



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Investigación y Desarrollo Educativo
Licenciatura en Educación Inicial
Trabajo Final de Tesis

**“El lugar de la
Grafomotricidad en el aprendizaje
de la lectoescritura”**

Ana Laura Névoli
Sede Centro
Marzo, 2012

Agradecimientos

A mis tres pilares en el proceso de educar...

- Mi mamá, Cristina Viñau, quien me mostró con hechos lo que significa la palabra enseñar.

- Ana Tagliani, por la sabiduría y profesionalidad que me brindó, junto al grupo de maestra que la acompañaban, en mis primeros años como docente.

- Y Elena Dobal, maestra jardinera como pocas, que me ha guiado y acompañado durante toda mi carrera.

A las docentes que han colaborado en la realización de las pruebas y a las instituciones que permitieron la administración de las mismas.

A Ariana, Alejandra y Celina que mediante su exigencia y profesionalidad lograron que hoy este orgullosa del trabajo realizado.

Y por último, aunque no por eso menos importante, a mi familia, amigos y a Nicolás por estar siempre a mi lado apoyándome y queriéndome.

Resumen

Deseando profundizar sobre el conocimiento del lugar que ocupa la grafomotricidad en la escritura, el trabajo ha tenido como objetivo principal observar el trabajo grafomotor que se proponía en las salas de tercera sección de dos instituciones del partido de San Isidro, provincia de Buenos Aires, considerando que solo una poseía un proyecto sobre dicho aspecto. Mediante objetivos específicos se ha buscado relevar, desde las planificaciones docentes y las producciones de los niños, aquellas actividades enfocadas al desarrollo de la grafomotricidad, para luego comparar resultados.

El estudio que se llevó a cabo fue descriptivo y se basó en dos conceptos, el trabajo grafomotor que se proponía desde el discurso docente y las prácticas grafomotoras que los niños desarrollaban.

Estos conceptos fueron analizados en dos instituciones de gestión privada del partido de San Isidro. Siendo la unidad de análisis 5 docentes de tercera sección (2 del jardín sin proyecto grafomotor y tres del otro con proyecto).

Los instrumentos utilizados para ello fueron el análisis de las fuentes documentales *planificaciones áulicas*, y *producciones de los niños* recolectando información en ambos casos a partir de una lista de cotejo, además de encuestas auto-administradas a todas las docentes de la tercera sección de cada institución, para relevar, desde su discurso, cómo proponían las prácticas sobre escritura en el jardín.

Los resultados a los cuales se arribaron han demostrado que resulta importante poseer una visión globalizadora y compleja de la tarea asumida.

También se han observado algunas incongruencias respecto de lo que se proponía desde el discurso docente, se plasmaba en la planificación áulica y lo que realizaban los niños.

Se advirtió que no hay una clara concepción de grafomotricidad, sus alcances y métodos en todos los docentes implicados.

Se pudo constatar que no existe en la formación de grado de los docentes el conocimiento profundo del desarrollo grafomotor y su didáctica. Por ello la falta de conocimiento genera inseguridad.

Palabras claves

Grafomotricidad – Iniciación en la escritura – Espacio gráfico – Dimensiones para el desarrollo de la escritura – Nivel Inicial.

Contenido

Objetivos Generales	8
Objetivos Específicos	8
Contexto espacial y temporal	9
Antecedentes de investigaciones previas sobre grafomotricidad	10
Marco teórico.....	14
Niveles por los que atraviesa el niño en la adquisición del sistema de escritura:	15
Conciencia fonológica:	20
El trabajo motor, grafomotor y su relación con la escritura	23
<i>Definiciones de grafomotricidad:</i>	<i>23</i>
<i>Aspectos a desarrollar para dominar los movimientos escribanos:</i>	<i>24</i>
<i>Espacio gráfico y grafismo.....</i>	<i>31</i>
<i>Requerimientos corporales en el espacio gráfico:</i>	<i>32</i>
Material y métodos:	39
Diseño:.....	39
Unidad de análisis:	39
Instrumentos empleados y procedimiento de recolección de datos:	39
Resultado y discusión:	42
Conclusiones.....	62

Introducción

En mi labor como docente muchas veces me pregunté ¿Cómo guiar a los niños de la tercera sección del jardín de Infantes en su desarrollo al iniciarse en la escritura para que al llegar a la primaria no se encuentren con dificultades motrices frente al acto de escribir?

Maestros colegas y directivos se han planteado la carencia de un trabajo global e integrador para poder satisfacer las demandas a las que los niños se deben enfrentar en los años posteriores al jardín de infantes, **muchos de ellos presentaban grandes dificultades en la prensión, letra ilegible y complicaciones al pasar de la letra imprenta a la cursiva.** La necesidad de respuestas y soluciones me llevó a investigar sobre el tema.

Durante una bienal de diseño gráfico tomé conocimiento sobre una institución del Nivel que poseía un proyecto de grafomotricidad. Es a partir de esta institución y de otra que no posee un trabajo de esta índole que planteo la necesidad de indagar sobre el trabajo grafomotor que se lleva a cabo para favorecer el desarrollo de los niños en la escritura. Se ha realizado un análisis de las propuestas de trabajo que se les plantean a los niños de la tercera de sección en ambas instituciones, para luego compararlos y analizar resultados.

El actual Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires (2008) concibe a la escritura como un proceso de producción de textos con sentido. Las prácticas del lenguaje son prácticas sociales que llevamos a cabo con el lenguaje. Como manifesté anteriormente es de mi interés profundizar en aquellas prácticas que están relacionadas con la escritura, a tal fin “*es imprescindible partir de lo que los niños conceptualizan sobre el sistema de escritura y sobre los textos que circulan socialmente*”, para poder así formar a

los niños *“en las prácticas que se ponen en juego cuando se escribe”*.
(Dirección General de Cultura y Educación provincia de Bs. As. 2008, pág.140)

Para que los niños puedan apropiarse progresivamente del sistema de escritura el docente debería promover

Una intervención que funcione como andamiaje ofreciéndose a los pequeños, en un primer momento, como modelo para una determinada actividad. A medida en que los chicos vayan logrando desenvolverse de un modo autónomo, irán haciéndose cargo de la responsabilidad que antes era del docente y, en un segundo momento, fue compartida”.
(Stapich, 2001. Pág. 58)

Para lograr que los textos que los niños producen o reproducen, cumplan con su función comunicativa, es necesario, que el texto tenga coherencia y que su grafía sea clara y legible.

Para ayudarlos a lograrlo podríamos considerar lo expresado por María Rosa Iglesia¹, en el Congreso Mundial de la Lecto- Escritura², donde explicita que:

Debemos atender la necesidad de una destreza manual y motriz para representar signos gráficos. Será necesario, en pos de la escritura y su legibilidad, favorecer la coordinación óculo-manual y la motricidad fina. Los problemas que generalmente surgen más tarde: letra ilegible, inversiones, desaparición de letras, hacen pensar que si el niño hubiese adquirido una buena coordinación ojo-mano, una buena maduración tónica, un hábito de atención respecto a lo que está realizando y un buen dominio del espacio, quizá no habrían surgido”³.

¹ coordinadora pedagógica de la Asociación Mundial de Educadores Infantiles.

² celebrado en Valencia en Diciembre del 2000.

El docente como proveedor de diversos escenarios de enseñanza debe brindarle al niño innumerables situaciones en donde ponga en juego su esquema corporal en relación al espacio. Es necesario que pueda ir desglosando los movimientos de su cuerpo, desde lo global a lo particular, para adquirir así la prensión, la postura, la soltura necesaria para que se desenvuelva con plenitud en la tarea de escribir.

Aguirarrea (1973 citado en Badaracco, 2003) define a la escritura como *grafismo y lenguaje, por lo que está íntimamente relacionada con el primer carácter a las posibilidades motrices que le dan forma y en segundo carácter al conocimiento de la lengua que le da sentido.*

Objetivos Generales

- Comparar el trabajo grafomotor que se propone en la tercera sección de dos Jardines de Infantes de gestión privada del Partido de San Isidro, considerando que sólo uno de ellos posee un proyecto de grafomotricidad.

Objetivos Específicos

- Relevar el trabajo que se propone a los niños de sala de cinco años en relación a la grafomotricidad.
- Relevar prácticas grafomotoras de los niños que asisten a los Jardines implicados en el estudio.
- Comparar resultados en los logros de cada grupo.

Contexto espacial y temporal

El presente trabajo se ha realizado en dos instituciones de índole privada y católica del partido de San Isidro, provincia de Buenos Aires. En una de las instituciones se lleva a cabo un proyecto institucional de grafomotricidad y en la otro no.

La primera institución es un jardín de infantes que cuenta con las tres secciones correspondientes al nivel. Está ubicada en una zona urbana muy favorable y de fácil acceso, se encuentra sobre una avenida y existe una línea de colectivo que pasa por la puerta. Concurren a ella niños pertenecientes a un nivel socio-económico alto y medio alto. La institución cuenta con tres salas de tercera sección. Todos los años se diseñan nuevas propuestas para llevar a cabo con los niños y mantener así una mejora constante en aquellos aspectos de la escritura donde se observan dificultades.

En el año 2004 se observaban grandes conflictos a nivel grafomotriz que afectaban la expresión gráfica y la escritura de los niños de sala de cinco. Esta situación motivó el diseño de un proyecto cuyo objetivo fue mejorar la calidad de los trazos y adquirir seguridad y soltura en los movimientos de la mano a través de la utilización del libro grafomanía, un trabajo corporal previo y la utilización de un cuaderno con reducción progresiva del espacio.

Durante el transcurso del año 2006 se trabajó en el encuadre didáctico del desarrollo psicomotor. Se observaba la existencia de una gran cantidad de prácticas psicomotoras que se habían dejado de realizar en los jardines de infantes, prácticas fundamentales para el desarrollo de la formación de alumnos menores de 6 años. La propuesta consistió en incorporar el encuadre didáctico del desarrollo psicomotor de los alumnos para favorecer el

aprendizaje de la escritura y desarrollar también el esquema corporal y las nociones de tiempo y espacio.

En el 2007 se desarrolló un proyecto denominado “El movimiento de mis manos” basado en la necesidad de profundizar el trabajo grafomotriz y perceptivo atencional de los niños de 4 y 5 años. La propuesta implicó la utilización de un libro que sistematice las nociones grafomotoras que fueron trabajadas previamente a nivel corporal y los aspectos perceptivos atencionales.

En el Proyecto Educativo Institucional de dicho Jardín se observa una graduación de expectativas de logro referidas a la grafomotricidad para las tres secciones, indicadores de evaluación para cada etapa del año y en el protocolo de lengua que se les toma a los niños al finalizar sala de cinco se tienen en cuenta aspectos grafomotores como ser direccionalidad y tamaño de la letra.

La segunda institución que se ha tomado está ubicada también en zona urbana con importante nivel de tráfico que circula por su puerta, incluyendo dos líneas de colectivos. El jardín cuenta con las tres secciones del nivel más una sala de dos años. El nivel socio-económico de niños que acceden a esta institución es medio y medio-alto. No existen referencias escritas en Proyecto Educativo Institucional sobre grafomotricidad. Durante el corriente año se estuvo trabajando en base a la organización de las expectativas de logro en las áreas de prácticas del lenguaje y desarrollo personal y la graduación de sus contenidos por sección.

Antecedentes de investigaciones previas sobre grafomotricidad

En relación al trabajo que he decidido llevar adelante, no he encontrado investigaciones formales y registradas para considerarlas como antecedentes

válidos. Sí se encuentra bibliografía desde diferentes marcos teóricos y no desde experiencias concretas de análisis llevadas adelante por profesionales. Por ello solo haré referencia a la presentación que hiciera Marvin Simner en el simposio internacional de aspectos neuronales y motores de escritura en 1985.

En su trabajo de investigación, *“Evaluación de un nuevo instrumento de la escritura en imprenta para ayudar a identificar niños en edad preescolar propensos al fracaso”*, expresó que los *“errores de forma”*³ que presentaban los niños pequeños al escribir, eran mucho más importantes de lo que antes se pensaba. *Cuando un número excesivo de estos errores aparecen en muestras de escrituras realizadas por niños de 4 a 6 años de edad, esta puede ser una importante señal de advertencia temprana de fracaso escolar posterior.*

La evidencia del trabajo de seguimiento manifestó que las calificaciones en la PPSRT⁴ en el nivel preescolar estaban unidas a un posterior logro del currículum.

Mediante análisis exhaustivo de los datos recogidos se concluyó que la PPSRT puede usarse para individualizar niños que experimentarán un fracaso escolar posterior.

La prueba ha consistido en mostrar a cada niño 41 letras y números, presentados de a uno por vez, mediante tarjetas anilladas, donde el niño de jardín (5 años) debe escribir en imprenta lo que recuerda inmediatamente después de haber visto cada tarjeta. En el nivel pre-jardín (sala de 4 años) los niños simplemente copian las letras y los números de las tarjetas mientras éstas permanecen a la vista.

³ Errores de forma: implican adición, omisión y/o mal alineación de partes que llevan a una marcada distorsión en la forma general de la letra o número que se intenta realizar. Simner, Marvin (1985).

⁴ PPSRT: printing performance school readiness (prueba de presteza escolar en el desempeño en la escritura en imprenta).

Ante la utilización de esta prueba de presteza escolar resultaría importante preguntarse por qué ocurren los errores de forma y considerar la asistencia que se les dará a los niños que tienen una excesiva cantidad de errores.

Un punto a resaltar es la afirmación de que estos errores podrían surgir de problemas de percepción, problemas motores o problemas de integración de percepción y motores.

¿Los errores de forma ocurren porque los niños son incapaces de ver las letras como realmente aparecen? (lo que indicaría un error de percepción)

¿Ocurren porque los niños no pueden ejecutar movimientos de motricidad fina requeridos para producir letras? (lo que indicaría un problema motor)

¿O surgen de la inhabilidad de los niños de combinar la información visual que reciben con la producción motora para realizar la correcta reproducción de las letras? (lo que indicaría un problema de integración visual/motor). (Simner, 1985)

Si esta afirmación es correcta, parecería razonable, según lo ha manifestado el autor, recomendar ubicar a los niños que cometen la mayor parte de los errores de forma en programas de intervención que enfatizen el entrenamiento motor y perceptual temprano.

En esta presentación de Simner se mencionan también otros tres hallazgos que se consideraron importantes:

1° Los errores de forma son mucho más comunes cuando los niños de jardín escriben de memoria que cuando lo hacen mirando directamente la tarjeta.

2° *“Enfocar la atención de los niños de jardín en la actividad de escritura, sin proveer al niño con ninguna práctica en la formación de números y letras produce una marcada reducción en el número de errores de forma” (Simner 1985).*

3° En un segundo trabajo donde se le pidió a 22 niños de pre-jardín que copiaran y trazaran 9 letras y números seccionados entre 41 letras y número utilizados en la prueba, el copiado era el mismo que el utilizado anteriormente y el trazado se realizaba en un papel en blanco aportado encima de cada letra. El resultado demostró que el número de errores en el trazado fue mucho menor que en el copiado.

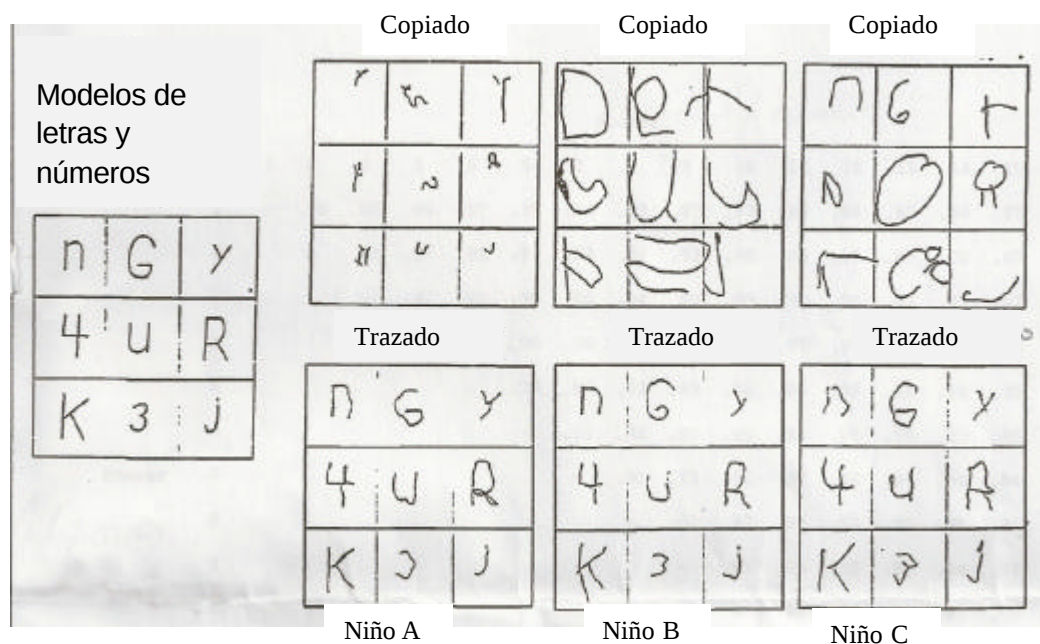


Ilustración 1: Modelo de las 9 letras y números utilizados en el estudio de copiado / trazado y las reproducciones de las mismas letras y números realizadas por tres niños de pre-jardín evaluados tanto en trazado como en copiado en este estudio.

El interrogante final de este trabajo plantea: *“si los errores de forma no resultan de problemas de percepción y motores, entonces ¿Qué puede ser responsable por su ocurrencia y cómo deberíamos ayudar a los niños que frecuentemente cometen estos errores?”*

A la luz de la nueva evidencia el autor se plantea que los errores de hecho podrían deberse a los efectos combinados de interrupciones momentáneas en la atención de los niños para detallar y a la falta de familiaridad con las letras y números.

Marco teórico

Basándonos en el actual diseño curricular de la provincia de Buenos Aires podemos afirmar que el sistema de escritura es un proceso de producción de textos con sentidos. Es imprescindible partir de lo que el niño conceptualiza sobre el sistema de escritura y de los textos que circulan socialmente, para poder así, formarlos en las prácticas que se ponen en juego cuando se escribe, teniendo siempre presente la funcionalidad de la escritura.

Son muchos los escritores que, en su inquietud por comprender como es que el niño logra apropiarse del sistema de escritura, advierten diferentes dimensiones para favorecer sus experiencias contribuyendo así a una mejor apropiación de la lengua escrita.

En este trabajo se consideran los aportes realizados por Emilia Ferreira y Ana Teberosky (1999) quienes desarrollan, desde la psicogénesis, 5 niveles de escritura. Reconocer estos niveles permite adecuar el tipo de actividades académicas que se proponen a los niños, de acuerdo a su desarrollo cognitivo.

También se abordan los aportes de Ana María Borzone de Manrique (2009) quien rescata la importancia de la conciencia fonológica como proceso necesario para la escritura mediante la posibilidad de deslindar los sonidos que conforman una palabra.

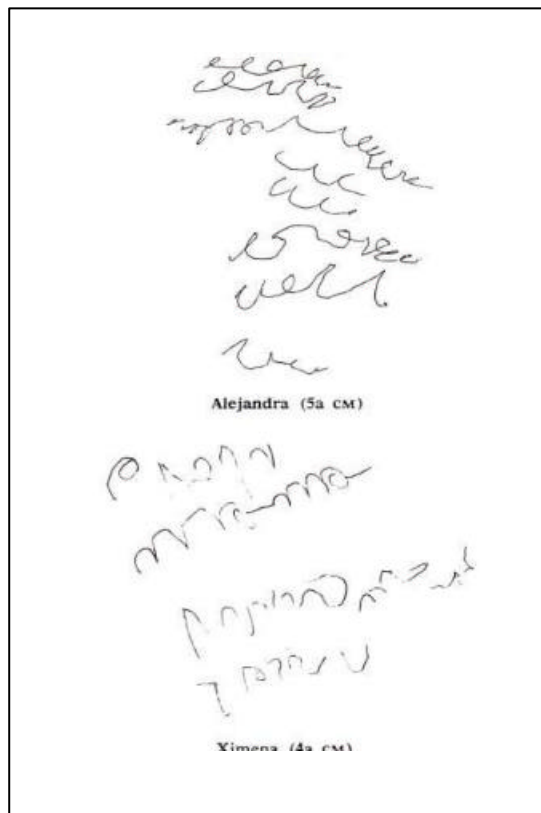
Por último, y ya adentrándonos en el grafismo, se consideran diferentes definiciones del concepto grafomotricidad y los aspectos que deben considerarse para su aprobación mediante los aportes de Esparza y Petroli (1997), generando un trabajo simultaneo que favorezca al éxito de la alfabetización del niño.

Niveles por los que atraviesa el niño en la adquisición del sistema de escritura:

Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, (1989) en su libro “Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño” definen cinco niveles de escritura por los que atraviesa el niño. Ellos son:

✓ **Nivel 1 (Indiferenciado):** *“En este nivel escribir es reproducir los rasgos típicos del tipo de escritura que el niño identifica como la forma básica de escritura”* (Ferreiro y Teberosky, 1989, p.241). Si la forma básica es la imprenta lo que obtendremos son grafismos separados entre sí, en cambio, si la forma básica es la cursiva podremos observar grafismos ligados simulando una línea ondulada con curvas cerradas o semicerradas. Además en este nivel *“La correspondencia se establece entre aspectos cuantificables del objeto y aspectos cuantificables de la escritura.”* (Ferreiro y Teberosky, 1989 p.244) Es decir, a objetos grandes mayor número de grafías o mayor longitud del trazado. Por ejemplo, para la palabra hormiga le correspondería un trazo corto y/o pequeño y para vaca uno largo y/o grande.

Al trabajar en base a la letra imprenta, en esta primera etapa, pareciera que los niños mantienen dos hipótesis, *las grafías son variadas y la cantidad de grafías es constante.*



- *Utilización de los modelos adquiridos para prever nuevas escrituras:*

Comparte las mismas características del modelo anterior pero aquí las letras se pueden identificar con mayor facilidad y la disponibilidad de grafías es mayor.

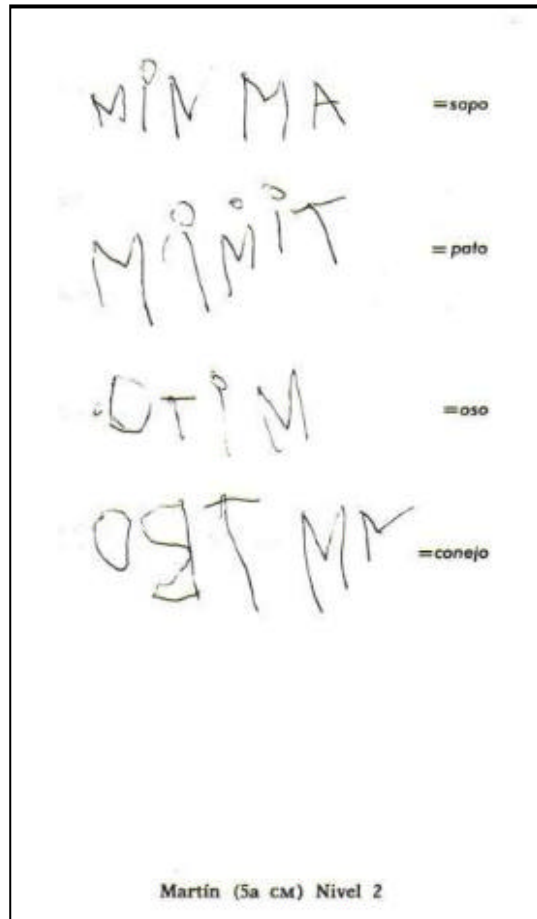


Ilustración 3: "Ejemplo de escritura nivel 2" Ferreiro y Teberosky (1989)

✓ **Nivel 3 (silábica):** *"caracterizado por el intento de dar un valor sonoro a cada una de las letras que componen una escritura. Cada letra vale por una sílaba".* (Ferreiro y Teberosky, 1989, p.255) Es el surgimiento de la hipótesis silábica.

En esta etapa el niño puede realizar la escritura tanto con susedoletras como con letras bien diferenciadas con o sin valor sonoro.

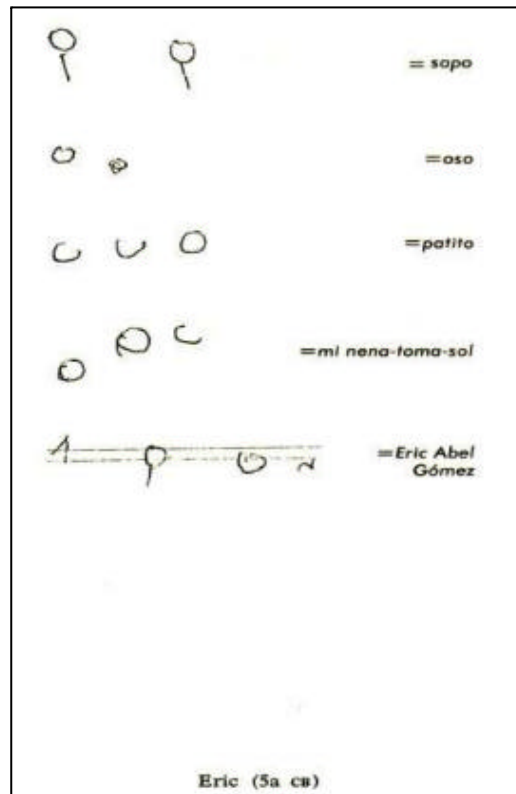


Ilustración 4 "Ejemplo de escritura nivel 3" Ferreiro y Teberosky (1989)

✓ **Nivel 4 (silábica alfabética):** *"Pasaje de la hipótesis silábica a la alfabética". El niño le comienza a dar valor sonoro a las letras y es así como se enfrenta a dos conflictos "uno entre la hipótesis silábica y la exigencia de cantidad mínima de grafías y el otro entre las formas gráficas que el medio le propone y la lectura de esas formas en términos de la hipótesis silábica".(Ferreiro y Teberosky, 1989, p.260)*

MCA: "MESA".
MAP: "MAPA"
PAL: PALO

PAO: "PALO
SANA: "SUSANA", pero luego corrige por SUANA
SAB. "SÁBADO", pero luego corrige por SABDO.

Gerardo 6 a CM.

Carlos 6 a CM.

Ilustración 5: "Ejemplo de escritura nivel 4" Ferreiro y Teberosky (1989)

✓ **Nivel 5 (Alfabética):** Es el final de este proceso. En este nivel “el niño ha comprendido que cada uno de los caracteres de la escritura corresponden a valores sonoros menores que las sílabas y realiza sistemáticamente un análisis sonoro de los fonemas de las palabras que va a escribir”. (Ferreiro y Teberosky, 1989, p.266)

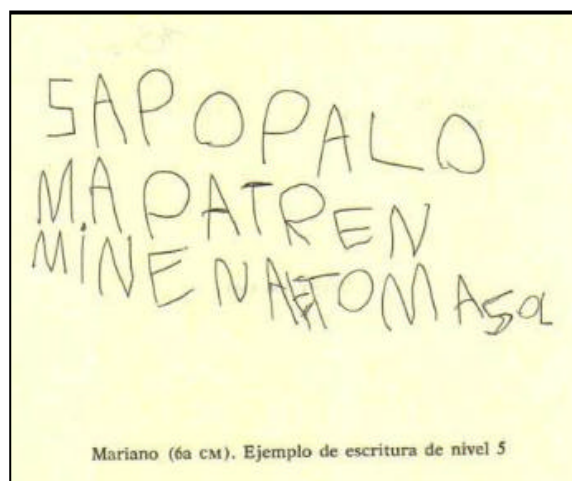


Ilustración 6: "Ejemplo de escritura nivel 5"
Ferreiro y Teberosky (1989)

Es importante que como docentes conozcamos los niveles de escritura por los que los niños atraviesan durante su desarrollo para poder brindarles herramientas que le faciliten la tarea. Crearles conflictos superadores cada vez que realicemos una escritura junto a ellos para ir acercándolos al mundo de la escritura mediante la construcción y el análisis de sus propias hipótesis.

Para ello es de gran riqueza utilizar sus propias escrituras ya sea en sus producciones individuales, dentro de la sala, o de manera grupal a partir de tarjetas de imágenes o cualquier otro material que se esté utilizando.

Al poner en discusión las diversas opiniones de los niños sobre la escritura de lo que se está observando, estos tienen la posibilidad de reafirmar sus interpretaciones, refutarlas o simplemente generar una pequeña duda que más adelante le permitirá seguir avanzando en este complejo proceso. Las

escrituras no solo pueden estar hechas por los niños, también es interesante trabajar a partir de escrituras convencionales. En ambos casos pueden utilizarse preguntas relacionadas a ¿Cómo se escribe el nombre de tal objeto? ¿Su nombre es largo o corto? ¿Por qué? ¿Qué letras lleva? ¿Cómo puedo saber lo que dice allí? entre otras.

Para favorecer las estrategias e hipótesis que el niño va plasmando recurrimos a la conciencia fonológica, tomando a esta como la “*capacidad de atender de forma explícita a los sonidos del lenguaje*” (Manrique, 2009). De este modo se le brindan herramientas para comenzar a realizar ciertas relaciones entre grafía – sonido. El reconocer estas unidades menores en el habla favorece la lectura y escritura y promueve una relación entre la palabra sonora y la escrita.

El conocer las letras que conforman una palabra y percibir el sonido de cada una de ellas le permitirá al niño deslindarlas con mayor facilidad y avanzar en el proceso de alfabetización.

Conciencia fonológica:

Cuando los docentes escriben diversos textos y palabras frente al grupo de niños, producto de los intercambios, ya sea en un juego como el del detective⁵, al escribir la fecha, realizar una cartelera, trabajar sobre los nombres de los niños o algún tema de interés específico, y lee junto a ellos lo escrito, promueve diferentes tipos de conocimientos: Conocimientos convencionales de la escritura tales como la direccionalidad, el uso de mayúsculas y signos de

⁵ Juego que consiste en descubrir el objeto, animal o persona que los participantes conocen y el o los detectives deben identificar a través de preguntas sobre sus características.

puntuación; funcionalidad de la escritura; reconocimiento de palabras, letras, sílabas.

Es en estas situaciones donde el docente trabaja sobre la segmentación de palabras en sonidos y de emisiones en palabras, para que, progresivamente, el niño pueda ir incrementando su conciencia fonológica y familiarizarse así con los sonidos de la lengua desde su propio interés.

La mayor dificultad que se presenta en el logro de la conciencia fonológica se da cuando el niño es pequeño debido a la importancia que le otorga al significado de la palabra y no a los sonidos o fonemas que la conforman.

Según los resultados de las investigaciones publicadas por Manrique (Leer y escribir a los 5, 2009) uno de los grandes problemas es que el niño no percibe los sonidos o no considera las letras que los representan y cita:

“para poder representar un sonido con una letra es necesario darse cuenta en primer lugar, de que ese sonido es parte de la palabra que se escribe. El niño no logra reconocer que las palabras están formadas por sonidos deslindables en el continuo del habla y que la escritura representa mediante grafía. (pág. 18)

Es necesario, para promover el desarrollo de estas habilidades, llevar a cabo actividades de segmentación de emisiones de palabras.

Un primer acercamiento a los sonidos es a través de rimas. Juegos con los sonidos iniciales, medios y finales de las palabras.

La creación de un personaje que prolongue los sonidos de las palabras, tal como lo describe Manrique (2009), es de gran utilidad para darle significado a

un gran número de actividades como ser hablar igual que él, escribirle una carta, etc.

Otras actividades pueden ser, agrupar los nombres que empiezan con la misma letra, que cada niño diga otras palabras que empiezan como su nombre, jugar al veo-veo, veo una cosa que comienza con “A” o pescar letras para armar palabras.

Si el niño se desarrolla en un ambiente facilitador de distintas experiencias de lectura y escritura, que le brinda seguridad y confianza para expresarse, él mismo buscará realizar distintas escrituras partiendo de los conocimientos que posee sobre aspectos convencionales y la conciencia fonológica que ha ido adquiriendo.

Además de estos conocimientos el niño debe poseer ciertas habilidades y herramientas para que lo que escriba tenga sentido y pueda ser interpretado por otros.

El trabajo grafomotor favorece estas habilidades y brinda las herramientas que el niño necesita para desenvolverse con éxito al reproducir las grafías de nuestro lenguaje .

Existen convencionalidades de la escritura, que favorecen la legibilidad y se trabajan desde la grafomotricidad y el trabajo corporal: reproducción de grafías, ubicación en el espacio, direccionalidad de la escritura (de izquierda a derecha), control del cuerpo, educación de la mirada, afinamiento de la motricidad manual, secuencia temporal.

El trabajo motor, grafo motor y su relación con la escritura.

Definiciones de grafomotricidad:

La escritura es un sistema de representación gráfica de la lengua, por medio de signos dibujados sobre un soporte. Es un acto motor que implica una práxia y un significado al mismo tiempo. Es mediante la grafomotricidad que el docente le brinda las herramientas al niño para que esa práxia posea sus características esenciales.

En su artículo *“La grafomotricidad: el movimiento de la escritura”*ⁱⁱ Berruezo Adelantado (2002) referencia a otros autores para definir el concepto de grafomotricidad:

Según García (1987) *“la grafomotricidad tiene por objeto el análisis de los procesos que intervienen en la realización de las grafías, así como el modo en que estas pueden ser automatizadas y cuyo resultado responda a los factores de fluidez, armonía tónica, rapidez y legibilidad”* (2002. P.84)

También cita a Ajuriaguerra (1989) quien precisa que escribir *“es una actividad grafo-motriz por tanto nos proporciona en primer lugar, sin duda, el testimonio del desarrollo psicomotor y, en segundo lugar, del desarrollo intelectual”*. Al respecto Berruezo señala *“El planteamiento psicomotor de Ajuriaguerra queda claro al afirmar que el acto de escribir es un acto motor y que el trazo (de cuyo estudio y educación se ocupa la grafomotricidad) es el resultado de este acto. (Berruezo, 2002, pág.88)*

El trabajo grafomotor implica a su vez el aprendizaje de ciertos aspectos como la automatización, armonía tónica, direccionalidad, optimización de la fluidez, legibilidad, realización de los trazos de las grafías.

Aspectos a desarrollar para dominar los movimientos escribámos:

Rosa María Iglesias (2000) afirma que aprender a escribir es aprender a organizar ciertos movimientos que nos permiten reproducir un modelo. Para lograr esto es necesario trabajar a partir de dos actividades, una visual que nos llevará a la identificación del modelo y otra psicomotriz que permitirá la realización de la forma.ⁱⁱⁱ

Para que el niño pueda realizar este tipo de actividades es necesario que posea:

✓ Desarrollo global: Asociado a la maduración nerviosa y regido por dos leyes psicofisiológicas.

- Ley cefalocaudal: en donde el desarrollo y progreso de las estructuras se extienden desde la zona de la cabeza, pasando luego por el tronco para terminar en las piernas.

- Ley proximodistal: el desarrollo se realiza de adentro hacia afuera, partiendo del eje central del cuerpo. Así *“el uso de los brazos es anterior al de las manos, y estas son utilizadas de una forma global antes de que pueda coordinar y controlar los movimientos de los dedos”*. (Iglesias, 2000)

✓ Desarrollo de las funciones específicas: Para llevar a cabo la actividad gráfica, que va desde el movimiento de tipo voluntario hasta la automatización, es necesario contar, para su ejecución, con dos tipos de control: el motriz que permite dominar los movimientos del cuerpo y de las extremidades superiores y el perceptivo en donde se tiene en cuenta las coordenadas espacio-temporales necesarias para efectuar el movimiento deseado.

El niño irá adquiriendo estos dos tipos de control a medida que evolucionen el desarrollo:

- Del tono muscular, postural y de los miembros
- De la prensión
- De la dominación lateral.

El tono muscular evoluciona junto al sistema nervioso y se rige por las leyes generales del desarrollo ya mencionadas.

En cuanto al tono postural, desde el nacimiento hasta los dos años, aproximadamente, es cuando más avances se observan en un niño. Sin embargo la postura sigue mejorando con el transcurso del tiempo y esta evolución le permitirá mantener la cabeza separada de la mesa y del papel al momento de escribir, como así también conservar la postura y la estabilidad del tronco necesarias para llevar a cabo esta actividad.

Entre los 5 y 7 años el cuerpo se apoya en la mesa, pues en estas edades la necesidad de soporte es importante. La disminución del apoyo del torso se sitúa principalmente entre los siete y nueve años y continúa evolucionando hasta la edad adulta. (Iglesias, 2000)

Para dominar estos movimientos escribanos es necesaria la maduración del tono de los miembros. Esto permitirá lograr la prensión, la ejecución de grafismos cada vez más complejos, disminuir la necesidad de apoyo del antebrazo y la mano sobre la mesa y la flexibilidad de la muñeca y los dedos.

Tomando la ley cefalocaudal el tono de los miembros evoluciona antes en las extremidades superiores que en las inferiores y teniendo en cuenta la ley proximodistal la evolución y segmentación del brazo y antebrazo son anteriores al de la mano y los dedos.

El desarrollo de la prensión está íntimamente relacionado con la evolución motriz y la percepción visual. Esta evolución motriz junto al tono de los miembros nos permite poner en actividad los músculos flexores, que son los que nos permiten tomar un objeto, y los extensores, que nos permiten dejarlo. Mediante la percepción visual uno puede enfocar el objeto deseado y dirigir el movimiento hacia donde queremos.

Tal como lo afirma Rosa María Iglesias, en los movimientos escribanos, en un principio el ojo seguirá el movimiento de la mano y, posteriormente, a medida que se van coordinando la visión y la prensión, será la visión la que guiará la mano.

La preferencia por una mano u otra asumida en la dominación de la lateralidad depende del dominio cerebral. La prevalencia de la mano derecha se debe al dominio del hemisferio izquierdo y viceversa. Esta preferencia se manifiesta en los primeros años de vida y se hace visible alrededor de los dos años, afirmándose entre los tres y cuatro años.

Es de suma importancia, antes de comenzar a escribir, conocer la parte dominante del cuerpo del niño para evitar situaciones de lateralidad cruzada.

✓ Desarrollo del concepto de tiempo: Conocer el principio y el fin de un movimiento, así como el antes y el después de una sucesión de movimientos, permitirá al niño anticipar, frenar, interrumpir o repetir un movimiento determinado. (Iglesias, 2000)

Como lo expresan Esparza y Petroli en su libro La psicomotricidad en el jardín de infantes (1997) cada actividad que el niño realiza se lleva a cabo y se desenvuelve en un tiempo determinado. Estas actividades se integran en una secuencia que se remarca con el lenguaje, haciendo indicaciones temporales: “ahora trabajamos con nuestro cuerpo”, “salto primero los aros y luego el bloque”, “el globo tarda mucho, la pelota llega más rápido”.

El concepto de tiempo está íntimamente relacionado con el de ritmo, considerado como orden en el tiempo, y tiene formas de materializarse; marcándolo con la mano, el pandero o el toc-toc. También se hacen visibles las secuencias al realizar ordenaciones de objetos.

¿De qué manera se puede trabajar todo esto? Haciendo hincapié en la secuencia de actividades cotidianas; brindando oportunidades de adecuación a ritmos sencillos e intensidades, mediante marchas al ritmo de distintos instrumentos para caminar o correr, marchas de pisadas fuertes, haciendo ruido; marchas con pisadas leves sin que se oigan; comenzar marchas en silencio y luego haciendo ruido con los pies, entre otras.

Este tipo de actividades le permitirán al niño percibir a la escritura, más adelante, como un ritmo de palabras y representarlo como tal.

✓ Desarrollo del concepto de espacio: Tal como menciona Rosa María Iglesias (2000) Conocer y dominar el espacio es esencial en la escritura. El concepto de espacio no es innato al hombre y para lograr adquirirlo son

esenciales los desplazamientos del propio cuerpo, las acciones que se realizan con los objetos y la aparición de la función simbólica.

A partir de la experiencia descrita por Esparza y Petroli (1997), podemos identificar tres tipos de espacios necesarios a trabajar con los niños del Nivel Inicial en relación a su propio cuerpo. Las actividades en estos distintos espacios le permitirán adquirir un mayor dominio del espacio gráfico trasladar sus vivencias a dicho plano. Los espacios son:

Espacio total. Espacio parcializado. Espacio obstaculizado

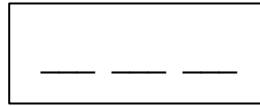
✓ Espacio total: En un primer momento el espacio es una totalidad sin obstáculos, de la cual el niño debe apropiarse, desplazándose y vinculándose con el medio mediante su cuerpo.

Lo primero que se debe tener en cuenta es la diferenciación del espacio de trabajo al espacio exterior. Este espacio debe ser cerrado, ya sea por sí mismo o por la construcción de fronteras. El niño debe apropiarse de él mediante el contacto con el piso, dando lugar a diversos recorridos como correr por todo el lugar, acostarse y rodar libremente, dibujar en el piso con tizas, con esponjas y agua o taparlo con papeles de diario; las paredes, tocándolas, empujándolas, rodando parado junto a ellas o haciendo puentes; el techo, preguntando si es alto, bajo, si está cerrado abierto, si vemos el cielo.

Este trabajo se verá representado en el plano gráfico mediante dactilopinturas, goteo por toda la hoja, soplado, esponjado para cubrir toda la superficie, pintar con pincel fondos, líneas libres.

A partir de los cuatro años el niño ha incorporado de manera exitosa la noción de espacio y es ahí cuando se puede comenzar a realizar recorridos organizados como correr de una pared a la opuesta, de la ventana a la opuesta

con pasos grandes, luego con pasos chicos y realizar el correlato en la hoja que resultaría algo similar a esto: “Vamos a caminar como caminamos en el gimnasio (o donde sea que se haya realizado la actividad)



Recorrido con pasos grandes



Recorrido con pasos pequeños.

✓ Espacio parcializado: El espacio del cual, el niño, ya se ha apropiado en su totalidad paulatinamente será dividido para poder trabajar los siguientes conceptos: adentro – afuera, perímetro, arriba – abajo, adelante – atrás.

Para trabajar la noción adentro – afuera se comienza con el círculo, por ser la primer figura que el niño es capaz de copiar y la que le da forma a su monigote.

Para esto se podrá utilizar sogas cerradas para que los pequeños se tomen con las manos de la misma, alrededor de todo su perímetro, formando una ronda. Luego se incorporan acciones con el cuerpo, pudiendo caminar sobre la soga colocada en el piso, caminar por adentro de la misma, reptar por afuera, saltar adentro y afuera, sentado adentro de la soga sacar un brazo, la cabeza, los dos pies. Su correlato con el plano horizontal podría ser trabajar con una hoja con un cordón pegado formando un círculo y tapitas para poner y sacar, otras opciones podrían ser dactilopintura por adentro del círculo, por afuera, sello con la mano adentro, etc.

Al trabajar con objetos en la zona delimitada por la misma soga que en las actividad anterior se podrá utilizar bloques para llevarlos adentro, bolsitas para lanzarlas desde adentro hacia afuera y autitos para que rueden por afuera de la casita entre otros y el correlato con el plano vertical y horizontal se podrá hacer

mediante el perímetro de una figura circular pegado en la hoja o el imanógrafo y tarjetas que representen los objetos con los que se trabajó anteriormente.

El perímetro se puede trabajar mediante la misma soga circular con la cual se estuvo trabajando previamente o con trazos de tiza sobre el suelo y acciones como caminar por el borde de la casa, hacer equilibrio sobre el borde o caminar con un pie adentro y el otro afuera. En la hoja se le pedirá al niño que haga equilibrio con su dedo sobre el perímetro de un redondel o pisar ese perímetro con objetos, ya sean papelitos, fideos o tapitas.

La noción de arriba – abajo se trabajará primero en base a la delimitación de las zonas a partir de objetos y luego mediante la delimitación de zonas a partir del propio cuerpo.

Para esto se puede utilizar en un primer momento colchonetas para caminar todos juntos llevando la colchoneta como techo, correr y al toque del silbato pararse arriba de la misma, pasar por debajo mientras algunos la sostienen. Teniendo una soga a poca altura se puede saltar por arriba y reptar por abajo, lanzar pelotas por arriba y recibirlas por abajo, entre otras tantas opciones.

Con el propio cuerpo los niños pueden crear un puente para que sus compañeros pases, algunos se podrían acostar y otros los saltan por arriba, llevar la bolsita arriba de la cabeza.

Para realizar el correlato gráfico de estas nociones sería importante pegar la hoja sobre la pared y dividirla en dos planos para dibujar en uno u otro según la consigna dada. Este tipo de consignas después le brindará al niño mayores herramientas para ubicarse en el renglón.

Otras opciones para seguir trabajando a partir del propio cuerpo es la construcción del colectivo con sillas, utilizar cajas como carritos y empujarlas

hacia adelante, esconderse atrás de algún objeto, en fila pasar la pelota entre las piernas de adelante hacia atrás y trabajar las referencias espaciales en el edificio del jardín.

✓ Espacio obstaculizado: Es aquel espacio modificado de tal manera que condiciona el movimiento libre del niño debiendo adecuarse al espacio otorgado por los objetos.

Esta noción puede trabajarse a partir de caminar libremente entre los objetos, pocos y grandes, luego se pueden utilizar muchos objetos y grandes, correr entre las sillas y al toque del silbato sentarse, correr alrededor de los aros, correr dando una vuelta en cada uno de ellos, construir túneles y recorrerlos por adentro, pasar los obstáculos únicamente por arriba y luego por abajo.

En las salas más pequeñas solo se apuntará a realizar recorridos utilizando distintos materias y consignas diversas, ya con las salas más grandes, en especial con las de cinco años se trabajará el correlato gráfico de lo realizado.

Todo este trabajo llevará a que el niño pueda manejarse con seguridad dentro del plano gráfico, hecho de total relevancia al momento de escribir convencionalmente.

Teniendo en cuenta lo anterior mente expuesto ¿De qué manera este trabajo previo beneficia el trabajo en la hoja?

Espacio gráfico y grafismo

El dominio del espacio gráfico evoluciona a medida que el niño incorpora mayores conocimientos sobre el espacio que lo rodea físicamente. Es

sumamente importante que el pequeño posea la mayor cantidad posible de actividades en donde esté involucrado su cuerpo dentro de un espacio físico para que no encuentre mayores limitaciones al expresarse gráficamente. El dominio de este espacio y la correcta realización de los grafemas están íntimamente relacionados con las vivencias del niño.

En un primer momento el niño dibuja por toda la hoja sin ningún tipo de pautas, tal como se desenvuelve en el espacio total, más adelante comienza a realizar figuras a las que intenta darles un cierre y su dibujo comienza a alinearse producto de su propia evolución. Así comienza su camino hacia la escritura y para lograr tener éxito en la tarea hay que tener en cuenta ciertos requerimientos básicos que nacen del desarrollo del propio niño.

Requerimientos corporales en el espacio gráfico:

Las actividades que el niño realiza para apropiarse del espacio, ya sea total, parcial u obstaculizado, no solo tienen dicha finalidad. Estas le permiten controlar y segmentar su propio cuerpo en movimientos más armónicos. Para movimientos tales como  no solo se necesita tener la noción de arriba del renglón, de izquierda a derecha, sino también una descentración distal⁶

Según Esparza y Petroli los requerimientos específicos corporales son:

- ✓ uso segmentado y relajado económicamente de un miembro disociado (el superior dominante)
- ✓ adecuación de la prensión digital y de la prensión ejercida
- ✓ seguimiento auto-corrector óculo – manual.

⁶ Independencia manual y digital con un ritmo alternado y una graduación del trazo que produzca ondas. Esparza y Petroli (1997).

Las bases necesarias para poder realizar diversos trabajos en relación al grafismo serían:

- ✓ manejo del espacio
- ✓ control del cuerpo
- ✓ educación de la mirada
- ✓ desarrollo de la motricidad manual.

Teniendo en cuenta:

- ✓ las formas de los grafemas:
- ✓ el ordenamiento espacial, izquierda – derecha, arriba del renglón
- ✓ la secuencia temporal
- ✓ la continuidad.

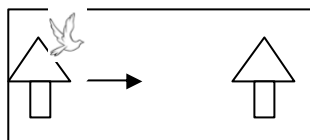
Para esto se deben trabajar hábitos grafo-motores específicos referidos a⁷:

- ✓ La línea horizontal trazada de izquierda a derecha y en un movimiento continuo:

o Los niños observan el recorrido que realizan los pies de un compañero al ir de A a B (A — B), el grupo sigue el recorrido con el dedo en el aire y con un sonido; luego un niño realiza el dibujo de lo realizado en el suelo. Ya en la sala se realiza en el pizarrón.

o Los niños grafican el recorrido que debe hacer el pajarito para ir de un árbol a otro al igual que el niño de la actividad anterior.

⁷ Las actividades aquí planteadas fueron extraídas del libro “La psicomotricidad en el jardín de infantes” (Esparza y Petrolí, 1997.)



o Jugar en el imanógrafo con autitos que vayan de la casa A a la B, tal como fue el niño de la primera actividad.

o Estirar un hilo desde A y ver como se extiende horizontalmente hasta llegar a B.

o Realizar un tren con los niños en donde el primer niño de la izquierda se quede quieto mientras que el niño que está a la derecha los guía sobre una línea recta.

o Soplar una gota de agua de izquierda a derecha.

✓ La ubicación de hitos sobre la horizontal trazada:

o Cada niño lanza, de a uno, tres objetos distintos hacia su derecha. Observar la secuencia en la que quedaron colocados y graficar.

✓ La línea horizontal trazada de izquierda a derecha y en movimiento discontinuo (crear hábitos que luego sirvan para posibilitar la adquisición de la estructuración de las palabras como largas y cortas y en especial todas separadas):

o Desde A —————> B

▪ Camino, paro, camino, paro: — — —

▪ Arrastro la extensión de la pierna, para, arrastro:

————— ————— —————

▪ Camino mucho, paro, camino poquito, paro, camino mucho

_____ _

✓ Los grafemas (se debe favorecer la fragmentación mano - brazo para llegar a la graficación):

- o Dar vueltas de pie
- o Hacer tornillito sentado con la cola en el piso ayudándose con pies y manos.
- o Apoyar la punta del bastón en el piso y dar vueltas alrededor.
- o Apoyar una mano en el suelo y girar alrededor de ella.

Graficar, por parte de los niños, lo realizado en cada una de las actividades. Se debe favorecer siempre el giro en la dirección contraria a las agujas del reloj ya que las letras tienen esa dirección.

- o Trabajar movimientos ascendentes descendentes mediante:
 - Cintas, estas permiten observar formas curvas y serpenteantes.



- o Pelotas, hacerlas picar y mirar sus rebotes sobre el suelo.



- o Saltar como ranas (se sugiere colocar marcas que sirvan de guía al saltar).



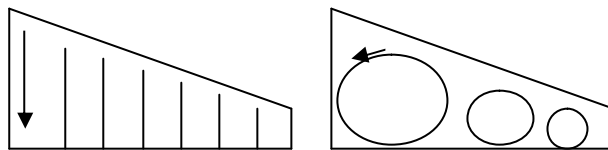
o Con linternas trabajar grafemas tales como  , los niños van trazando con tiza el recorrido que realiza la linterna sobre la pared.

o Recorrer sobre el piso el dibujo que va realizando la luz o el trayecto dibujado con una soga.

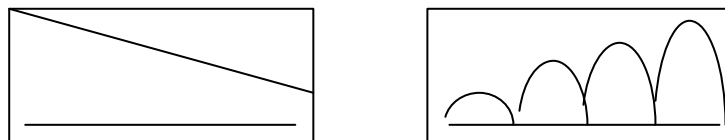
✓ Adecuación del tamaño de la grafía (desinhibición – inhibición):

o Consigna: “Escribir líneas como muestra la flecha”

En un primer momento se presenta una hoja que está plegada con una oblicua para lograr la flecha ascendente o descendente según se requiera.



Luego se presenta la hoja desplegada con el trazo marcando el límite en donde dibujar y por último solo se presenta la línea de base.



o Se dan solo puntos y los niños deben unirlos con el que corresponda (arriba – abajo).



✓ Apoyo de los grafismos en el renglón:

Muchos de los ejercicios ya presentados pueden repetirse con una nueva consigna “El dibujo toca el piso y no pasa de él”

o Si antes se les pedía que salten como ranas, ahora se les marcará “salto y toco el piso”.

o Salto del banco al piso.

✓ El renglón como divisor de planos: (arriba – abajo)

o Pico la pelota arriba del banco.

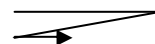
o Pico la pelota bajo, en el piso.

o Aplaudo con las manos arriba de la mesa.

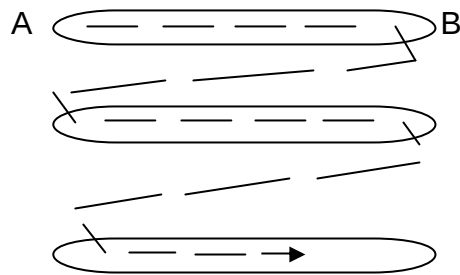
o Aplaudo con los pies debajo de la mesa.

✓ Organización de los renglones:

“termino arriba a la derecha, comienzo abajo a la izquierda”



o Se colocan tres sogas sobre el piso y los niños deben caminar de espaldas a las sogas restantes, con pasos laterales y al terminar la primer soga en B comenzar la segunda en A



✓ Secuencia de las páginas:

o Reorganización del espacio:

El propio cuerpo y los objetos que giran sobre ejes.

Se utiliza una soga como eje sobre el cual girar. Los niños estarán acostados boca arriba del lado derecho y girarán sobre el lado izquierdo quedando boca abajo.

- Colocar una bolsita en la mano derecha del niño y decirle “la bolsita está de este lado, va a pasar con tu cuerpo para el otro lado”

- En lugar de la bolsita el niño tendrá una tiza y marcará una cruz en ambos lados para comparar donde quedaron las marcas.

- Un compañero delinea al niño que está boca arriba del lado derecho, gira y luego lo delinea del otro lado; completan las dos figuras dibujando el frente e intentando hacer la espalda.

- Otros elementos para hacer girar sobre el eje pueden ser papel de diario, pañuelos, varillas articuladas

- o Ejercitación de la pinza para tomar una sola hoja:
 - Despegarse los restos de plasticola del pulgar y del índice por frotamiento.
 - Ponerse maicena y sentir como los dedos se deslizan suavemente.
 - Repartir naipes.
 - Separar papeles.

Material y métodos:

Diseño:

El diseño utilizado para llevar a cabo este trabajo es descriptivo.

Unidad de análisis:

La unidad de análisis que se ha tomado para llevar a cabo este trabajo son cinco docentes de la tercera sección del Jardín de Infantes, dos de ellas pertenecientes a un Jardín de gestión privada que no posee un proyecto específico sobre grafomotricidad y las tres docentes restantes pertenecen a otra institución, también de gestión privada, que sí posee un proyecto específico.

Instrumentos empleados y procedimiento de recolección de datos:

Análisis de información de las siguientes fuentes:

- ✓ Planificaciones áulicas, utilizando como instrumento de recolección de datos una lista de cotejo. (Se observó la carpeta didáctica de una sola docente por institución, ya que en ambas las docentes planifican en equipo).
- ✓ Producciones de los niños recolectando información a partir de una lista de cotejo. (Se observaron las producciones de los alumnos de sala de cinco realizadas hasta el momento de llevar a cabo mi visita y se tomaron fotos y anotaciones de aquellas que referían a un trabajo grafomotor o de motricidad fina. La institución 1 me brindó material fotográfico donde se registra actividades con material concreto).

Se suministraron encuestas a todas las docentes de la tercera sección de cada institución, para relevar, desde su discurso, cómo proponen las prácticas sobre escritura en el jardín. Las encuestas fueron enviadas por mail a cada institución y luego se estipuló una fecha para su entrega. En una segunda oportunidad se reajustó la encuesta siendo necesario solicitarles a las docentes que respondan a una nueva pregunta.

Encuesta:

	Fecha
Docente 1	Primer encuesta entregada el 14/9. Recibida en mano el 1/10. Nueva pregunta entregada el 20/10 a la docente en mano y contestada en el mismo momento.
Docente 2	Primer encuesta entregada el 14/9. Recibida en mano el 1/10. Nueva pregunta entregada el 20/10 a la docente en mano y contestada en el mismo momento.

Docente 3	Primer encuesta entregada el 14/9. Recibida en mano el 1/10. Nueva pregunta entregada el 20/10 a la docente en mano y contestada en el mismo momento.
Docente4	Primer encuesta entregada el 11/9. Recibida en mano el 23/9. Nueva pregunta entregada el 2/11, no la ha contestado.
Docente 5	Primer encuesta entregada el 11/9. Recibida en mano el 23/9. Nueva pregunta entregada el 2/11, no la ha contestado.

Tabla 1: Encuestas

Análisis de documentos:

Planificaciones áulicas	Fecha	Duración
Institución 1 (Las planificaciones son las mismas en las tres maestras ya que planifican en conjunto)	Primera observación: 20/10	Una hora aprox.
	Segunda observación:12/11	Una hora aprox.
Institución 2 (Las planificaciones son las mismas en las dos maestras ya que planifican en conjunto)	Primera observación: 21/10	Una hora aprox.

Tabla 2: análisis de documentos

Producciones de los niños	Fecha	Duración
Institución 1	Primera observación: 20/10	Una hora y media aprox.
	Segunda observación: 12/11	Una hora aprox.
Institución 2	Primera observación: 21/10	Una hora aprox.

Tabla 3: Análisis de documentos.

Distribución de docentes y planificaciones por institución:

INSTITUCIONES	DOCENTES	PLANIFICACIONES
Institución N°1 “ Con Proyecto grafomotor”	Docente 1	Planificación 1
	Docente 2	Planificación 2
	Docente 3	Planificación 3
Institución N°2 “Sin proyecto grafomotor”	Docente 4	Planificación 4
	Docente 5	Planificación 5
		Listado de actividades

Tabla 4: Distribución de docentes y planificaciones por institución

Resultado y discusión:

Análisis del concepto 1: “El trabajo grafomotor que se propone en tercera sección”.

Este concepto fue estudiado mediante los siguientes indicadores:

- ✓ Enfoque conceptual desde el que sustenta el área prácticas del lenguaje
- ✓ Expectativas de logro de sala de cinco al concluir el año lectivo en relación a la lecto-escritura.
- ✓ Aspectos a tener en cuenta al iniciarse en el sistema de escritura.
- ✓ Lugar que ocupa este trabajo en relación a la escritura.
- ✓ Actividades que desarrolla la docente.
- ✓ Actividades de motricidad fina y prensión.
- ✓ Definición de grafo-motricidad.
- ✓ Importancia de la sistematización del trabajo grafomotor en la escritura.
- ✓ Desarrollo de los alumnos en el espacio gráfico. (Opciones para marcar con una X).
- ✓ Objetivos de grafomotricidad.
- ✓ Contenidos.
- ✓ Actividades de hábitos grafomotores.
- ✓ Actividades de motricidad fina.
- ✓ secuenciación de actividades.
- ✓ Evaluación.

Información relevante extraída de las encuestas a las docentes:

	Institución N°1	Institución N°2
Enfoque conceptual desde el que se sustenta el área prácticas del lenguaje	Todas sus docentes se basan en el trabajo grafomotor y la conciencia fonológica para estimular el avance en los distintos niveles planteados por la psicogénesis.	Se observa que no hay un enfoque conceptual claro y único para las docentes. La D.4 se basa solo en la función comunicativa del lenguaje y la D.5 explicita como enfoque a la psicogénesis de la lecto-escritura.
Expectativas de logro de sala de 5 al concluir el año lectivo en relación a la lecto-escritura	Se evidencia expectativas de logro claras y coherentes a los enfoques que sustentan sus prácticas.	No se evidencian explicitadas por escrito expectativas de logro institucionales, pero ambas docentes coinciden en que esperan de sus alumnos que reconozcan y escriban su nombre.

Trabajo de iniciación en el sistema de escritura con los alumnos.	*Indagación de saberes previos en el periodo inicial. *Realización de actividades de conciencia fonológica, ejercitación grafomotriz y de escritura espontanea. *Aplicación de un protocolo para observar los logros alcanzados.	Se trabaja mediante el juego la sonoridad de las letras con los nombres de los alumnos y otras palabras. La D.4 realiza actividades de motricidad fina sin intencionalidad grafomotora.
Lugar que ocupa el trabajo grafomotor en relación a la escritura y actividades que desarrollan las docentes.	Se considera importante ya que contribuye a la adquisición y desarrollo y de la lecto-escritura. Para ello se realizan actividades que favorezcan la direccionalidad, reducción de espacios, desarrollo de la prensión y presión, producción de diferentes trazos, uso de cuaderno y libro, entre otros.	Consideran a la grafomotricidad como una propuesta dirigida y vacía de sentido para los niños. Como manifiestan la importancia de tomar adecuadamente el lápiz realizan actividades que favorezcan la prensión a través de laberintos, escritura convencional y diferentes actividades plásticas.

Sistematización del trabajo grafomotor.	Se evidencia una sistematización en las actividades grafomotoras a través del proyecto institucional.	No se lleva adelante un enfoque grafomotor por lo tanto no hay sistematización sobre el tema.
---	---	---

Tabla 5: Cuadro comparativo de los resultados obtenidos en las encuestas en relación al análisis del concepto 1.

Información extraída de las planificaciones áulicas:

	Institución N°1	Institución N°2
Propósitos de grafomotricidad	Si bien en las planificaciones no se observan propósitos explícitos todas las maestras poseen las expectativas de logro referidas al área con las cuales trabajan y planifican.	No se evidencian propósitos ni expectativas de logro referidas a la grafomotricidad.
Contenidos	Se evidencian contenidos específicos sobre grafomotricidad.	Sin evidencia escrita.
Actividades	Se planifican actividades en relación a los contenidos y la expectativa	Se planifican actividades de manera aislada y sin responder a un contenido

		específico.
Evaluación	Las actividades de evaluación se refieren a los contenidos planteados en cada planificación. También se posee un protocolo de evaluación de finalización de ciclo.	No se registran en las planificaciones actividades de evaluación de los contenidos. Tampoco se cuenta con un protocolo de finalización de ciclo.

Tabla 6: cuadro comparativo de lo observado en las planificaciones áulicas en relación al análisis del concepto 1.

Entre las docentes encuestadas se observa incongruencia en el modo de comprender a la grafomotricidad.

Se observan algunos acuerdos sobre las actividades de motricidad fina y prensión (**Ejemplo 2**), sonoridad de letras y reconocimiento y escritura de grafías, en ambas instituciones pero con intencionalidades diferentes.

En la institución 1 se han llevado a cabo capacitaciones y se ha elaborado con el equipo docente un proyecto institucional que abarca a todos los niveles del jardín y se articula con primer año de EP. Por ello coinciden en tomar a la grafomotricidad como un proceso para lograr mejores resultados en el desempeño motor de los niños al iniciarse en la escritura convencional.

El trabajo es sistemático y evaluado constantemente y de cuyo análisis se genera la mejora continua de la práctica docente. Se trabaja para que los alumnos logren alcanzar la etapa silábica-alfabética de la lecto-escritura. Las

docentes en algunas de sus planificaciones, la evaluación la plantean a partir del cuaderno de actividades –Libro Mi primer cuaderno–.

En las docentes de la institución 1 se observa coherencia entre el discurso y lo plasmado en las planificaciones **(Ejemplo 2 y 3)**

Las maestras me facilitaron el material que poseen para el trabajo del año: una grilla de diagnóstico para relevar el nivel en que se encuentran los niños al inicio del año, expectativas de logro y contenidos específicos de grafomotricidad y un protocolo de finalización de ciclo en el cual también está contemplado.

En la institución 2 la grafomotricidad no ocupa un espacio institucional en su proyecto y los docentes desconocen los fundamentos sin contar con una orientación pertinente. Esto hace que respondan a mis preguntas desde los supuestos personales de cada una y las resistencias lógicas que genera lo desconocido. Desde su perspectiva está siempre presente el argumento de que la grafomotricidad es una actividad por la actividad misma y que no tiene ningún sentido para los niños.

Ambas docentes tienen un enfoque diferente para llevar a cabo la tarea en relación al área de desarrollo del lenguaje. Una se centra en la función comunicativa del lenguaje y la otra en la psicogénesis de la lecto-escritura.

Sí están de acuerdo en realizar actividades que favorezcan la motricidad fina y la prensión del lápiz a través del cuaderno y actividades grafo-plásticas como crear pompones, móviles, collage, enhebrado y utilizar la tijera entre otras. **(Ejemplo 1)**

Ambas docentes buscan que el niño se inicie en el sistema de escritura trabajando entre otros aspectos la sonoridad de las letras y el reconocimiento de las grafías.

Ejemplo 1

Planificación 2:

-“formamos palabras con lana siguiendo el modelo”

-Idem pero con plastilina

Planificación 4:

-Confección de pompones

-Pico las líneas cerradas

Listado de actividades:

-dibujo, recorto y armo.

-Recorto las letras de mi nombre y las pego en el medio de la hoja

-pico las líneas cerradas e ilumino

Planificación 1:

Actividades:

Previo al trabajo gráfico se trabajará la direccionalidad a través del cuerpo: corremos según la dirección que indique la maestra, cambiar de dirección cuando suene la maraca. Arrojamus elementos hacia un lado, hacia otro. Desenrollar un hilo desde A y ver como se extiende hacia B horizontalmente. Recorremos laberintos con y sin elementos. Formamos palabras con lanas, plastilina, siguiendo un modelo dado.

Ejemplo 2

D.3: "Ejercitación de pinza de los dedos, delineados, laberintos, colorear con límites, enhebrado, juegos con broches, trozados, despegar stikers."

D.5: "Enhebrado, hacemos pompones con lana, punzón. También tenemos actividades grafo-plásticas que favorecen la prensión (con piolines y semillas) y tenemos que comenzar con los circuitos gráficos y laberintos."

Ejemplo 3

D 2: "Utilizamos un cuaderno que posee actividades relacionadas con la grafomotricidad y periódicamente se realizan actividades de psicomotricidad".

D.3: "Recorrer diferentes tipos de líneas, juegos relacionados con la direccionalidad, jugar con el cuerpo a reproducir letras".

Análisis del concepto 2: "Prácticas grafomotoras que se llevan a cabo en las salas de tercera sección del Jardín de Infantes".

Este concepto se analizó en base a los siguientes indicadores:

- ✓ Actividades para trabajar hábitos grafomotores.
 - o Línea trazada de izquierda a derecha.
 - o Apoyo del grafismo sobre el renglón.
 - o Trabajos donde se vea involucrada la organización del renglón.
 - o Adecuación del tamaño de la grafía
- ✓ Actividades para trabajar la prensión y la motricidad fina.
 - o Enhebrado
 - o Prender botones
 - o Uso de la tijera
 - o Otras

	Institución N°1	Institución N°2
Hábitos grafomotores	Se observan en los materiales con los que trabajan los niños: libro “Barrilete Mágico”, libro “Mi primer cuaderno” y carpeta de actividades grafoplásticas. También se evidencia a través de registros fotográficos	Se observan algunos trabajos gráficos que favorecerían estos hábitos pero sin una intencionalidad grafomotora del docente.
Prensión y motricidad fina	En los libros y carpetas de los niños se reconocen actividades para trabajar estos aspectos y en los registros fotográficos	Los niños realizan variados trabajos plásticos que se evidencian en sus carpetas de trabajos y confeccionan diversos elementos que se encuentran en la sala.

Tabla 7: Cuadro comparativo de las producciones de los niños en relación al análisis del concepto 2.

Producciones de los niños de la Institución N°1:

-Direccionalidad de izquierda a derecha: libro “Mi primer cuaderno”, con consignas como “continúo las líneas”. Libro “Barrilete Mágico”, completá los saltos que dan las pelotas desde la X y completa como deseas los que faltan”.

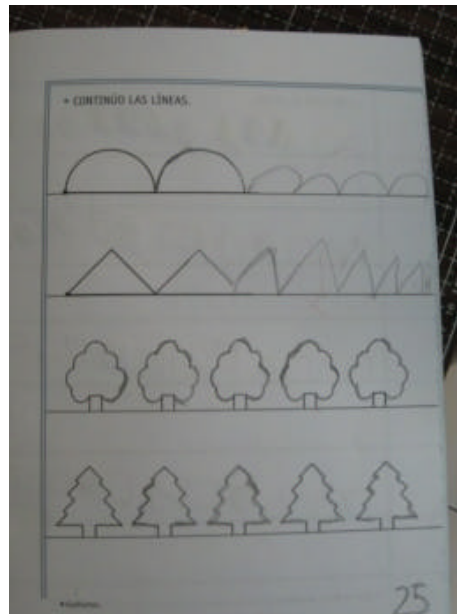


Ilustración 7: Direccionalidad y trazado de grafismos. Libro "Mi Primer Cuaderno". Ed. E.D.B. Inst. 1.

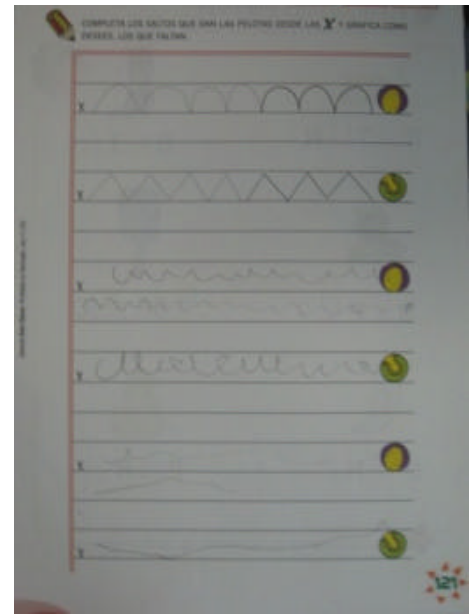


Ilustración 8: Direccionalidad y trazado de grafismos. Libro "Barrilete Mágico". Ed. Hola Chicos. Inst.1

-Apoyo del grafismo sobre el renglón: "Mi primer cuaderno", escribo la fecha en el primer renglón y mi nombre en el segundo, Dibujo al dictado sobre el renglón. Libro "Barrilete mágico", en este espacio dibuja a tu familia y escribe lo mejor que puedas, sobre las líneas, los nombres de cada uno de ellos."

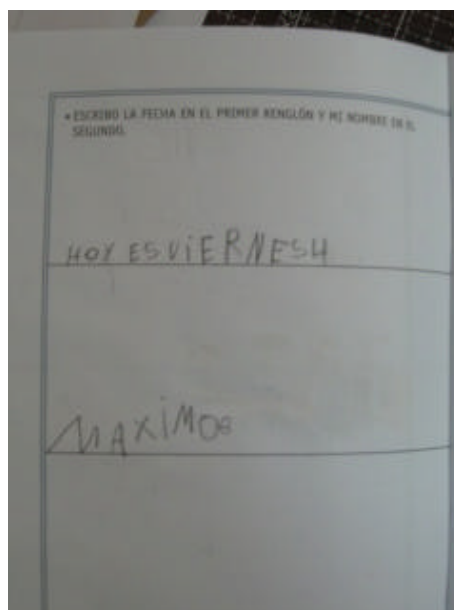


Ilustración 9: Apoyo del grafismo sobre el renglón. Libro "Mi primer cuaderno". Ed. E.D.B. Inst.1



Ilustración 10: Apoyo del grafismo sobre el renglón. Libro "Barrilete Mágico". Ed. Hola Chicos. Inst.1

-Ubicación espacial en la hoja: escribir arriba y dibujar abajo del renglón, recortar de revistas y pegar letras arriba y dibujos abajo. Actividades se relevadas del libro “mi primer cuaderno” y la carpeta de actividades grafo-plásticas.



Ilustración 11: Ubicación espacial en la hoja. Libro “Mi primer cuaderno”. Ed. E.D.B. Inst.1



Ilustración 12: Ubicación espacial en la hoja. Libro “Mi primer cuaderno”. Ed. E.D.B.Inst.1

-Reconocimiento del margen: ejercitado a partir de propuestas que ofrecen pintar el margen de una hoja con lápices de colores.

-Trazado de grafismos: se desarrolla a través de acciones que impliquen dibujar diferentes peinados a las caras de los nenes, utilizando líneas cortas y continuas, unir las rayas siguiendo las flechas o actividades donde se deben continuar las líneas.

-Adecuación del tamaño de la grafía: se ve favorecida mediante propuestas relacionadas con otros hábitos como ser el de continuar las líneas – observando un renglón superior y otro inferior- o escribir un nombre más largo que el propio en un espacio determinado.

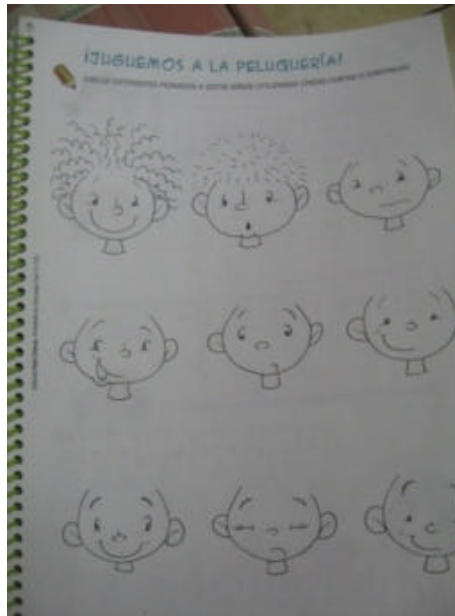


Ilustración 14: Trazado de grafismos. Libro "Barrilete Mágico". Ed. Hola Chicos.Inst.1

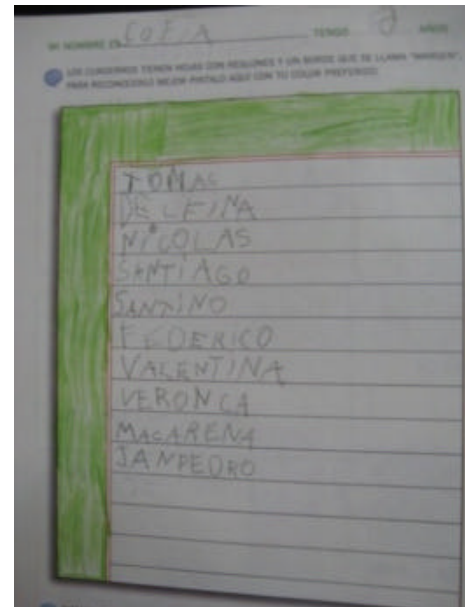


Ilustración 13: Reconocimiento del margen. Libro "Barrilete Mágico". Ed. Hola Chicos. Inst.1

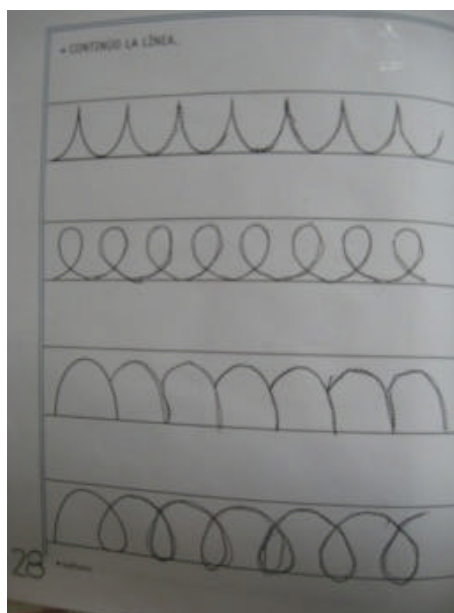


Ilustración 16: Adecuación de la grafía. Libro "Mi primer cuaderno". Ed. E.D.B. Inst. 1

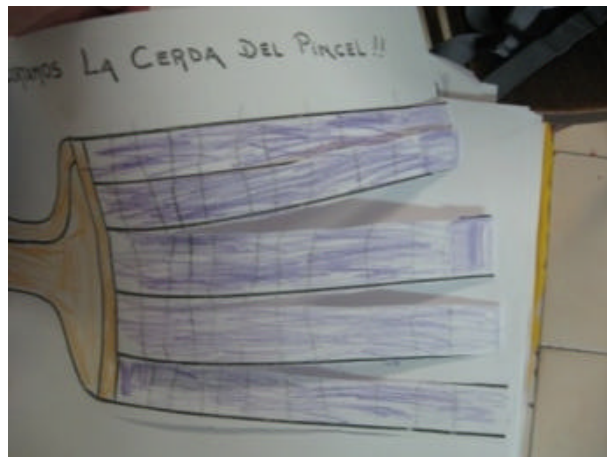


Ilustración 15: Adecuación de la grafía. Libro "Barrilete Mágico". Ed. Hola Chicos. Inst.1

-actividades de motricidad fina y prensión: el niño recorta y pega, realiza planografías, calcados y utiliza el punzón en su carpeta de actividades grafo-plásticas y en sus libros.



Ilustración 17: "planografía"
Carpeta de actividades grafo-plásticas. Inst.1



**Ilustración 18: "Recorto las
cerdas del pince"** Carpeta de
actividades grafo-plásticas. Inst.1



**Ilustración 19: "Recortá y pegá
tantas figuritas como espacios
haya en el álbum". Libro "Barrilete
Mágico" Ed. Hola Chicos Ins.1**

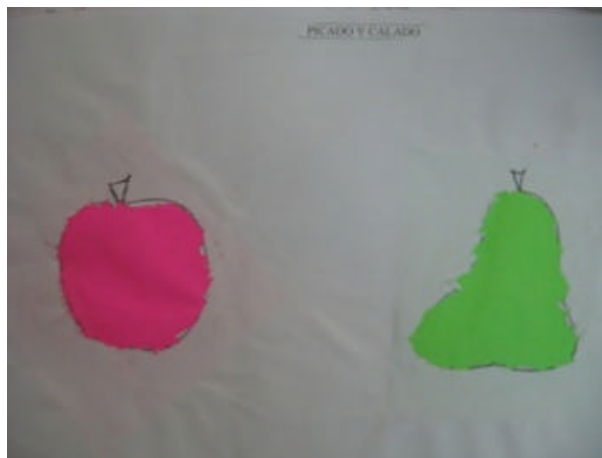


Ilustración 20: "Picado y calado". Carpeta de actividades grafo-plásticas.



Ilustración 21: "Calcado" Carpeta de actividades grafo-plásticas. Inst.1

Producciones de los niños de la institución 2:

-Actividades de motricidad fina y prensión: cuaderno de los niños y la carpeta de actividades grafo-plásticas con trabajos de trozado, recortado y pegado, armado de pompones, picado y calado, pegado de etiquetas, entre otras.

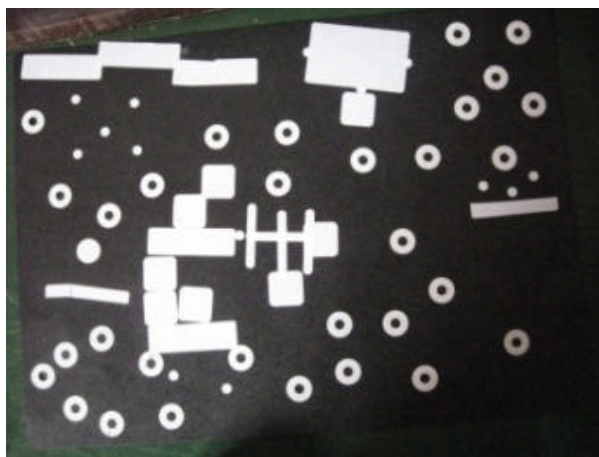


Ilustración 22: "Pegado de etiquetas" Ins.2



Ilustración 24: "Calo e ilumino" Ins.2

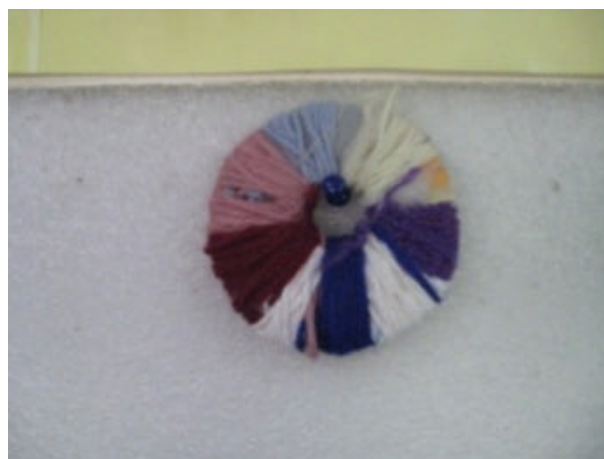


Ilustración 23: "Confección de pompones" Ins.2

Análisis del concepto 3: "Comparación de resultados en los logros de cada grupo".

En las actividades que los alumnos de la Inst. 1 realizan en su cuaderno y libro se manifiesta la intencionalidad de hacer hincapié en la adecuación de la grafía, la organización sobre el renglón y la importancia del margen. Se utilizan espacios grandes pero limitados para que el niño se exprese.

Las actividades que se llevan a cabo son de escritura, dibujo, realización de grafismos uniendo puntos, continuar las líneas y recortar, entre otras.

En estos libros el margen no está siempre presente, las primeras actividades no lo poseen, cuando comienza a ser tenido en cuenta los dos libros plantean actividades para pintarlo, o decorarlo.

Al analizar los trabajos de varios alumnos se evidencia claramente el nivel de internalización logrado con respecto a los hábitos grafomotores ya que

la mayoría logra escribir sobre el renglón y realiza escrituras teniendo en cuenta la adecuación del tamaño de la grafía.

En el cuaderno que utilizan los niños de la institución 2 se observan en especial actividades de escritura, también unión de puntos para formar una figura y recortado y pegado. Estos niños poseen cuadernos rayados comunes y en varias actividades no se especifica donde se debe escribir. El margen está presente desde el primer día y no se registraron actividades para su identificación y reconocimiento.

Al analizar las producciones de los niños se pudo identificar una falta de intencionalidad pedagógica clara y constante en la adecuación del tamaño de la grafía y la utilización del renglón, entre otros aspectos. Si bien hay niños que logran manejarlos hay muchos otros que aún no lo consiguieron y no poseen un acompañamiento que los guíe y oriente.

Basándonos en los cuadernos y libros de ambas instituciones se puede observar que todos respetan el espacio gráfico y llevan a cabo las consignas dadas.



Ilustración 26: “Dibujá en este espacio a que se dedican los miembros de tu familia y escríbelo como puedas”. Libro: El barrilete mágico. Inst. 1



Ilustración 25: “Aquí hay dibujos escondido, repasa las líneas punteadas y descúbrelos”. “Escribe los elementos que hayas descubierto”. Libro: El barrilete mágico Inst. 1



Ilustración 27: “¿Cuántos somos hoy?”. Inst. 2

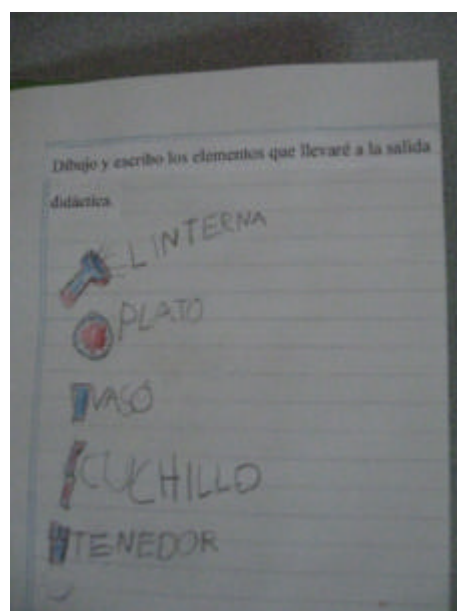


Ilustración 28: “Dibujo y escribo los elementos que llevaré a la salida didáctica”. Inst. 2



Ilustración 29: “¿Cuántos somos hoy?”. Inst. 2

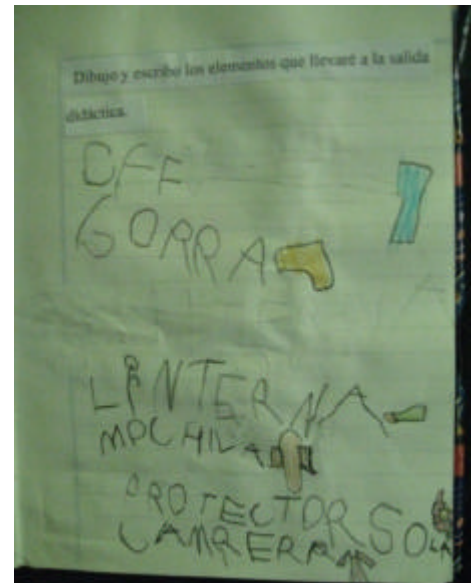


Ilustración 30: “Dibujo y escribo los elementos que llevaré a la salida didáctica”. Inst. 2

Conclusiones:

Dentro de las salas de cinco, año tras año, se observan trabajos de niños con escrituras realizadas por ellos mismos. Las aulas se convierten en un espacio alfabetizador por excelencia y el niño se sumerge en un nuevo mundo de letras, palabras y textos que cobran sentido al comunicar. ¿Pero cuantas de esas actividades que los niños realizan llevan además una mirada grafomotriz?

Al revisar las concepciones que poseen las docentes al momento de posicionarse frente a la estimulación de la lecto-escritura, pareciera que lo importante es poseer una visión globalizadora y compleja de la tarea, que abarque diversas dimensiones desde donde abordarlas. Sin embargo resulta que no siempre las docentes tienen las herramientas necesarias para llevar a cabo lo planteado, quedando un extenso camino por recorrer y conocer.

Para lograr que los niños tengan éxito en sus aprendizajes es necesario que transiten por un proceso de apropiación de las distintas dimensiones implicadas en la escritura.

Los resultados obtenidos en este estudio, a través de las entrevistas a los docentes y las diferentes observaciones, muestran que no hay una clara concepción de la grafomotricidad, sus alcances y métodos en todos los docentes implicados.

Si bien todas las maestras concuerdan en la importancia de la grafomotricidad, como medio para lograr que el niño posea mayor confianza y herramientas para desenvolverse en la iniciación de la escritura. Aquellas docentes que no trabajan en base a un proyecto de esta índole recalcan, en

todo momento, su inquietud de que se utilice a la escritura como ejercicio por el ejercicio mismo y no a partir de su función comunicadora.

Se pudo constatar que no existe en la formación de grado de los docentes el conocimiento profundo del desarrollo grafomotor y su didáctica. Por ello la falta de conocimiento genera inseguridad y temor al momento de incorporar a su tarea este aspecto. En cambio la capacitación específica brinda seguridad en el desarrollo de una tarea integradora de las diferentes dimensiones que componen la alfabetización.

En las salas donde la intencionalidad pedagógica estuvo puesta en dichos conceptos se puede observar que las producciones de escritura de los niños, en su mayoría, son más ordenadas que las de aquellos que no trabajan en base a esta temática.

Se sintetizan en el siguiente cuadro los resultados comparativos del presente trabajo:

Institución con proyecto grafomotor (Inst.1)	Institución sin proyecto grafomotor (Inst. 2)
Sin formación de grado sobre el desarrollo grafomotor	Sin formación de grado sobre el desarrollo grafomotor
Capacitación específica que brindó seguridad en el desarrollo de una tarea integradora.	La falta de capacitación genera temor a la actividad por la actividad misma.

Panificación sistemática de actividades grafomotoras.	Planificaciones de motricidad fina y prensión.
Intencionalidad didáctica clara en cuanto al manejo de estrategias adecuadas	No hay intencionalidad didáctica en relación a la grafomotricidad.
Actividades de evaluación sistematizadas como comprobación de aprendizajes	Sin actividades de evaluación
Se observa a partir de fotos un trabajo previo con el cuerpo y material concreto.	No hay evidencias de trabajos previos con el cuerpo.
Evidencia de la intencionalidad docente en las producciones gráficas de los niños en relación a: -Direccionalidad -Uso del renglón -Reconocimiento del margen -Recortado -picado	Sin evidencia de intencionalidad grafomotora en las producciones de los niños. Presencia de actividades de recortado, picado y calado como ejercitación de la motricidad fina.

Tabla 8: Resultados comparativos.

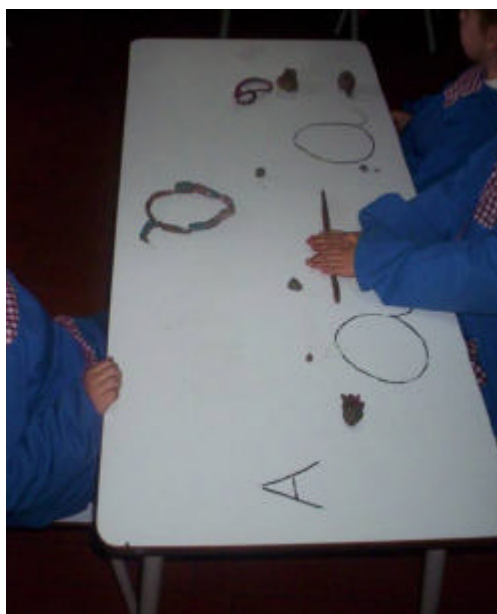


Ilustración 34: “trabajo previo con el cuerpo y material concreto” Inst. 1



Ilustración 32: “trabajo previo con el cuerpo y material concreto” Inst. 1



Ilustración 33: “trabajo previo con el cuerpo y material concreto” Inst. 1



Ilustración 31: “trabajo previo con el cuerpo y material concreto” Inst. 1

Para concluir, considero importante incorporar todas las dimensiones del lenguaje en las actividades de enseñanza de la lecto-escritura. Planificar actividades donde estén involucrados no solo el trabajo espacial, la prensión y presión ejercida, sino también, **hábitos grafomotores que permitan transcribir signos de manera adecuada y legible**, sin dejar de lado las características propias de la edad y las funciones específicas de la escritura.

Para que la tarea se despliegue con profesionalismo, es indispensable en primer lugar la capacitación de los docentes.

Las propuestas deben estar enmarcadas dentro de las planificaciones didácticas con objetivos, contenidos, graduación de dificultad y sus respectivas evaluaciones. No se trata de realizar actividades aisladas por el solo hecho de completar un libro y engrosar una carpeta grafoplástica. Cada consigna dada a los niños debe poseer una fundamentación en sí misma, que en conjunto con muchas otras, a lo largo del año lectivo, den cuenta de un proceso y una complejización.

De esta manera estaremos desarrollando en los niños el lenguaje como competencia esencial para el desempeño exitoso a lo largo de toda su vida.

La lengua escrita posee un valor social y cultural. Permite la comunicación con alguien que no comparte el mismo tiempo y espacio, reflexionar, expresar sentimientos, conocimientos y pensamientos, así como participar de las mismas cuestiones planteadas por otros. Por lo tanto es el instrumento que permite el conocimiento y la comprensión de nuestra historia, de la cultura y del mundo en que vivimos. La sociedad demanda un dominio de la lengua escrita.

Índice de Ilustraciones:

Ilustración 1: Modelo de las 9 letras y números utilizados en el estudio de copiado / trazado y las reproducciones de las mismas letras y números realizadas por tres niños de pre-jardín evaluados tanto en trazado como en copiado en este estudio.	13
Ilustración 2: "Ejemplo de escritura nivel 1" Ferreiro y Teberosky (1989)	16
Ilustración 3: "Ejemplo de escritura nivel 2" Ferreiro y Teberosky (1989)	17
Ilustración 4 "Ejemplo de escritura nivel 3" Ferreiro y Teberosky (1989)	18
Ilustración 5: "Ejemplo de escritura nivel 4" Ferreiro y Teberosky (1989)	18
Ilustración 6: "Ejemplo de escritura nivel 5" Ferreiro y Teberosky (1989)	19
Ilustración 7: Direccionalidad y trazado de grafismos. Libro "Mi Primer Cuaderno". Ed. E.D.B. Inst. 1.	53
Ilustración 8: Direccionalidad y trazado de grafismos. Libro "Barrilete Mágico". Ed. Hola Chicos. Inst.1.....	53
Ilustración 9: Apoyo del grafismo sobre el renglón. Libro "Mi primer cuaderno". Ed. E.D.B. Inst.1	53
Ilustración 10: Apoyo del grafismo sobre el renglón. Libro "Barrilete Mágico". Ed. Hola Chicos. Inst.1.....	53
Ilustración 11: Ubicación espacial en la hoja. Libro "Mi primer cuaderno". Ed. E.D.B. Inst.1	54
Ilustración 12: Ubicación espacial en la hoja. Libro "Mi primer cuaderno". Ed. E.D.B. Inst.1	54
Ilustración 13: Reconocimiento del margen. Libro "Barrilete Mágico". Ed. Hola Chicos. Inst.1	55
Ilustración 14: Trazado de grafismos. Libro "Barrilete Mágico". Ed. Hola Chicos. Inst.1	55
Ilustración 15: Adecuación de la grafía. Libro "Barrilete Mágico". Ed. Hola Chicos. Inst.1	55
Ilustración 16: Adecuación de la grafía. Libro "Mi primer cuaderno". Ed. E.D.B. Inst. 1	55
Ilustración 17: "planografía" Carpeta de actividades grafo-plásticas. Inst.1	56
Ilustración 18: "Recorto las cerdas del pince" Carpeta de actividades grafo-plásticas. Inst.1	56
Ilustración 19: "Recortá y pegá tantas figuritas como espacios haya en el álbum". Libro "Barrilete Mágico" Ed. Hola Chicos Inst.1	56
Ilustración 20: "Picado y calado". Carpeta de actividades grafo-plásticas. Inst.1.....	57
Ilustración 21: "Calcado" Carpeta de actividades grafo-plásticas. Inst.1.....	57

Ilustración 22: "Pegado de etiquetas" Ins.2	57
Ilustración 23: "Confección de pompones" Ins.2	58
Ilustración 24: "Calo e ilumino" Ins.2	58
Ilustración 25: <i>"Aquí hay dibujos escondido, repasa las líneas punteadas y descúbrelas". "Escribe los elementos que hayas descubierto". Libro: El barrilete mágico Inst. 1</i>	60
Ilustración 26: "Dibujá en este espacio a que se dedican los miembros de tu familia y escríbelo como puedas". Libro: El barrilete mágico. Inst. 1	60
Ilustración 27: <i>"¿Cuántos somos hoy?"</i> . Inst. 2	60
Ilustración 28: <i>"Dibujo y escribo los elementos que llevaré a la salida didáctica"</i> . Inst. 2...60	
Ilustración 29: <i>"¿Cuántos somos hoy?"</i> . Inst. 2	61
Ilustración 30: <i>"Dibujo y escribo los elementos que llevaré a la salida didáctica"</i> . Inst. 2...61	
Ilustración 31: <i>"trabajo previo con el cuerpo y material concreto"</i> Institución N°1.....	65
Ilustración 32: <i>"trabajo previo con el cuerpo y material concreto"</i> Institución N°1.....	65
Ilustración 33: <i>"trabajo previo con el cuerpo y material concreto"</i> Institución N°1.....	65
Ilustración 34: <i>"trabajo previo con el cuerpo y material concreto"</i> Institución N°1.....	65

Índice de tablas:

Tabla 1: Encuestas	41
Tabla 2: análisis de documentos	41
Tabla 3:Análisis de documentos.....	42
Tabla 4: Distribución de docentes y planificaciones por institución.....	42
Tabla 5: Cuadro comparativo de los resultados obtenidos en las encuestas en relación al análisis del concepto 1.....	46
Tabla 6: cuadro comparativo de lo observado en las planificaciones áulicas en relación al análisis del concepto 1.....	47
Tabla 7: Cuadro comparativo de las producciones de los niños en relación al análisis del concepto 2.	52
Tabla 8: <i>Resultados</i> comparativos.	64

Referencia:

Bibliografía citada:

Suárez Riaño, Begoña. (2004). *Revista Iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, N°16. Recuperado el 12 de septiembre de 2009, de <http://www.iberopsicomot.net/2004/num16/16articulo1.pdf>

Berruezo Adelantado, Pedro Pablo. (2002). *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y técnicas corporales*, N° 6. Recuperado el 12 de septiembre de 2009, de <http://www.iberopsicomot.net/2002/num6/6articulo7.pdf>

Borzzone de Manrique, A. María (2009). *Leer y escribir a los 5*. (5° ed. 1° reimp.). Buenos Aires: Editorial Aique.

GonzálezCuberes, M. Teresa, compiladora, Duhalde M. Elena, Borzzone de Manrique, A. María, Stapich, Elena. (2001), *Articulación entre el Jardín y la EGB*, Buenos Aires, Editorial Aique.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (2008). *Diseño curricular para la Educación Inicial*. Buenos Aires.

Esperanza, A., Petroli, A. (1997). *La psicomotricidad en el Jardín de Infantes*. (9° ed.). Argentina: Editorial Paidós

Iglesias, R. M. (Diciembre, 2000). *La lectoescritura desde edades tempranas "Consideraciones teóricas-prácticas"*. Ponencia presentada en el

Congreso Mundial de lecto-Escritura, Valencia. Recuperado el 23/4/2009, en <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d144.pdf>

Ruiz, M. Dolores. *Enciclopedia del desarrollo de los procesos grafomotores*. Recuperado el 12 de septiembre de 2009 www.educa.madrid.org/cms_tools/.../00.Grafomotricidad.1.pdf

Simner, M. (1985). Investigación “*Una evaluación de un nuevo instrumento de la escritura en imprenta para ayudar a identificar niños en edad preescolar propensos al fracaso*”. Escrito presentado en el simposio internacional de Aspectos Neuronales y Motores de Escritura. Encontrada en Eric.

Referencia consultada:

Badaracco, G. (2003). *La escritura en el Jardín de Infantes, revista de la Educación del Pueblo N° 89*. Montevideo, uruguay.

Calmels, D. (2001). *El cuerpo en la escritura*. (2° ed.).Argentina: Ediciones Novedades Educativas.

Ortiz,D. y Robino, A. (2003). *Cómo se aprende, cómo se enseña la lengua escrita*. Buenos Aires. Editorial Lugar.

ANEXO

Encuesta

Cuestionario para realizarle a las docentes de la tercera sección.

☞ ¿Cómo se llama?

☞ ¿Cuál es su título docente?

☞ ¿Cuántos años hace que se desempeña como docente en este establecimiento?

☞ ¿Y en la sala de cinco años?

☞ ¿Cuáles son las expectativas que se esperan de un niño de sala de cinco al concluir el año lectivo en relación a la lecto-escritura?

☞ ¿Cómo trabaja usted la iniciación al sistema de escritura con los niños de su sala? ¿Qué aspectos tiene en cuenta?

☞ ¿Cuál es el enfoque conceptual desde el que desarrolla el trabajo en esta área?

☞ ¿Qué lugar cree usted que ocupa el trabajo grafo-motor dentro de la escritura?

☞ ¿propone usted, a los niños, actividades relacionadas a la grafo-motricidad?

☞ Explícite qué tipo de actividades desarrolla

☞ ¿Cree usted que la sistematización de las actividades grafo-motoras favorecerían el desenvolvimiento del niño en la construcción de la escritura?

☞ ¿Por qué?

☞ ¿Cómo cree usted que se desenvuelven sus alumnos en el espacio gráfico? (puede marcar más de una opción)

- ☐ Utilizan toda la hoja
- ☐ Utilizan solo el centro
- ☐ Pueden trabajar sobre una línea

- ☐ No reconocen los límites
- ☐ Reproducen adecuadamente lo que se les pide
- ☐ Otro:.....
- ☐ ¿Cómo son los trazos de sus alumnos al realizar una escritura?

(puede marcar más de una opción)

- ☐ Fluidos
- ☐ Segmentados
- ☐ Las palabras están todas juntas
- ☐ Las letras están todas separadas

☐ ¿Cuándo se le termina el renglón dónde sigue escribiendo?

☐ ¿Se realizan actividades para trabajar la motricidad fina?

☐ ¿Cuáles?

☐ ¿Y para trabajar la prensión?

Complementación del cuestionario:

☐ ¿Qué entiende por grafo-motricidad?

Lista de cotejo

<u>Datos a observar en la planificación docente</u>	<u>SI</u>	<u>NO</u>
Inclusión de objetivos asociados al trabajo grafomotor		
Inclusión de contenidos asociados al trabajo grafomotor		
Secuenciación de las actividades		
Evaluación		
Actividades para trabajar hábitos grafo-motores		
• Línea horizontal trazada de izq. a der.		
Observación de recorridos rectos que vayan de izquierda a derecha.		
En el espacio gráfico, consignas como por ejemplo: llevar al pajarito de un árbol a otro.		
Realizar encadenamientos de niños en donde vivencien el movimiento de izquierda a derecha.		
Rodar hacia la derecha.		
• Movimiento continuo		
Utilización de elementos como ser pelotas o sogas para observar su movimiento cuando pica la pelota o agito la cinta.		
• Apoyo del grafismo sobre el renglón		
Consignas como ser apoyo mi dibujo sobre el piso marcado en la hoja y sin pasarme.		

•Línea horizontal trazada de izq. A der. En movimientos discontinuos		
Graficado de distintas formas de desplazarse al caminar, pasos cortos , largos, paro, etc.		
•Trabajos donde se vea involucrada la organización del renglón.		
•Adecuación del tamaño de la grafía		
Actividades para trabajar la prensión y la motricidad fina		
Enhebrado		
Cocer con agujas de lana o realizar telares		
Prender botones		
Uso de la tijera		
Otras		
Secuenciación de las actividades según su complejidad		
Evaluación del trabajo realizado por los niños		

<u>Datos a observar en las producciones de los niños</u>	<u>Si</u>	<u>No</u>
Actividades para trabajar hábitos grafo-motores		
• Línea trazada de izq. a der.		
• Movimiento continuo		
• Apoyo del grafismo sobre el renglón		
Consignas como ser apoyo mi dibujo sobre el piso marcado en la hoja y sin pasarme.		
• Línea horizontal trazada de izq. A der. En movimientos discontinuos		
Graficado de distintas formas de desplazarse al caminar, pasos cortos , largos, paro, etc.		
• Trabajos donde se vea involucrada la organización del renglón.		
• Adecuación del tamaño de la grafía		
Actividades para trabajar la prensión y la motricidad fina		
Enhebrado		
Cocer con agujas de lana o realizar telares		
Prender botones		
Uso de la tijera		
Otras		

ⁱ Iglesias, R. M. (2000), Congreso Mundial de lecto-Escritura, (2000), recuperado el 23/4/2009, en <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d144.pdf>

ⁱⁱ Berruezo Adelantado, Pedro Pablo. (2002). *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y técnicas corporales*,(N° 6)

ⁱⁱⁱ Iglesias, R. M. (2000), Congreso Mundial de lecto-Escritura, (2000), recuperado el 23/4/2009, en <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d144.pdf>