de diferentes denominaciones: \$2⁰⁰, \$5⁰⁰ y \$10⁰⁰.</p> <p>- Envolturas de los productos alimenticios que más consumen.</p> <p>- Pliego de fomi.</p> <p>- Papel bond.</p> <p>- Lápiz.</p> <p>- Espacio áulico.</p> <p>-cuadernos</p>	<p>- Participativa grupal.</p> <p>- Identificar la importancia de la claridad de la escritura y de los números</p> <p>- Agilidad para resolver operaciones.</p> <p>- Respeto.</p> <p>- Armonía de grupo.</p>

APLICACIÓN DE LA ALTERNATIVA

La escuela puede ayudar al niño a resolver las dificultades que encuentra en cada una de las etapas de su desarrollo y prepararlo para la siguiente. H. Wallon

Reporte de Aplicación ***Lateralidad izquierda derecha***

Sesión 1

Lunes 31 de Enero de 2011.

Participantes: Grupo de 2º de educación primaria; 26 alumnos (15 niños y 11 niñas)

Responsable: Coordinadora del Proyecto: Profra. Norma Estela Fernández Salazar.

Propósito: Razonamiento en la percepción de las relaciones espaciales.

Desarrollo: Al iniciar la actividad con las corcholatas, los niños se mostraron fascinados al ver la cantidad de objetos; se dio la indicación para que una de sus compañeras los guiara en la siguiente actividad: formadas en dos filas, que levantarán la mano derecha y posteriormente la izquierda, que dieran un salto en esas direcciones, después, adelante, atrás, arriba abajo; primero fue lenta la actividad, posteriormente un poco más acelerada.

Se prosiguió con la actividad planeada con las corcholatas, las indicaciones fueron las siguientes: ambos equipos elegirían el color. Luego, tomaron las corcholatas con la mano derecha, colocándolas en el área asignada y cuando sonaba el silbato, se tomaron con la mano izquierda, enfatizándose que sólo deberían de tomar un objeto a la vez. Al terminar de recoger el material, se preguntó al grupo, si les había

sido muy difícil tomar las corcholatas con una sola mano; los niños expresaron que les había costado más trabajo realizar la actividad con la mano izquierda. Por último, se les indicó que para que descansaran, construirían algunas figuras, pero que esta vez podrían utilizar ambas manos, y así fue que los alumnos hicieron una casa, una pirámide, una mariposa.

Evaluación. El propósito de esta sesión se cumplió de manera considerable de acuerdo a lo previsto, porque se logró muy adecuadamente utilizar el lenguaje oral para comunicarse e identificar sus ubicación espacial. También fue muy notoria la forma de trabajar en grupo; sobre todo, Jonathan, Alan, Levy, Ricardo y Adrian, mostraron mucho compañerismo para participar y desarrollar las actividades de manera óptima (aspectos esenciales de la psicomotricidad); es importante destacar, que tales alumnos, a pesar de ser los más inquietos, efervescentes del grupo, pudieron trabajar y participar en orden. Se logró concluir la sesión de manera exitosa dominando los puntos cruciales de ubicación. Desde el inicio de la recreación, algunos niños identificaron rápidamente la posición donde deberían destinar el material.

sesión 1

sesión 1



Las actividades permitieron impulsar la capacidad de observar e identificar las posiciones de los objetos.

Reportes de Aplicación

Puntear dibujos

Sesión 2

lunes 14 de febrero de 2011.

Participantes: Grupo de 2º de educación primaria; 26 alumnos (15 niños y 11 niñas)

Responsable: Coordinadora del proyecto

Propósito: Fortalecer la coordinación motriz fina.

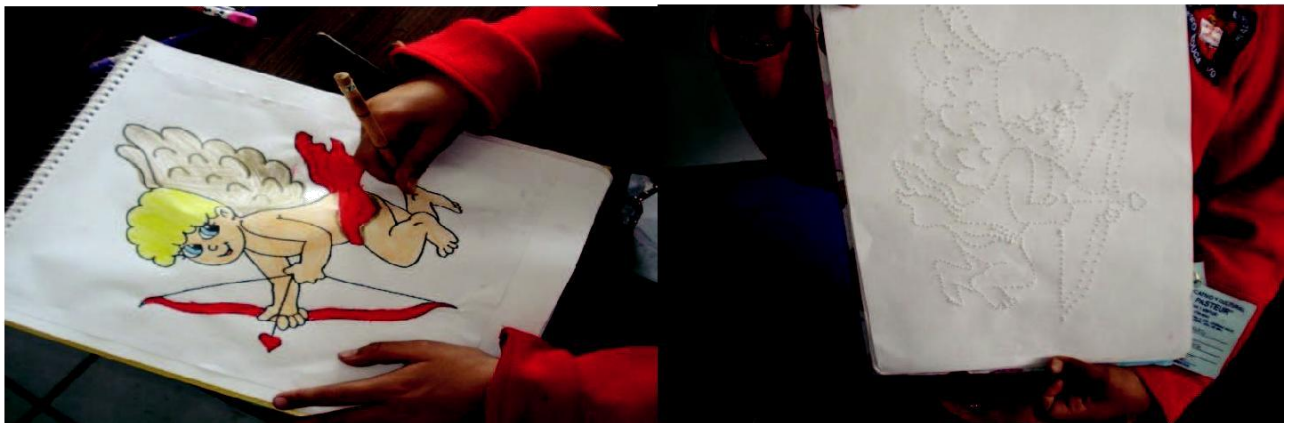
Desarrollo: Esta actividad se realizó en la aula, ya que así lo sugirió el grupo; se repartieron las imágenes de un cupido, y los niños comenzaron a preguntar que como se iba a marcar la figura y de qué colores se pintaría. Se explicó que colores tenían que utilizar, y que al secarse la pintura, se tendría que delinear el contorno de la imagen con el punzón. Una vez que terminaron, hicieron una apreciación de sus trabajos: - *¡Qué bonito me está quedando...!* Un propósito fundamental en estas acciones, era que los participantes logaran una coordinación visomotora lo mejor posible, y pudo apreciarse que la mayoría de los alumn@s lo coloreó muy adecuadamente. Los alumnos comentaron sobre sus trabajos: Alan preguntó: -

¿Dónde viven los cupidos? Alguien señaló:- *Ellos viven con Dios.* Mientras que Juan Luis corrigió:- *No, ellos se encargan de flechar a las personas para que se enamoren.* Ricardo: - *Sí por eso nuestros papás se enamoraron y así nacimos nosotros.* También se pidió a los niños que escribieran la fecha: *14 de febrero Día del amor y la amistad.* Se hizo mención de forma grupal, sobre la importancia de la escritura, y que cuando se realizan los trabajos con esmero, lucen mejor y que de esta forma se podían expresar los sentimientos más sinceros. La mayoría termino a tiempo su actividad.

Evaluación: Las actividades se cumplieron de acuerdo a lo proyectado. Se observó una óptima percepción visual al trabajar sobre su imagen; algunos niños poseen buena memoria para identificar palabras y escribirlas sin que se les repita la frase; otros identificaron rápidamente la ubicación donde se debería de colocar la frase. En virtud de lo anterior, se considera logrado el propósito previsto para esta sesión.

sesión 2

sesión 2



En estas actividades fue posible tener la oportunidad de observar, pensar, coordinar su actividad visomotriz con facilidad.

REPORTE DE APLICACIÓN

Boleado

Sesión 3

viernes 25 de febrero de 2011

Participantes: Grupo de 2º de educación primaria; 20 alumnos (15 niños y 11 niñas)

Responsable: Coordinadora del proyecto

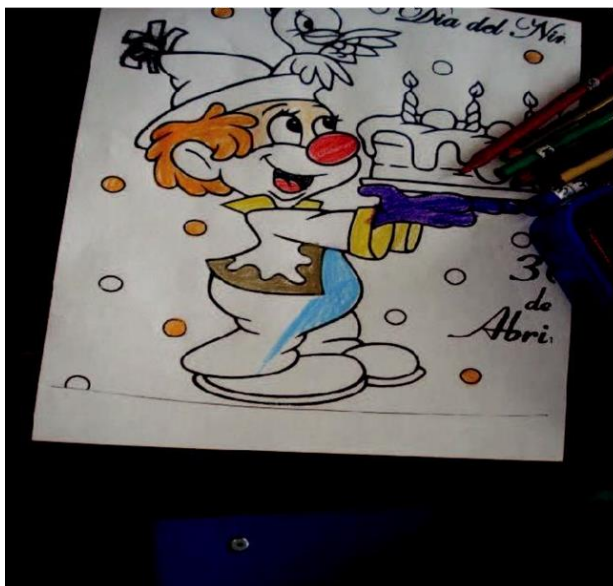
Propósito: fortalecer la coordinación motriz fina.

Desarrollo: Se repartieron a cada uno de los alumnos los cuadernos marquilla, indicándoles que lo abrieran en donde se encontraba la figura de un payaso, Posteriormente se les dijo que lo colorearan con cuidado, sin salirse de líneas. Al terminar su tarea, se repartió el papel crepé de colores; fueron cortando en tiras de papel, para realizar el boleado con los dedos. Como complemento se les proporcionó un poco de pegamento blanco para que decoraran el boleado de acuerdo a las zonas determinadas.

Evaluación: El propósito de esta sesión se cumplió adecuadamente. Lo que se observó en esta actividad es que a los niños les gusta ocuparse con paciencia y dedicación en los trabajos manuales, sobre todo las niñas. La mayoría de los alumnos lo realizaron con mucho agrado. Fueron pocos los niños que no terminaron su trabajo a tiempo.

sesión 3

sesión 3



Esta actividad permitió un adecuado clima de grupo, orden, participación y respeto a los demás, particularmente, se fortaleció la motricidad fina.

REPORTE DE APLICACIÓN

Puntos cardinales

Sesión 4

miércoles 2 de marzo de 2011.

Participantes: Grupo de 2º de educación primaria; 24 alumnos (14 niños y 10 niñas)

Responsable: Coordinadora del proyecto

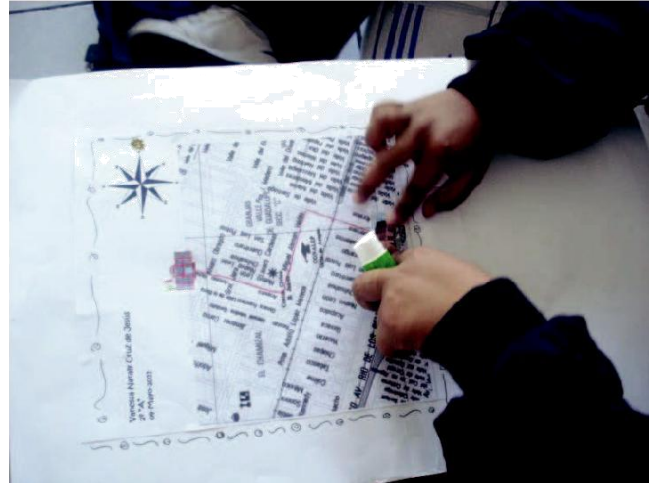
Propósito: Desarrollar la coordinación corporal y maduración motriz , así como la ubicación espacial.

Desarrollo: Dentro del espacio áulico se repartió a cada uno de los alumnos una copia de un croquis segmentado (Guía Roji), para localizar un punto de partida (la escuela) marcándolo con una figura de la escuela; posteriormente comenzaron el recorrido a su vivienda, marcándolo con color azul, indicando el punto de ubicación como partida; a partir de ahí, establecieron: cuantas calles recorren, hacia qué puntos se camina (norte, sur, este, oeste), y así poder llegar hasta su domicilio, colocando la figura de una casa, actividad que despertó mucho interés y discusiones en todo el grupo. Después, los niños entusiasmados salieron a caminar al patio de la escuela; el recorrido lo hicieron sobre la línea blanca que se encuentra marcada alrededor del patio de la escuela; esta actividad la hicieron primero caminando sobre la línea, y después saltando en un solo pie, también sobre la línea, y después el otro pie. Además, comprendieron rápidamente la posición del sol en el amanecer y de esta manera ubicar el punto cardinal este; se les indicó que si caminaban de frente irían hacia el oeste; se marcó con gis las direcciones norte y sur, para establecer los puntos cardinales básicos. *¿Qué se logró con esta actividad?* Si habían encontrado el camino a casa sobre el croquis, en el patio se pudo tener mayor conocimiento con respecto a los 4 puntos cardinales.

Evaluación: El propósito de esta actividad finalizó de manera excelente: la mayoría de los niños encontró los caminos correctos para la localización de su casa en el croquis, y esto se debió en gran parte, a que los niños tienen conocimientos del nombre de las calles que recorren cuando se dirigen a su casa. Se dieron cuenta también que para algunos su recorrido es más largo, mientras que para otros es más corto. La participación del grupo fue espléndida, y se notó en la atención prestada a los ejercicios; durante la estancia en el patio escolar, se demostró interés, entusiasmo, participación, júbilo, solidaridad, aprendizaje. Los desplazamientos y coordinación corporal fueron formidables.

sesión 4

sesión 4



Los alumnos, con su extraordinario entusiasmo, lograron ubicar los puntos cardinales, así como realizar la coordinación corporal solicitada.

REPORTE DE APLICACIÓN

Ensartado

Sesión 5

viernes 4 de marzo de 2011.

Participantes: Grupo de 2º de educación primaria; 26 alumnos (15 niños y 11 niñas)

Responsable: Coordinadora del proyecto

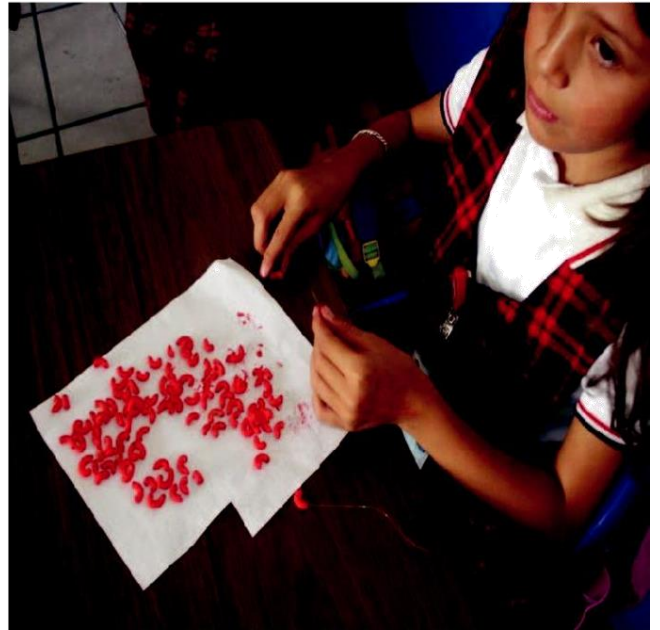
Propósito: Favorecer la coordinación visomotriz.

Desarrollo: Se pidió a los niños el material que se les había encargado: *sopa de codo no. 2*; sacaron de su mochila el material para empezar a trabajar, sin embargo, algunos comentaron que su sopa era de diferente figura a la de sus compañeros, por lo que sugirieron que compartirían su material, ya que la que tenían, no servía para la acción prevista; ya listos, se comenzó a trabajar; se repartió en vasitos, pintura de colores, y con pinceles pintaron la sopa, dejándola sobre una hoja de papel para que se secase. Para algunos niños fue de molestia que sus mamás no les pusieran su material, y para otros, fue la forma: era demasiado complicado ensartar; cabe mencionar que algunos niños se resistieron a compartir su material. Los niños le soplaban a la pintura de su material para que secase más rápido; una vez seco, se les dio un pedazo de estambre para enhebrar la sopa y hacer collares y pulseras: al término de la actividad los niños mostraron gran satisfacción por sus realizaciones.

Evaluación: Nuevamente, esta actividad se efectuó de manera muy conveniente, a pesar de que elaboraron sus piezas con un poco de dificultad, pues en muchos casos el material no era exactamente lo que se necesitaba y les costó trabajo confeccionar sus piezas; a otros no les fue difícil pues el material era *ad hoc*, lo más interesante que se observó en esta actividad, es como Jonathan, Ricardo, Juan Luis y Juan Andrés, trabajaron espléndidamente en equipo, en el piso del salón: revolvieron todo su material y entre todos lo pintaron; después lo repartieron equitativamente y crearon sus productos.

sesión 5

sesión 5



Esta experiencia permitió favorecer la solidaridad grupal, la imaginación, la destreza digital, la armonía de grupo y la satisfacción de la productividad

REPORTE DE APLICACIÓN

La magia del equilibrio

Sesión 6

Martes 8 de marzo de 2011.

Participantes: Grupo de 2º de educación primaria; 25 alumnos (15 niños y 10 niñas)

Responsable: Coordinadora del proyecto

Propósito: Manipulación de objetos. Fortalecer reflejos, habilidad y destreza.

Desarrollo: Esta actividad se desarrolló en el patio de la escuela; se repartió a cada alumno un palo de escoba, y se les pidió que se colocaran en el borde del círculo marcado: de un lado las niñas y del otro lado los niños, la instrucción fue que primero trataran de que equilibrar el objeto en la palma de su mano, cuestión que rápidamente lo llevaron a cabo, algunos con destreza; después intentaron ese dominio, pero ahora ejecutando un aplauso, para después retomar en el aire el objeto; una vez que la mayoría del grupo pudo hacerlo, se les indicó que ahora dieran dos aplausos y repitieran la suerte, coordinación que lograron con algunas dificultades; posteriormente se les pidió a los alumnos que tomaran su material para que realizaran diversos movimientos hacia el frente, arriba, lo giraran a un lado, hacia el otro, atrás. Se observó que a parte del grupo se le dificultaba la operación (Juan Andrés, Einar, Pedro y M^a Fernanda), principalmente por problemas de equilibrio; sólo Alan, Yonathan, Levy y Vanessa lo realizaron muy convenientemente.

Evaluación: El propósito de esta sesión se cumplió de manera idónea, de acuerdo a lo previsto, ya que al final, en su totalidad, el grupo pudo alcanzar un equilibrio óptimo. Lograron mayor coordinación en sí mismos, y demostraron ampliamente su dominio en la actividad motriz, lo cual motivó una mejor participación grupal, con más armonía y convivencia.

sesión 6

sesión 6



Con este ejercicio se logró en los alumnos, convivencia, armonía, respeto, coordinación visomotriz, equilibrio, y que sus reflejos mejoraran.

Reportes de Aplicación

Mi leyenda favorita

Sesión 7

viernes 25 de marzo de 2011.

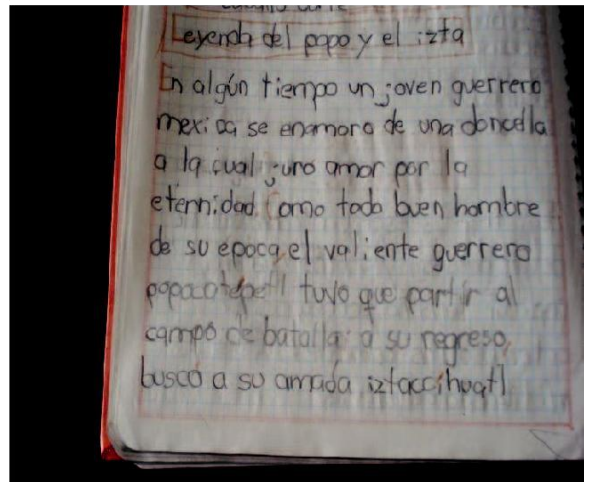
Participantes: Grupo de 2º de educación primaria; 26 alumnos (15 niños y 11 niñas)**Responsable:** Coordinadora del proyecto.**Propósito:** Favorecer la interrelación entre compañeros y adquirir conciencia de la utilidad de la escritura y desarrollo de su creatividad.**Desarrollo:**

Esta actividad se llevó a cabo dentro del salón de clase, eligiendo a su agrado, una leyenda de suspenso, para que se leyera al grupo en general; al terminar la lectura, se les preguntó a los niños que si les daba miedo o asombro; la mayoría de los niños dijo que *solo era fantasía de la gente...*; sin embargo, a las niñas, entre ellas Neivy, Johana, M^a. Fernanda y Ximena, no les agradó mucho, expresando que tal vez no podrían conciliar el sueño por tal historia. Pero aun así, todos se mostraron fascinados. Posteriormente, se indicó al grupo que formara equipos, y que cada uno escogiera un relato y se leyera, para posteriormente escenificarlo, demostrando su creatividad y seguridad.

Evaluación: El propósito de esta actividad finalizó de manera excelente. la mayoría de los niños comprendió que solo fue un ejercicio para diferenciar las leyendas de los cuentos. La participación del grupo se notó en la atención prestada en todo el ejercicio. Asimismo, se logró que los niños apreciaran la importancia de la escritura y la lectura.

sesión 7

sesión 7



Esta actividad despertó mucho interés del grupo por saber acerca de las leyendas, así como poder vivenciarlas en su representación; por otra parte, en este momento ya se hace patente la claridad y ordenamiento de su escritura, aspecto central de este estudio.

REPORTE DE APLICACIÓN

Caras y gestos

Sesión 8

miércoles 7 de abril de 2011.

Participantes: Grupo de 2º de educación primaria; 25 alumnos (14 niños y 11 niñas)

Responsable: Coordinadora del proyecto

Propósito: Desarrollar la inteligencia espacial.

Desarrollo: Se dividió al grupo en dos equipos; se lanzó una moneda al aire para saber cual equipo participaría primero; se dieron las instrucciones, explicándose que este juego consistía en adivinar la palabra o la frase escrita en uno de los papелitos que se encontraban dentro de una caja, y no se podía hablar, sino que únicamente por medio de mímica; para algunos niños les fue muy difícil hacer la representación para que su equipo adivinara la frase, sin embargo, cada uno dio a conocer de manera clara lo que observó en la interpretación de sus compañeros; algunos percibieron de manera precisa, mientras otros fueron más habilidosos para hacer la representación. Se hizo patente al grupo, que había ganado el equipo dos, por ser más cooperativos. Algunos se mostraron muy complacidos de exponer su frase.

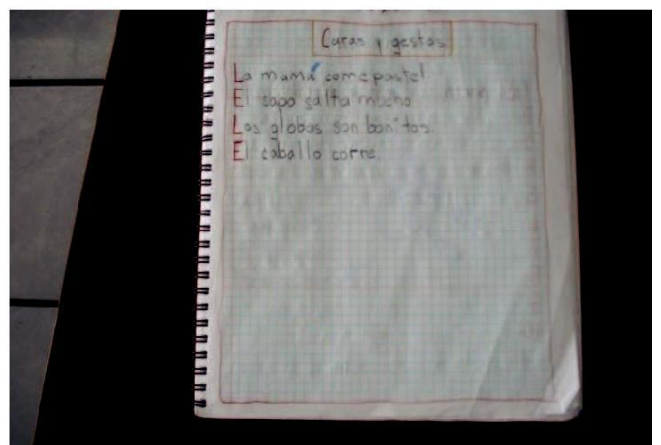
Evaluación: El propósito de esta actividad finalizó de manera excelente, muy superior a lo previsto para esta sesión. La participación del grupo se notó en la atención prestada al ejercicio. Las instrucciones proporcionadas a partir de la palabra se ajustaron a la actividad. Se dieron cuenta que por medio de la mímica y la escritura pueden expresarse sentimientos, así como frases cortas y largas.

sesión 8

sesión 8



En esta dinámica hubo oportunidad de desarrollar su creatividad y fantasía, con base en la mímica para expresar sus ideas y para plasmarlo de forma escrita, cada vez más claro, más limpio, más legible, más ordenado.



REPORTE DE APLICACIÓN

Saltando el aro

Sesión 9

Lunes 27 de Octubre del 2008.

Participantes: Grupo de 2º de educación primaria; 20 alumnos (15 niños y 10 niñas)

Responsable: Coordinadora del proyecto.

Propósito: Que el grupo desarrolle equilibrio y coordinación visomotora.

Desarrollo: Una vez dadas las indicaciones, se repartieron las revistas, periódicos y cuadernos; se pidió que recortaran del material impreso, las letras de su nombre, cosa que llevaron a cabo inmediatamente. Después se propuso que decoraran su nombre escrito en su libreta; algunos sugirieron que con bolitas de papel, otros que con estambre o sopa, y así lo hicieron, según su gusto. Por último, se eligió el nombre de uno de sus compañeros y se escribió en el pizarrón; después se planteó escribir palabras que empezaran con la misma letra, luego con dos y hasta tres letras, las cuales copiaron en su cuaderno, haciendo el dibujo correspondiente a cada uno; finalmente, algunos colorearon los dibujos.

Evaluación: El propósito de esta sesión se alcanzó de forma relevante, y de acuerdo a lo previsto. El sentido de identidad pudo observarse cuando los alumnos identificaron las letras de su nombre en las revistas y periódicos y luego construyeron su nombre. También dieron a conocer sus propios puntos de vista sobre cómo se escribían los nombres de sus compañeros y las palabras que empiezan con la primera letra del nombre de sus compañeros, lo cual fue un poco difícil para ellos; al escribir en el pizarrón sus propuestas observaban que no todas las palabras que expresaron empezaban con la primera letra del nombre de sus compañeros. El sentido de identidad pudo observarse cuando cada uno identificó su nombre y lo compartió con todo el grupo.

sesión 9

sesión 9



Los niños identificaron su ubicación espacial izquierda/derecha, así como la importancia de trabajar en equipo.

Reporte de Aplicación

¿Qué compramos?

Sesión 10

Lunes 03 de Noviembre del 2008.

Participantes: Grupo de 2º de educación primaria; 23 alumnos (13 niños y 10 niñas)

Responsable: Coordinadora del proyecto

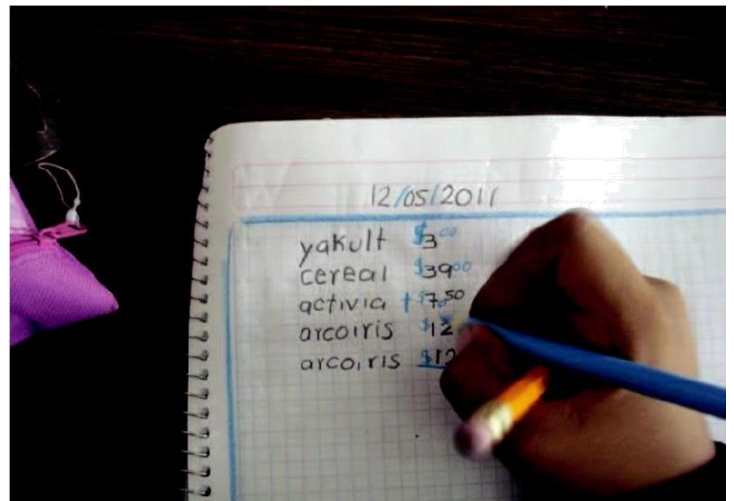
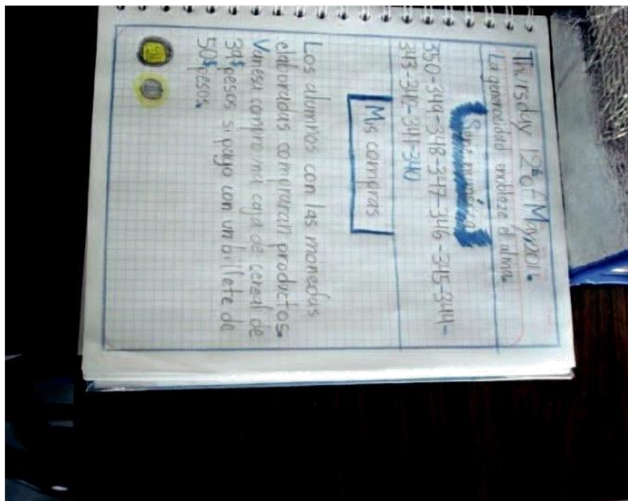
Propósito: Identificar y escribir palabras en su vida cotidiana.

Desarrollo: Cada niño escogió y trajo de casa las envolturas de golosinas preferidas; con ellas elaboraron un *collage* y lo pegaron sobre el pizarrón; después se les pidió que señalaran la envoltura que más les llamaba la atención y mencionaran lo que decía ahí; la mayoría identificó los productos y posteriormente, pudieron leer las leyendas de todas las envolturas sin ninguna dificultad; al terminar la actividad se les indicó que escribieran en su libreta el nombre de cinco marcas de su mayor agrado; además, añadieron el dibujo respectivo.

Evaluación: El propósito de esta sesión se cumplió de manera conveniente de acuerdo a lo previsto. Escogieron las envolturas que más consumen en casa o que a ellos les gusta comprar. Cabe señalar que si bien estas actividades son propias del nivel preescolar, lo paradójico es que siendo el grupo participante un segundo grado de educación primaria, apenas se inician en este tipo de dominios. Empero, lo mejor de la experiencia (a pesar del desfase), es que los niños avancen, progresen; así, identificaron los nombres de los productos sin ningún problema al ver las envolturas y señalaron con su índice: - *Ahí dice donas, chetos, papas, yogurt, etc.* Se percibió gran interés por escribir e identificar las letras. Los nombres de las marcas fueron pronunciados con seguridad y emoción; se sintieron muy motivados con la actividad.

sesión 10

sesión 10



El grupo participante apreció la importancia de la identificación de las cosas y su equivalente en precio; asimismo en los cuadernos se puede observar un adecuado uso de los espacios y posición, tanto para símbolos numéricos, como para grafías, y lo más importante, lo claro, legible además de su correcta ortografía; un vital propósito del presente estudio, se cumple de manera significativa.

CONSIDERACIONES SOBRE LAS ACTIVIDADES

Ya no sólo tenemos que enseñar a leer y escribir, sino a aprender y formar profesionistas y gente creativa.

Margarita Gómez Palacio Muñoz

La experiencia vivida con el grupo participante, a través de este estudio, ha sido de enorme crecimiento profesional y de satisfacción emocional al reafirmar lo importante que es aprender a escribir de manera clara, ordenada, espacial y ortográficamente, cuestión que ya debería estar resuelta, a partir de las experiencias educativas anteriores.

La orientación docente en este sentido fue implementar actividades que ayudaran a los alumnos a favorecer el dominio del lenguaje escrito. Los ejercicios de maduración previstos, ayudaron a desarrollar su percepción, curiosidad, espontaneidad, creatividad, coordinación óculo-manual, dominio del espacio, capacidad de captación, diferenciación, visualización, literalidad. Teniendo como base la motivación, gusto, intereses y experiencias grupales.

Toda la estrategia se trazó con base en la propia experiencia *¿Por qué?* En primer lugar, parte de la preocupación y exigencia de los padres de familia, de que sus hijos tengan una adecuada escritura, aspecto fundamental, básico en su formación escolar, aspecto que se comparte absolutamente; sin embargo, también se ha observado falta de interés por algunas docentes en este sentido, lo que obliga en primera instancia, a aplicar ejercicios previos de maduración; no solamente es enseñar a escribir por escribir, sino que debe considerarse que para la adquisición óptima de la escritura, deben preverse actividades que mediante el ensayo y la repetición de movimientos, adquieran los rasgos característicos de la escritura manual de un idioma, compuesto por todas las letras del alfabeto, números y signos, con el objeto de que su reproducción sea reconocible y su aprendizaje permita una expresión suficiente en la que se valora la claridad y la rapidez; en esta perspectiva

es imprescindible el dominio funcional, que incluye aspectos como comprensión de textos, ordenamiento de tarjetas, tareas de inferencia y elaboración de historias a partir de la lectura de textos y el dominio mecánico, que

involucra aspectos como velocidad y fluidez de la lectura, número de errores en la lectura de palabras, frases, textos, cuentos y la identificación de palabras, dibujos, selección de palabras en relación con una imagen, constancia perceptual, percepción posicional, comprensión de las relaciones espaciales, coordinación motriz gruesa, coordinación motriz fina, lógica matemática y creatividad.

En esta circunstancia surgió el proyecto: *Actividades psicomotoras para favorecer el desarrollo de la escritura en alumnos de segundo grado de educación primaria*, considerándose básicamente la pregunta: *¿Para qué escribir?*; y se podría responder: para comunicarse con quien con cada elemento del entorno, utilizando todo tipo de medio, en la expresión de las propias ideas, sentimientos, anhelos, puntos de vista, emociones.

La idea es que la educación primaria se constituya un espacio en el que los alumnos, para empezar, tengan numerosas oportunidades de familiarizarse con los diversos materiales impresos, y comprendan las características y funciones del lenguaje escrito. Por ello es importante que uno como docente sepa valorar al alumnado, sobre todo su nivel de madurez: si saben recortar, colorear respetando bordes, dibujar, copiar escritos, todo lo que le desarrolla su coordinación motriz fina y gruesa, aspectos centrales que se contemplaron durante las actividades del presente proyecto.

Escribir es un medio de comunicación; compartir con los demás lo que se escribe es una condición importante que ayuda a los niños a aprender de ellos mismos. Los niños se inician en la escritura, a través de dibujos, marcas parecidas a las letras o consecuentemente, a través de letras; estos intentos representan pasos fundamentales también en el proceso de adquisición de la escritura.

Evidentemente las actividades que se desarrollaron en este trabajo tienen que tener seguimiento y no resultan suficientes, pero puede apreciarse que lo logrado fue un importante avance; de esta suerte, es de suma importancia enriquecerlas, de acuerdo a las características de los alumnos.

Indudablemente el potencial del educando es enorme y observar el incremento de las capacidades del grupo participante fue muy satisfactorio, pues se pudo expresar y dar a conocer sus ideas, generando su desarrollo, autonomía, e intercambio de puntos de vista, de lenguaje, de sus aptitudes.

Evaluación general del Proyecto

*Si me lo dices, lo olvido.
Si me lo enseñas, lo recuerdo.
Si me involucras, aprendo...
Franklin.*

Este tipo de trabajos tiene como finalidad última, el provecho y la satisfacción de los alumnos, profesores y padres de familia que forman parte de las comunidades educativas; en el caso del siguiente proyecto, significó incorporar actividades referentes al dominio de la escritura, enfocadas a las necesidades del alumnado participante, así como generar la recreación lúdica, donde el educando fungiera como el eje crucial del proceso enseñanza-aprendizaje.

Al principio de la investigación fue de poco interés, pero se fueron generando preguntas aclarándose y resolviéndose poco a poco algunas de ellas, en ese momento el trabajo fue teniendo forma y fue creciendo el interés por seguir adelante con dicho proyecto.

La parte más difícil en la aplicación del presente proyecto, fue concretar la parte del Diagnóstico, dadas todas sus implicaciones. Lo que más fructífero fueron las aplicaciones, y más que nada por el apoyo, entusiasmo e interés de los alumnos, ya que gracias a ellos y a su cooperación los resultados fueron espléndidos.

La mayor satisfacción fue que se logró cumplir con las metas propuestas, con resultados excelentes; casi la totalidad del grupo alcanzó las metas, e inclusive algunos las superaron.

Reformulación de la propuesta de innovación

Yo fui un niño ávido, en primer lugar, de amor, ávido de conocimiento y de paisaje. Pero tuve la ventaja que muy pocos hombre tienen: la de no haber leído ni aprendido nada por obligación...

Recuerdo tantas cosas que aprendí por amor, por amor al arte y por el arte de amar las cosas.

Juan José Arreola

Esta propuesta se puede enriquecer socializando los resultados, dándolos a conocer al personal docente, directivo y a los padres de familia. Además de implementar en la planeación escolar, de manera genérica, actividades de maduración para el dominio de la escritura y favorecer los diferentes estilos que tienen los niños de aprender; los esfuerzos y recursos empleados en este estudio no son suficientes, se necesita de un mayor repertorio y compromiso para un mayor impulso de un proyecto como éste. Es necesario también ***que se revalore, se redimensione, se redignifique y se resignifique la función del profesor en la escuela, tal y como se prevé en los propósitos fundamentales de la Licenciatura en Educación, Plan 1994.***

Asimismo, es necesario enfatizar que lo importante en este trabajo fue el alumno, además de considerarse que muchos métodos para el dominio de escritura son buenos, y todo depende de cómo cada docente dote, adopte o cree una nueva manera de prosperar las experiencias infantiles, asumiéndose la idea de que la escritura es un sistema de signos gráficos que se refieren a los significados y a la vez como una forma de expresión, comunicación y de intercambio.

Considerar nuevamente el presente proyecto para su aplicación prevé nuevas herramientas necesarias al niño y animarlo para el aprendizaje en el empleo de múltiples habilidades que su mente dispone: conocer, comprender, analizar, deducir, criticar, asumir, clasificar, comparar, entre muchas otras. Es decisivo en su proceso formativo, el desarrollo de ejercicios de maduración, *ensartado, boleado, cola de ratón, rasgado, punteado, unir puntos*, creatividad, percepción espacial, noción

temporal del tiempo y el hábito por la lectura, así como que descubran la importancia del lenguaje.

Otro factor fundamental es valorar el resultado de sus decisiones y opiniones, con base en el desarrollo de la capacidad de reflexión y análisis, y ponderar aciertos y errores, revalorando el uso de la palabra. Porque descubrir el error no es una falta peligrosa o prohibida, sino un momento normal inseparable a todo aprendizaje.

Valorar la forma en que aprende el niño es de trascendental importancia, por ser lo que marca su vida y el desarrollo de su forma de sentir, de actuar y relacionarse en la sociedad, para ser y sentirse exitoso, único e irreplicable capaz de pensar y reflexionar; estos significan los puntos cruciales, en la oportunidad de aplicar nuevamente esta alternativa.

BIBLIOGRAFÍA

ALDAMA, García Galindo. Modelo sociocultural de Vigotsky. México. Reymo. 2001.

BECCO, G. Vigotsky y teorías sobre el aprendizaje. Conceptos centrales de la perspectiva vigotskiana. México. Siglo XXI. 2001.

COLL, Cesar, et al. El constructivismo en el aula. Barcelona. Grao. 1999.

DOLL, Marie Jean. Teorías contemporáneas del desarrollo y aprendizaje del niño. México. Trillas. 1998.

DOLL, Marie Jean. Para comprender a Jean Piaget. México. Trillas. 1998.

FERREIRO, Emilia. Perspectivas sobre el proceso de la lengua escrita. México. México. Siglo XXI. 2000.

FERREIRO, Emilia y Teberovsky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México. Edit. Siglo XXI. 1976.

GARCÍA. González Enrique. Piaget: la formación de la Inteligencia. México. 2da. Edic. Siglo XXI. 2001.

GOMEZ, Palacio Margarita. Etapas del desarrollo. México. Siglo XXI. 1997.

GOMEZ, Palacio Margarita. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. México. SEP. 1996.

GOMEZ, Palacio Margarita y Ferreiro Emilia. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México. Siglo XXI. 2002.

GOMEZ, Palacio Margarita. *El niño y sus primeros años en la escuela.* México. SEP. 1995.

KINGLER, Cyntia y Vadillo Guadalupe. *La teoría de desarrollo próximo.* México. Pax. 1997

MEECE, Judith. *Teorías contemporáneas del desarrollo y aprendizaje del niño.* México. Trillas2000.

MEECE, Judith. *Teoría cognitiva del desarrollo del niño de Jean Piaget.* México. Trillas. 1998.

MEECE, Judith. *Desarrollo del niño y del adolescente.* México. Trillas. 2001.

MEECE, Judith. *Diseños de la investigación para el estudio del desarrollo del niño.* México. Trillas. 1999.

MENDOZA, B. Hugo. *Desarrollo del niño en edad preescolar.* . México Trillas.1000.

PIAGET, Jean. *Etapas de desarrollo por las que atraviesan los niños en la construcción de las nociones.* México. Trillas. 2000.

RAMOS, Francisco. *Introducción a la Práctica de la Educación Psicomotriz.* México. Siglo XXI. 1997.

SCHMELKES, Silvia. *Lenguaje.* México. SEP. 2004.

VIGOTSKY, Lev. S. *La imaginación y el arte en la infancia: Ensayo Psicológico.* México. Edit. Coyoacán, 2004.

VIGOTSKY, Lev. S. *El desarrollo de los procesos psicológicos*. Grijalbo. México. 1979.

VIGOTSKY, Lev. S. *Herramientas de la mente*. México. Edit. Coyoacán, 2000.

VIGOTSKY, Lev. S. *Lenguaje y pensamiento*. México. México. Trillas. 2000.

VIGOTSKY, L.S. *Problemas de la Psicología Infantil. Capítulo V*. Moscú. Editorial Pedagógica. 1984.

VIGOTSKY, L.S. *El problema del desarrollo cultural en el niño*. Traduc. del ruso de Efraín Aguilar Jiménez. Universidad Autónoma de Chiapas. México, 1995.

Revistas

La zona de desarrollo próximo y los problemas de fondo en el estudio del desarrollo humano desde una perspectiva cultural. Argentina. Ediciones Nueva época. No. 9. 1999.

Aplicación de un procedimiento basado en la zona de desarrollo próximo en la evaluación de dos grupos de niños en tareas matemáticas. Argentina. Ediciones Nueva época. No. 10. 2000.

Conferencia presentada en el *VII Congreso latinoamericano para el desarrollo de la lectura y la escritura*, celebrado en Puebla, Pue., del 16 al 19 de octubre del 2002.

Referencias electrónicas:

<http://www.google.pig.vigotky>

<http://www.google.pig.piaget>

<http://www.google.pig.lecturayescritura>

<http://www.google.pig.garabateo>

<http://www.google.pig.margaritagomezpalacio>

<http://www.google.pig.silviaschmelkes>

<http://www.unige.ch/piaget>