

LA GRAFOMOTRICIDAD Y LA ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS DEL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA

MARÍA GUADALUPE ÁLVAREZ LÓPEZ

RESUMEN: La presente investigación tuvo por objetivo conocer la relación existente entre la estimulación sistemática de las habilidades grafomotoras y el desarrollo de las competencias de escritura en los alumnos de tercer grado de preescolar del Instituto Vanguardia, plantel Pitic durante el ciclo escolar 2009-2010. En la base teórica de este estudio se considera a la grafomotricidad como un precursor básico de la escritura. La metodología de investigación llevada a cabo es de corte correlacional con un diseño longitudinal, cuasi experimental con pretest-posttest. La investigación se sustentó en la implementación de un programa de estimulación grafomotora, con el fin de determinar su relación con las competencias de escritura. Las técnicas e instrumentos utilizados para recabar la

información fueron la observación con apoyo de un registro anecdótico; una escala tipo Likert para valorar los cambios en las competencias de los alumnos y la entrevista a la educadora titular del grupo de estudio. Los resultados obtenidos permitieron concluir que existe una relación directa entre la estimulación sistemática de habilidades grafomotoras en alumnos de preescolar y el desarrollo de competencias de escritura necesarias para iniciar con el aprendizaje formal de este proceso en el primer grado de educación primaria.

PALABRAS CLAVE: Grafomotricidad, direccionalidad, pulsión tónica, coordinación visomotriz, percepción, comunicación, escritura.

Introducción

El aprendizaje de la lectura y la escritura es de suma relevancia en el ámbito de la educación debido a que a éste se supeditan otros aprendizajes de mayor complejidad intelectual. En este sentido, la alfabetización en los primeros años escolares representa el punto de partida de la introducción de los infantes a la educación formal en el entendido de que la lectura y la escritura son la forma convencional para que el niño acceda a la cultura.

La pertinencia de los modelos de enseñanza de este importante proceso, se da en función de que atiendan las necesidades elementales que marca el contexto sociocultural, de ahí que, con base en la respuesta que se obtenga de su utilización, el modelo se considere bueno o necesario de modificar debido a que posibilite el mejoramiento de las condiciones de vida (Waiselfisz, 2010).

La enseñanza de la lectura y escritura, debe ser coordinada y graduada. El valioso factor comunicativo que caracteriza a leer y escribir, amerita contar con una intervención intencionada que atienda todos aquellos factores que requiere el niño aun antes de iniciar el proceso de adquisición formal del aprendizaje.

Particularmente hablando del lenguaje escrito, el enfoque actual privilegia la organización a partir de la lógica del lenguaje; es decir, sugiere rescatar más el significado que la grafía, sin embargo, no puede dejarse de lado la maduración neuromotora previa que requiere el control de una praxia tan fina y compleja como es la escritura (Portellano, 2002:32).

Estado del arte

Nuestro sistema educativo ha implementado diferentes metodologías para mejorar el aprendizaje de la escritura, aun así, vemos cómo nuestros alumnos no alcanzan los promedios aprobatorios según las diferentes evaluaciones a que han sido sometidos (OEI 2010).

Según Cassany “La imagen social más difundida de la escritura es bastante raquítica y a menudo errónea” (2002: 38). Cassany basó sus investigaciones en la teoría Vigotskyana de que las instituciones sociales como son la familia y la escuela, no han comprendido el tránsito del aprendizaje del lenguaje escrito.

En México, Suarez (2002:8) determina a partir de sus investigaciones que para entender el sentido precurrente de la escritura, es preciso definir el concepto grafomotricidad entendiéndola como “los movimientos propios de la escritura”. Esta tiene por objeto el análisis de los procesos que intervienen en la realización de las grafías, así como el modo para que estas puedan ser automatizadas y en las que el resultado atienda a los factores de fluidez o armonía tónica, rapidez y legibilidad.

En España, Portellano (2002) opina que la escritura es una actividad grafomotora por excelencia pero antes de su consolidación, ésta requiere de otro tipo de praxias, también grafomotoras, que permitan al niño ir diferenciando progresivamente el uso global y fino de los segmentos de su cuerpo.

En el Programa de Educación Preescolar 2011, vigente en el período en el que se llevó a cabo el presente estudio, el enfoque de trabajo se basaba en el desarrollo de competencias, es decir, el niño debía adquirir conocimientos, destrezas y habilidades que lo hicieran competente para desenvolverse en los diferentes ambientes donde debía hacerlo. En este programa, se cambian las dimensiones del programa anterior por campos formativos. El campo que suple la dimensión física se denominó desarrollo físico, en el cual se contempla favorecer competencias en los aspectos de coordinación, fuerza y equilibrio. A pesar de que las competencias que implican estos aspectos son diversas, a partir de ellos se reduce la estimulación psicomotora y grafomotora en comparación con la preponderancia que se le daba en el programa anterior.

Todos estos referentes nos llevaron a cuestionamientos sobre cuál sería un procedimiento metodológico en la enseñanza de la escritura, el cual implicara la comprensión del tránsito que realiza el niño en edad preescolar hacia el aprendizaje formal del lenguaje escrito intentando dar respuesta a: ¿Cuál es la relación que existe entre la estimulación sistemática de las habilidades grafomotoras en el alumno preescolar y el desarrollo de competencias básicas de escritura?

Marco metodológico

En un afán de dar respuesta a nuestras interrogantes, se procedió a realizar una investigación, ésta fue correlacional ya que pretendía encontrar relación entre dos variables: La estimulación grafomotora y la adquisición de competencias de escritura (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

La investigación fue de corte cuasi experimental debido a que se manipuló la variable de estimulación grafomotora para conocer su incidencia en la adquisición de competencias de escritura; el diseño fue tipo longitudinal aplicando prueba-posprueba a grupos intactos, en el cual uno de ellos fue grupo de control, esta cualidad de la metodología de investigación permitió medir la equivalencia correlacional tanto al inicio como al final del estudio. Se utilizó el enfoque mixto, buscando la complementariedad metodológica y las bondades de ambos paradigmas, de tal manera que los aspectos cuantitativos permitieran mayor rigor metodológico para la presentación de resultados, ya que esta investigación buscaba encontrar relación entre dos variables; por otra parte, los aspectos cualitativos permitieron profundizar en los resultados obtenidos y encontrar explicaciones completas a los hallazgos.

La perspectiva metodológica propuesta fue la considerada conveniente para el logro del objetivo de investigación: Conocer la relación existente entre la estimulación sistemática de las habilidades grafomotoras en el alumno preescolar y el desarrollo de competencias del lenguaje escrito, para lo cual se diseñó e implementó un programa de intervención destinado a este propósito, mismo que consistió en una serie de estrategias didácticas

dirigidas a la estimulación de cuatro competencias básicas relacionadas con la grafomotricidad según García (2002:132).

- Direccionalidad que caracteriza a los lenguajes superiores, ya que las señales son emitidas en un orden de tiempo espacial determinado; en el caso de la escritura se debe propiciar la automatización del barrido de arriba abajo y de izquierda a derecha: esta direccionalidad contiene dos vectores en la escritura: uno visual y otro motor, que corresponden a los procesos lectores y escritos. Su integración y automatización posibilita el análisis secuencial.
- Pulsión tónica; este proceso de control de la independencia segmentaria se expresa en la capacidad de un mayor o menor control en la presión voluntaria del útil (lápiz) sobre el soporte (papel) y esto se debe a una regulación del sistema nervioso. Los niños que por presentar ausencia de contraste, por exceso de presión o por defecto, apenas sin huella visible, no podrán alcanzar el control necesario sobre la motricidad gráfica, presentando diversos cuadros disgráficos y no alcanzarán el análisis superior respecto a las formas y usos de la escritura.
- Coordinación visomotora, en donde se orienta el acto gráfico de acuerdo a las necesidades de la escritura. El trazo voluntario se caracteriza por evolucionar a través de tres fases, siendo la primera la que corresponde al desplazamiento del brazo y su huella resultante, es lo que se llama palote; el segundo corresponde a un movimiento sinusoidal o pre rotacional siendo el desplazamiento el que forma las características de la curva; en la tercera fase se dan los trazos rotacionales destrógiros (hacia la derecha), levógiros (hacia la izquierda) y mixtos con secuencialidad o con variables de tamaño y grosor.
- Descodificación perceptivo motriz con que se configura el último aspecto de los pre aprendizajes. La escritura es un sistema de doble señal, cuando escribimos trasladamos las señales auditivas a visuales; ello requiere tres procesos simultáneos, en primer término memoria auditiva, en segundo capacidad de

articulación para trasladar fonemas y grafemas y en tercero memoria visual que permita recordar los códigos gráficos sobre los que se va a ejercer la transposición.

En complementariedad con lo que privilegia el enfoque actual en el aprendizaje de la escritura:

- Competencias comunicativas lo que implica que el niño integre la capacidad de simbolización, mecanismo mental subconsciente que consiste en la representación de una imagen sin estar ésta presente; aunado a la representación gráfica, la que implica simbolizar o vivenciar un trazo, una figura o una letra. Dicha complementariedad es considerada la característica innovadora de la propuesta de intervención debido a que, atendió la necesidad comunicativa de la escritura al mismo tiempo que respetó el desarrollo filogenético y ontogenético del niño durante su tránsito de construcción del aprendizaje de este complejo proceso.

Cabe mencionar que las cinco competencias mencionadas, hicieron las veces e categorías de análisis para el procesamiento de los resultados.

Instrumentalmente se utilizó un registro de observación a partir del cual se describieron de manera detallada todos los aspectos considerados relevantes para valorar la correlación existente entre las habilidades grafomotoras del niño preescolar y las competencias del lenguaje escrito. Asimismo, se aplicó una entrevista semiestructurada a la maestra titular del grupo, con el fin de conocer su opinión sobre el efecto del programa de intervención en el desarrollo de competencias de lectoescritura de sus alumnos.

Se diseñó y aplicó también una escala Likert. La escala Likert consiste en “un conjunto de ítems presentados en forma de afirmación o juicio ante los cuales se pide la reacción de los sujetos eligiendo un puntaje en la escala que se les presente; a cada escala

se les otorga un valor numérico y así es como se puede obtener un puntaje final respecto a todas las afirmaciones obtenidas” (Hernández, Fernández y Baptista, (2003:245).

En este caso, la escala consideró los parámetros nunca, pocas veces, algunas veces, la mayoría de las veces y siempre, a las que se les otorgó un valor numérico del 1 al 5 respectivamente y con los que se midió tanto el antes como el después de los dos grupos, el control y el experimental.

El grupo con el cual se llevó a cabo la investigación contaba de 14 alumnos de los cuales se formaron previamente el grupo experimental y el grupo control; así pues, a los niños que integraron el grupo en estudio se les aplicó el programa de estimulación de habilidades grafomotoras, mientras que al grupo control, sólo se le trabajó con el programa habitual de estudio.

Hallazgos

Con base en nuestro objetivo de investigación, la correlación está dada y queda sujeta al trabajo sistemático e intencionado con el que se aplicaron cada una de las estrategias del programa de intervención. Así mismo, la correlación se da debido a que, las categorías usadas, y las competencias que se esperaba observar que obtuvieran los alumnos del grupo control, son elementos de gran relevancia en la construcción del lenguaje escrito, ya sea desde su perspectiva motriz o su perspectiva comunicativa.

A partir de lo obtenido, podemos concluir lo siguiente:

Puede ser comprensible pero no justificable el hecho de que nuestros planes y programas de estudio, deploran un trabajo de orden motor para la enseñanza de la escritura; y cómo no hacerlo si en todos los métodos y modelos utilizados en los que este

era ponderado por encima de otros aspectos, no se obtuvo el resultado deseado. Sin embargo, es importante cuestionarnos si la aplicación era la correcta, si los docentes realmente dominaban el sustento psicopedagógico que daba soporte a la estimulación motriz para el lenguaje escrito. A continuación se exponen las conclusiones obtenidas de la aplicación de cada una de las categorías de análisis exploradas y de lo aprendido tras la implementación del programa de estrategias grafomotoras.

En la primera categoría, direccionalidad, se pudo observar que se logró fortalecer la competencia de ubicarse en el espacio gráfico de arriba a abajo y de izquierda a derecha y un punto de interés se centró al observar que para un niño el rango de movimiento de lado a lado es más difícil de controlar que el de arriba abajo.

La pulsión tónica fue uno de los aspectos más difíciles de trabajar, aunado a que es uno de los más ignorados y desconocidos dentro del proceso de enseñanza de la escritura, ya que, a pesar de que la literatura habla de cómo se estimula el tono muscular y las repercusiones que tiene en el aprendizaje, las educadoras pasan por alto el hecho de que un niño tenga problemas de tono al aprender a escribir, de ahí que muchos niños tengan una incorrecta presión del lápiz, sufran dolor al colorear o al intentar controlar el trazo dentro de un espacio determinado y que quienes guían su proceso de enseñanza, no identifiquen el problema o no instrumente correctamente el proceso. Al aplicar las estrategias de pulsión tónica, se pudo comprobar el favorable impacto que tuvieron en la capacidad de control voluntario en los niños.

Respecto a la coordinación visomotora, se concluye que la fluidez que se requiere para desplazar el barrido gráfico en el soporte, puede ser integrado con facilidad dependiendo de los materiales que se utilicen y, naturalmente, la frecuencia con la que se apliquen las estrategias, dando por hecho que la capacidad de controlar un trazo, está

íntimamente ligada a las competencias de contar con un tono muscular regulado. De manera entonces que, el nivel de logro en las competencias de fluidez y organización espacial de los niños, fue satisfactorio.

En cuanto a la descodificación perceptivo motor, se pudo comprobar la importancia de la memoria como factor clave tanto al representar como al interpretar un código. En esta categoría de análisis se observó que los niños vivenciaron la relación grafema fonema o letra sonido que caracteriza la adquisición de la lectura y la escritura, se observó también que fue el aspecto más fácil de trabajar y del cual se obtuvieron resultados altamente favorables que tienen relación directa con las competencias de lenguaje escrito que marca el PEP 04, en específico con la de “Identifican características de la escritura”.

Finalmente, en el último aspecto trabajado, comunicación oral y gráfica, cabe destacar que a lo largo de toda la aplicación del programa de estrategias grafomotoras estuvo presente el sentido comunicativo; sin embargo, es evidente que la capacidad de expresión tanto oral como gráfica, resultó en gran medida mucho más favorecida a partir de la implementación de las estrategias del programa, en este sentido, el aprendizaje que deja este el trabajo realizado en el aspecto comunicación, es el hecho de que el actual enfoque de la enseñanza de la lectura y la escritura, el comunicativo, es perfectamente compatible con la estimulación grafomotora.

Queda expuesto que un plan de acción sistemático en el que no se excluyen sino más bien se considera el trabajo articulado entre todos los elementos que dan soporte al aprendizaje de la escritura, lleva con mayor eficacia a que los niños adquieran las competencias que requieren para enfrentarse a este proceso de aprendizaje que se visualiza como una de las mayores deficiencias de nuestro sistema educativo.

La estimulación motriz no tiene por qué desligarse de la estimulación comunicativa y reflexiva cuando se intenta conducir al niño a que aprenda a escribir. Después de todo, en esta interesante experiencia de investigación queda explícito que el uno requiere del otro.

Tablas

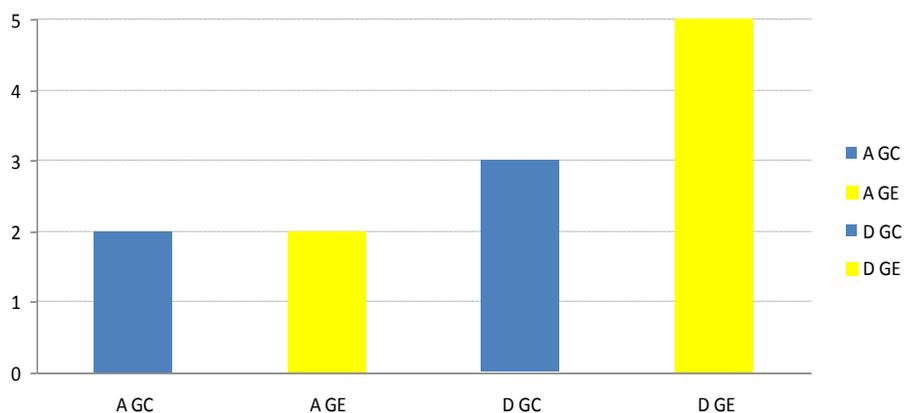
A continuación se exhiben las evidencias gráficas de la evolución temporalizada en el antes y el después de la aplicación del programa de intervención grafomotriz con los niños participantes:

Direccionalidad

Resultados por competencia

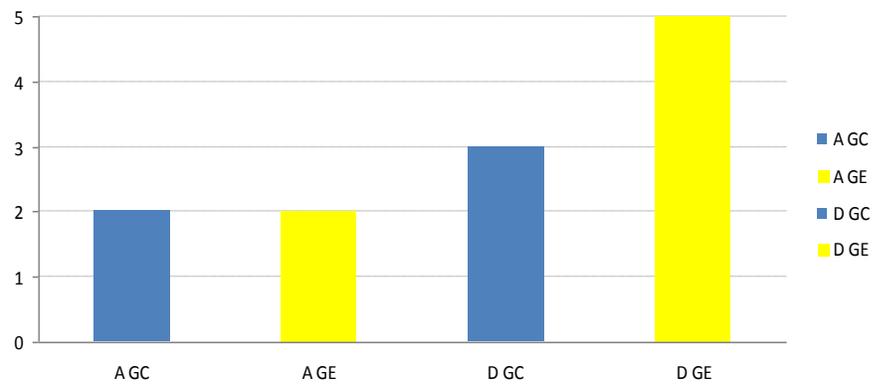
➤ Arriba- abajo

1. Dibuja o escribe de arriba hacia abajo

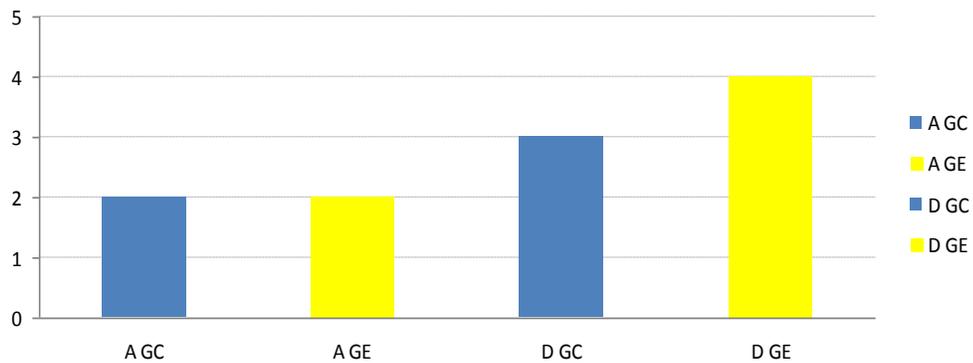


➤ **Izquierda-derecha**

2. Dibuja o escribe de izquierda a derecha

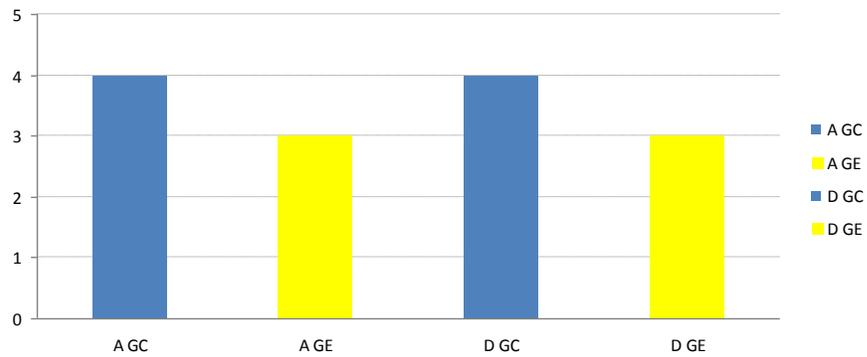


3. Se organiza espacialmente en los márgenes indicados: arriba, abajo, fuera, dentro, izquierda, derecha.

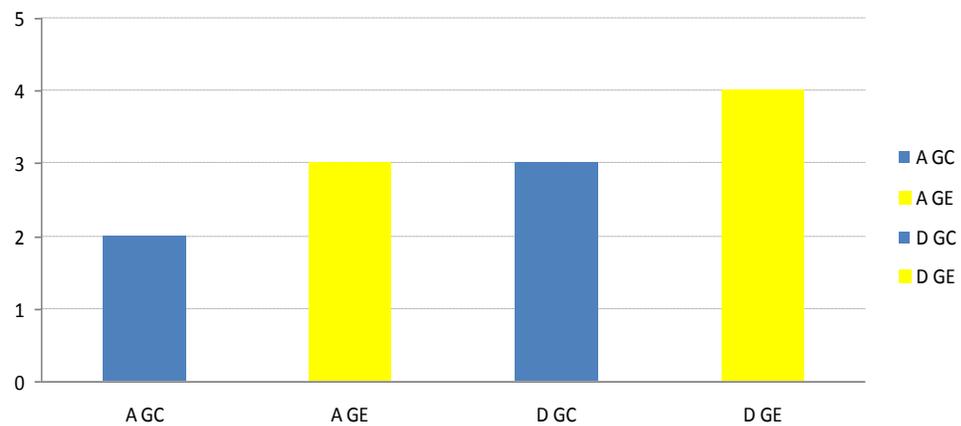


Pulsión tónica
Resultados por competencia

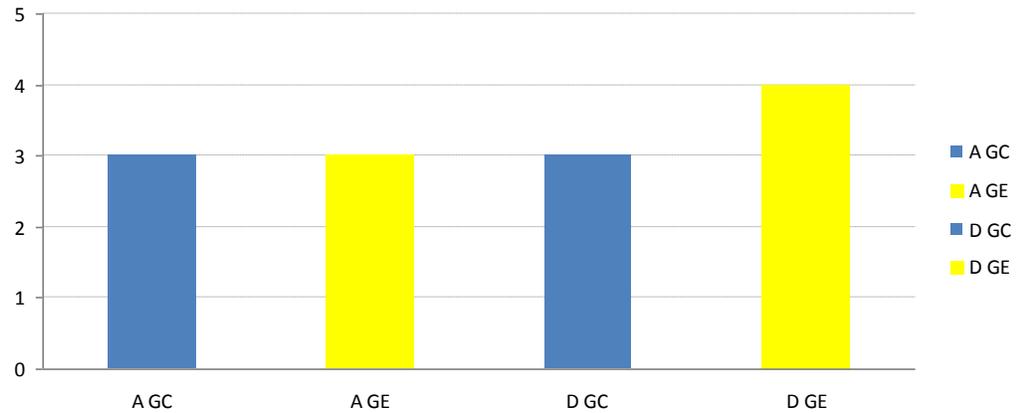
4. Adopta una postura de tronco correcta al escribir o dibujar.



5. Inhibe voluntariamente el movimiento de su mano para detenerse en un punto dado al dibujar o escribir.

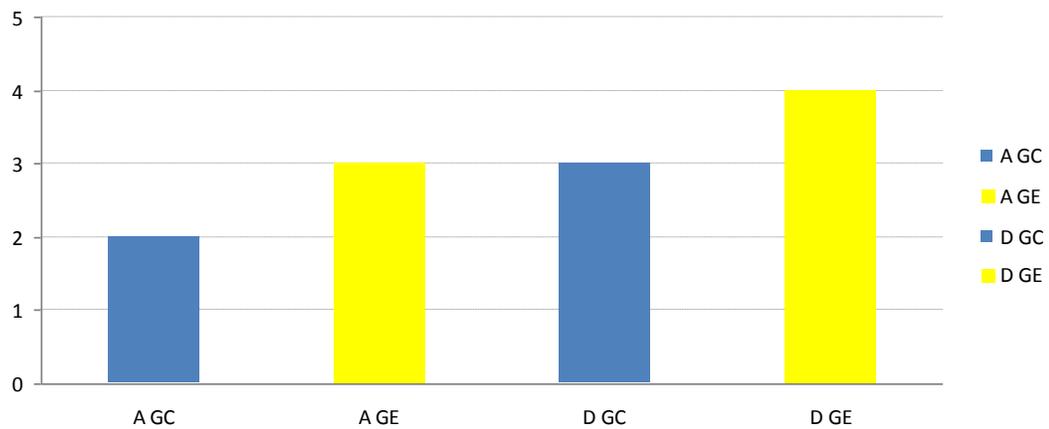


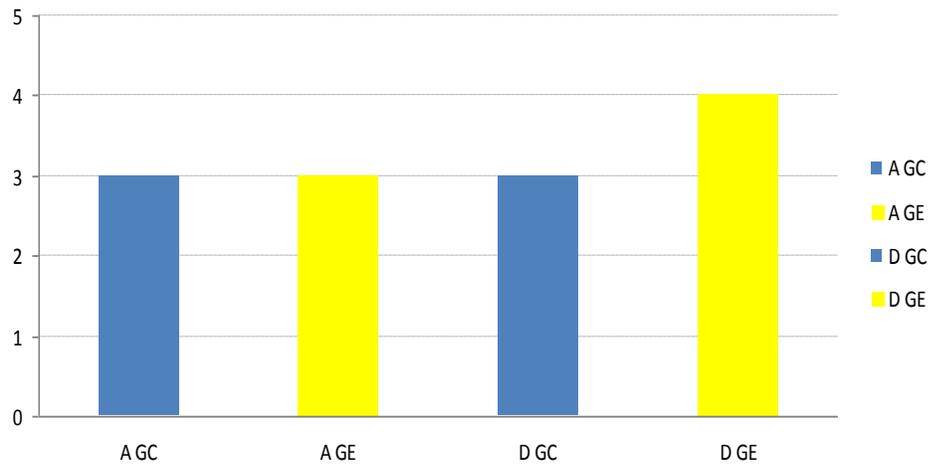
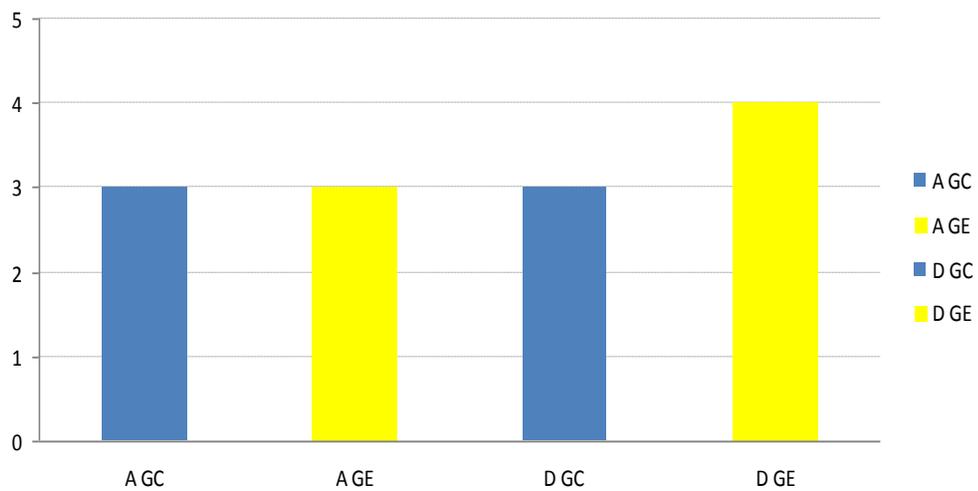
6. Imprime la fuerza correcta al escribir o dibujar (sin ausencia y sin exceso).



Coordinación visomotora
Resultados por competencia

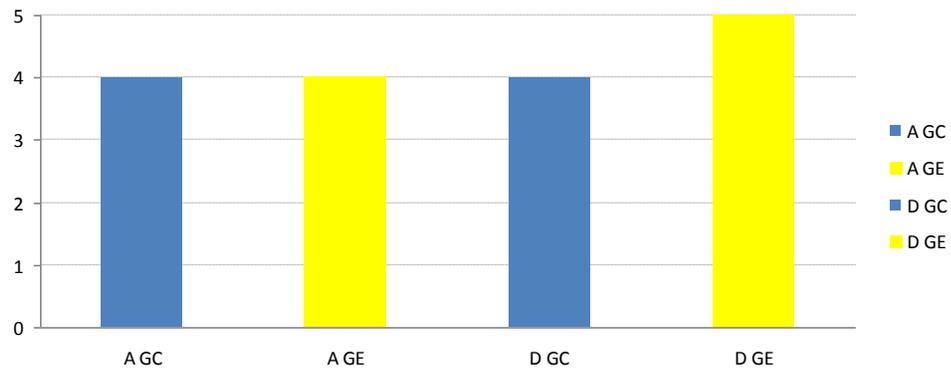
7. Dibuja o realiza trazos gráficos con fluidez



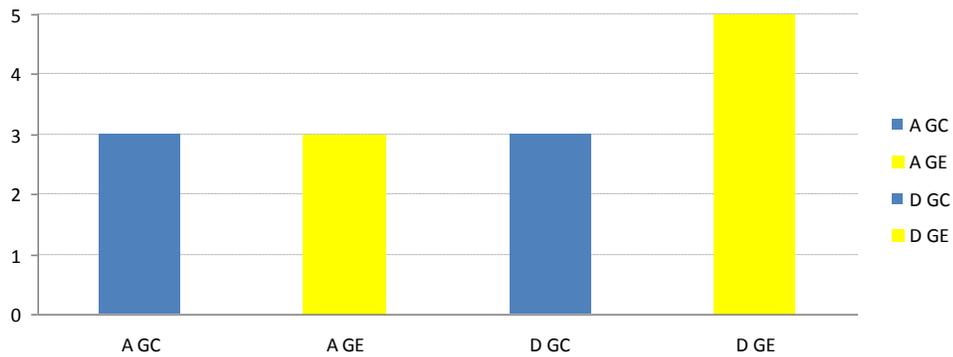
9. Escribe o dibuja con constancia de la forma**8. Se organiza espacialmente dentro de un renglón**

Descodificación perceptivo motora
Resultados por competencia

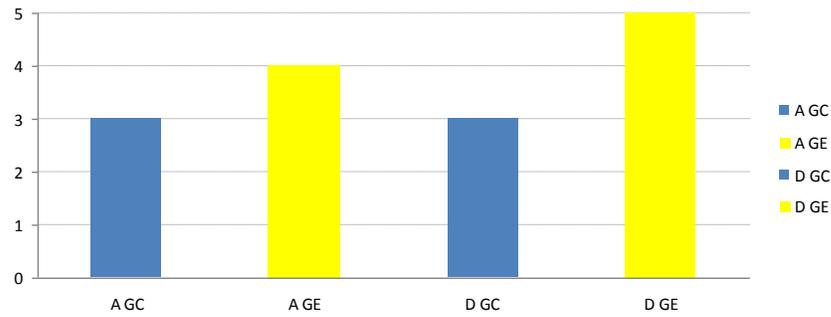
10. Descodifica o interpreta símbolos gráficos de códigos no convencionales



11. Codifica o representa símbolos gráficos de códigos no convencionales

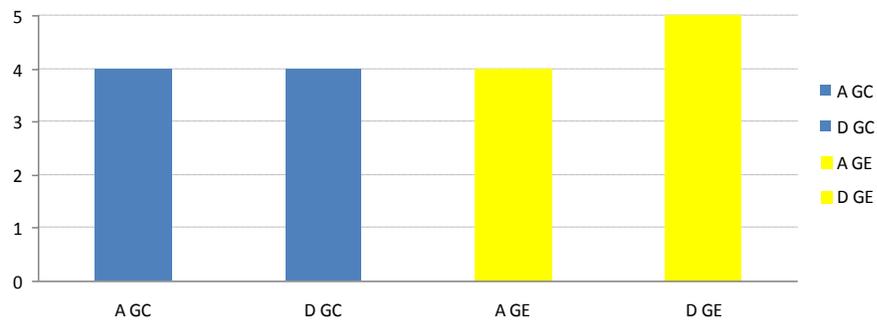


12. Memoriza el significado de los símbolos

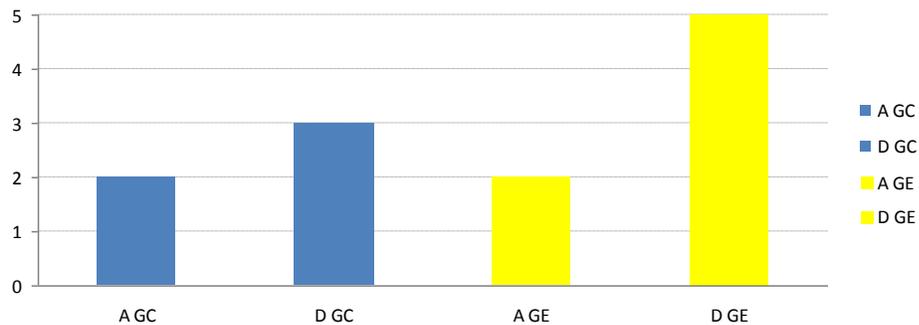


Comunicación
Resultados por categoría

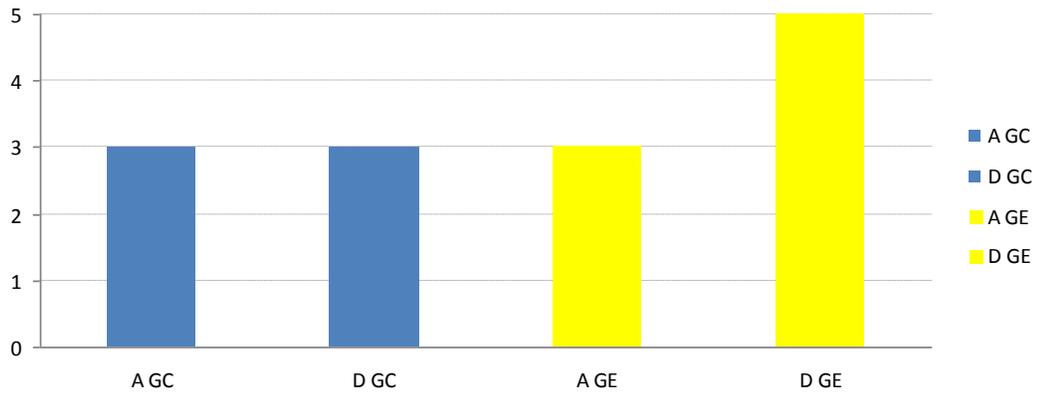
13. Expresa ideas, sentimientos o emociones a través del dibujo o escritura convencional



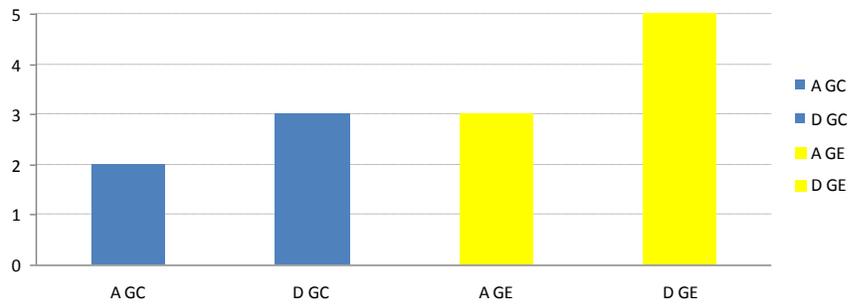
14. Dice las palabras que debe escribir para comunicar algo aunque no sepa cómo escribirlas



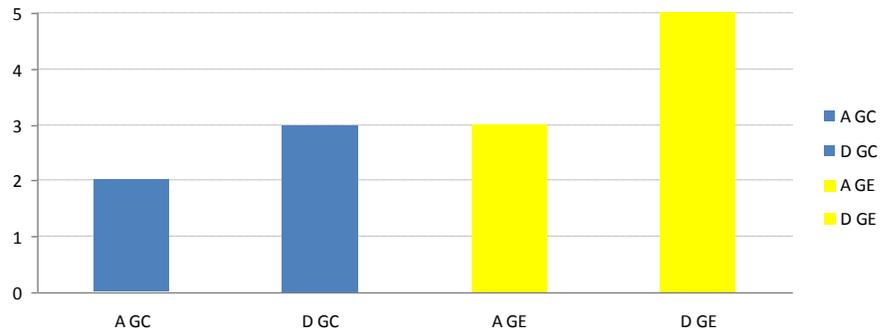
15. Infiere o interpreta lo que dice un texto



16. Identifica las características que debe tener un portador de textos según la información que maneje



17. Sabe qué información dibujar o escribir según sea el portador de texto que se le solicite



Bibliografía

- Cassany, D.** (2002). La cocina de la escritura. Biblioteca para la actualización del maestro, México D. F.
- García, J.** (2002). Cuaderno de aplicación. Centro de Investigación de Técnicas Aplicadas de Psicomotricidad (C.I.T.A.P.) España.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P.** (2003). Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill. México, D. F.
- OEI** (2010). Educación Inicial en México. Propuesta de proyecto de cooperación en educación-México. en http://www.oei.es/linea3/edu_inicial_mexico.htm Consultado el 22 de mayo de 2010.
- Portellano, J.** (2002). La disgrafía: Concepto, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura. Ciencias de la Educación preescolar y especial. Madrid, España.
- SEP** (2004). Programa de Educación Preescolar. México, D.F.
- Suárez, B.** (2002). Estrategias Psicomotoras. Limusa. Noriega Editores, México. D.F.
- Waiselfisz, J.** (2010). Reflexiones sobre educación. Consultada en www.crefal.edu.mx/biblioteca_digital/coleccioncrefal/tercera.pdf en marzo de 2010.