

Universidad Fasta

Facultad de Humanidades

**Relación entre el nivel de madurez perceptivo- motriz
y el nivel de conceptualización de la escritura**

POR: Menguez, Rocío Andrea

Seminario Final

Lic. Cipriano, Laura

Prof.: Cincotta, Magdalena

Tutora: Lic. Spada, Sandra

Noviembre del 2003



**BIBLIOTECA
CAJA**

INDICE

1. TEMA.....	IV
2. ABSTRACT.....	V
3. INTRODUCCIÓN.....	VI
4. LINEAMIENTOS GENERALES.....	X
4.1. Problema	
4.2. Objetivos	
4.3. Planteo de hipótesis	
4.4. Análisis de variable	
4.5 Motivo e impacto real del desarrollo de la investigación	
5. ANTECEDENTES.....	XV
5.1. Referencia sobre el estado actual de la investigación	
6. MARCO TEÓRICO.....	XVII
7. DISEÑO METODOLÓGICO.....	XLIII
7.1. Descripción de la metodología a utilizar	
7.2. Descripción del tipo de instrumento	
7.3. Etapas previstas en el desarrollo metodológico	
7.4. Trabajo de campo	
8. SÍNTESIS DE RESULTADOS.....	LV
9. BIBLIOGRAFÍA.....	LIX

“ El sujeto que conocemos a través de la teoría de Piaget es un sujeto que trata activamente de comprender el mundo que lo rodea, y de resolver los interrogantes que este mundo le plantea. No es un sujeto que espera que alguien que posee un conocimiento se lo transmita, en un acto de benevolencia...”

“Es un sujeto que aprende básicamente a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo, y que construye sus propias características de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo...”¹

¹ FERREIRO, EMILIA. *“Evolución de la escritura”*. Como escriben los niños sin ayuda escolar. Editorial Siglo XXI. Buenos Aires. Argentina. 1990.

TEMA

Relación entre el nivel de madurez perceptivo-motriz y el nivel de conceptualización de la escritura

ABSTRACT

El objetivo de la investigación consiste en la toma del test de Bender y del nivel de conceptualización de la escritura, a través del nombre propio y del nombre de una serie de dibujos, con sus respectivas fundamentaciones teóricas.

El primer instrumentos que se han aplicados ha sido diseñado por Laurretta Bender para medir el nivel de madurez perceptivo-motriz o bien de adecuación viso-motora.

El segundo fue creado por la Doctora Emilia Ferreiro quien a través de numerosas investigaciones logró establecer diferencias entre las hipótesis de la escritura que los niños construyen entre los cuatro y seis años de edad cronológica.

Se utilizó una población de 30 sujetos - alumnos; de 1° año del primer ciclo de E.G.B.

Los resultados obtenidos coinciden de manera sustancial con los datos aportados por dicha investigación, en lo que respecta a la relación entre el nivel de madurez perceptivo-motriz y el nivel de conceptualización de la escritura. Se pudo detectar que a mayor nivel de desarrollo de madurez perceptivo motriz, mayor nivel de conceptualización en la escritura y se podría agregar mayor nivel de representación gráfica de la misma.

Palabras Claves:

- Niveles de conceptualización de la Escritura
- Percepción motriz

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se sustenta en el marco teórico psicogenético de Jean Piaget, el Test gestaltico visomotor, versión Laretta Bender y las investigaciones de Emilia Ferreiro y sus discípulos posteriores.

Emilia Ferreiro inicia sus investigaciones sobre el proceso de construcción del sistema de escritura en el niño, teniendo en cuenta la concordancia entre género, número y tiempos verbales, bajo el supuesto que los niños antes de leer y escribir convencionalmente, crean hipótesis originales acerca de este sistema de representación.

Como cualquier proceso de construcción cognitiva, se caracteriza por estructuraciones y sucesivas reestructuraciones generadas por los desequilibrios originados en las contradicciones entre los esquemas involucrados en un mismo momento del proceso o entre los esquemas y la realidad.

Al hablar de psicogénesis se deja claro que no se trata solamente de una serie sucesiva de conductas distintas sino que se trata de explicar cuáles son los logros cognitivos del niño en cada momento del proceso y como se transforman y reorganizan en conceptualizaciones cada vez más objetivas.

La palabra escritura, alude a distintas acepciones de acuerdo a la teoría en la cual se la enmarque. Tradicionalmente, a la acción de escribir se la ha identificado con la destreza motriz. A partir del estructuralismo lingüístico, se ha comenzado a considerar a la escritura como un sistema. En la actualidad, se han sumado a esta línea teórica, numerosos estudios en el campo de la psicolinguística acerca de la adquisición de la escritura en el niño.

Entonces, la escritura puede ser conceptualizada de dos maneras muy diferentes; como una representación del lenguaje o como un código de transcripciones de gráficos de las unidades sonoras. , por lo que se pone en primer plano la discriminación perceptiva en las modalidades que involucra dicha actividad

Una de las múltiples formas de pensar el Test de Bender es desde la persona que dibuja, cosa que no parece tan sencilla de abordar como una primera aproximación de sugerir, Que' dibuja, qué representa la hoja en blanco para esa persona, qué percibe de los modelos, qué relación hay entre el percibir y el comportamiento de reproducción, de copia. No tenemos que olvidar que el dibujar es una expresión simbólica. Tenemos que tener presente cuando un niño empieza a hacer los diseños del Test de Bender, que el proceso de construcción de la inteligencia es paralelo al de la subjetivación, que incluye la construcción del cuerpo, es decir del cuerpo en sentido simbólico

Lauretta Bender describe con cierto detalle el proceso de maduración perceptivo-motriz en niños pequeños y presenta diagramas con ilustraciones de reproducciones típicas de las figuras del Bender por parte de niños entre tres y once años. El trabajo de Bender puede revelar posibles disfunciones o deterioros en la integración viso-motriz. Un mérito de considerar en Lauretta Bender es el haber puesto sobre el tapete el carácter evolutivo de las posibilidades de representación gráfica. La evaluación que ella propone tiene que ver con pautas estadísticamente esperables para distintas edades que las fundamentan las leyes de la Gestalt.

El test consiste en copiar dibujos geométricos que están impresos en tarjetas del test de Bender . La copia resultará de procesos perceptivos, por lo tanto, en las reproducciones se tendría que estar reflejando de alguna manera las características psicológicas del sujeto.

Hay varias formas de evaluar el test, la que mejor ha resultado es la de Koppitz, es decir, el Bender-Koppitz, que mide también la madurez de la función visoperceptiva, por lo que es mayormente útil en la edad escolar.

... "La percepción no se reduce a la imagen perceptual, sino que involucra una actividad sistemática que permite reconstruir la imagen perceptual y le otorga subjetividad".²

La percepción se define como una respuesta a una estimulación físicamente definida. Implica un proceso constructivo mediante el cual un individuo organiza los datos que le entregan sus modalidades sensoriales y los interpreta y completa a través de los recuerdos, es decir, sobre la base de sus experiencias previas.

"... Piaget(1948) propone que se debe distinguir junto a la percepción pura, esencialmente receptiva, una "actividad perceptiva ". La percepción pura sería el conocimiento de los objetos que resulta de un contacto directo con ellos. La actividad perceptiva consiste en comparaciones, transposiciones y anticipaciones..." aquí habría que extenderse con actividad perceptiva .

Piaget..." En el principio no está el estímulo sino la estructura" " Sino un proceso circular de asimilación inicial del estímulo al esquema de respuesta y de acomodación de las respuestas al estímulo así calificado"³

El aprendizaje no parece ser una secuencia de registros pasivos del objeto en el sujeto, sino que da lugar a una verdadera construcción.

Finalizo con una síntesis conceptual:

"...Dibujar es siempre expresión, proyección de la corporeidad en el espacio simbólico, representado por la hoja en este caso.

Percibir supone conceptualizar según el nivel de adquisición de las estructuras cognitivas, lo que remite a la interiorización progresiva de las acciones, en un comienzo puramente materiales, sobre el cuerpo y los objetos: las formas percibidas son asimiladas a movimientos interiorizados y vestidos como gestos gráficos en el dibujo de las figuras.

Percibir un modelo y dibujarlo incluye dos momentos: el primero con predominio de la acomodación (de los esquemas que posee a las peculiaridades de las figuras) y segundo predominio asimilativo (reconstruir el diseño) aunque requiere acomodación (de los recursos posturales y energéticos que anticipa como convenientes en cada caso)

La ejecución del Bender permite evaluar el nivel de adquisición y disponibilidad de ciertos comportamientos cognitivos en el sujeto, en especial las áreas figurativo y secundariamente el área lógico matemática"...⁴

² CASTORINA, J.A. – FERNANDEZ, S.L. – LENZI, A.M. - CASÁVOLA, H.M., KAUFMAN, A.M. – PALAU, G. "Psicología Genética". Aspectos metodológicos e implicancias pedagógicas. Editorial Niño y Davila. Buenos Aires. Argentina. 1981.

³ PIAGET, JEAN; "La noción de aprendizaje en sentido estricto Introducción por PIAGET", 1959

⁴ FERNÁNDEZ, ALICIA. "La inteligencia atrapada". Ediciones Nueva visión. Buenos Aires. Argentina, 1998. Capítulo XIV

LINEAMIENTOS GENERALES

PROBLEMA:

¿ Existe relación entre el nivel de madurez perceptivo- motriz y el nivel de conceptualización de la escritura en el niño de seis de edad cronológica?

OBJETIVOS:

- Evaluar en los niños de 6 años de edad cronológica el nivel de conceptualización de la escritura y el grado de madurez perceptivo motriz
- Verificar la relación entre ambos

HIPÓTESIS:

A mayor nivel de desarrollo de madurez perceptivo motriz, mayor nivel de conceptualización en la escritura.

VARIABLES

VARIABLE INDEPENDIENTE

Desarrollo de madurez perceptivo motriz según Test gestaltico visomotor Laretta Bender. Versión Koppitz

FUNCIONAMIENTO:

Se le presenta a los sujetos, en forma sucesiva una colección de 9 tarjetas blancas, en cada una de las cuales aparecen dibujada en negro una figura geométrica compleja. La primera se designa con la letra A y las demás están enumeradas del 1 al 8, notación que aparece en el reverso de la tarjeta. Se necesita además un lápiz negro para que las reproduzca siguiendo las indicaciones del test, y papel blanco tamaño carta.

El examinador y el sujeto se sientan frente afrente. El examinador coloca la hoja apaisanada frente al sujeto y a su derecha el lápiz. El mazo de tarjetas se encuentra ordenado boca debajo de manera que al dar vuelta cada una queda correctamente dispuesta para el sujeto. Las tarjetas se dan vuelta una a una cada vez que el niño da muestras de haber dado por finalizada su ejecución anterior.

APLICACIONES:

Exploración del nivel de maduración viso-motora, del retardo, la regresión, la pérdida de función y defectos cerebrales orgánicos, en adultos y en niños, así como de las desviaciones de la personalidad, en especial cuando se presentan fenómenos de regresión.

En detalle:

- Determinación del nivel de maduración de los niños y adultos deficientes.
- Exámen de la patología mental infantil: psicosis, oligofrenia, neurosis.
- Exámen de la patología mental en adultos: retrasados globales de la maduración, incapacidades verbales específicas, disociación, desórdenes de la impulsión, perceptuales y confusionales. Estudio de la afasia, de las demencias paralíticas, alcoholismo, síndromes postraumáticos, psicosis maníaca- depresivas, esquizofrenia.

Las categorías que se usan en forma dicotómica son:

"...distorsión de la forma, rotación, sustitución de los puntos por círculos o rayas, perseveración, falla en la integración de las partes de un figura, sustitución de curvas por ángulos y adición u omisión de ángulos"...⁵

⁵ MUNSTERBERG KOPPITZ, ELIZABET "El test gúestáltico visomotor para niños" Editorial Guadalupe. Buenos Aires. Argentina.1999.

A cada figura dibujada se le aplican estas categorías y ante la presencia de ellas se le asigna un punto. Mientras más alto es el puntaje, mayores son los problemas que el sujeto puede tener en la percepción visomotriz.

Concluyendo se puede observar:

1. Capacidad de percibir el dibujo como un todo limitado y de poder iniciar y detener una acción a voluntad.
2. Capacidad de percibir y copiar, correctamente, las líneas y figuras en cuanto a orientación y forma.
3. Capacidad de integrar partes de una sola Gestalt.

VARIABLE DEPENDIENTE

Nivel de conceptualización en la escritura según el encuadre propuesto por Emilia Ferreiro.

Las investigaciones sobre la lecto-escritura, dirigidas por Emilia Ferreiro durante la última década, basadas en las investigaciones psicológicas y epistemológicas de Jean Piaget y valiosos aportes de la psicolingüística contemporánea, permitieron apreciar las construcciones que realizan los niños, y le permitió advertir con qué fervor defienden sus apreciaciones cuando responden a una convicción que les resulta satisfactoria para resolver un problema.

..."Piaget se centró en la construcción del conocimiento. Esta acción es concebida por la epistemología genética como una permanente interacción entre el sujeto y el medio. En efecto del doble juego asimilación y

acomodación el niño estructura el mundo y construye sus propias estructuras de pensamiento"...⁶

Las hipótesis acerca de la escritura dirigidas por Emilia Ferreiro; se categorizan de la siguiente manera:

PRESILÁBICA:

Hay ausencia de relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla, es decir no hay búsqueda de correspondencia entre las letras y los sonidos.

SILÁBICA INICIAL:

Corresponde a un periodo de transición entre la escritura Presilabica y la hipótesis silábica estricta. Se trata de los primeros intentos de escribir tratando de asignar a cada letra un valor sonoro silábico razón por la cual no son sistemáticos y coexisten con escrituras presilábicas.

SILÁBICA ESTRICTA:

Las escrituras tienden a establecer con correspondencia sistemática entre la cantidad de letras que se utilizan y la cantidad de sílabas que se quiere escribir. Los niños que escriben de este modo pueden agregar a la preocupación por el aspecto cuantitativo y una exigencia cuantitativa. Es decir asignar relevancia al valor sonoro convencional de las letras y usar, para cada sílaba, alguna de las que efectivamente pertenecen a la misma.

Como se puede observar, escribe una letra para representar a cada una de las sílabas de la palabra. Esta letra que escribe puede o no tener relación con la cadena sonora, lo que da origen a una subclasificación de esta hipótesis:

Las escrituras silábicas sin valor sonoro convencional: La cantidad de letras coincide en todos los casos con la cantidad de sílabas del nombre pero la

⁶ PIAGET, JEAN, "La noción de aprendizaje en sentido estricto Introducción por PIAGET", 1959

elección de las mismas es errática. Las escrituras silábicas estrictas con valor sonoro convencional: las letras utilizadas pertenecen efectivamente en todas las ocasiones a las sílabas que se intentan expresar.

SILÁBICA-ALFABÉTICA:

Corresponde a un período de transición en el que el niño trabaja simultáneamente con dos hipótesis diferentes La silábica y la alfabética

ALFABÉTICAS:

Las escrituras son construidas en base a correspondencia entre fonemas y letras.

MOTIVO E IMPACTO REAL DEL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

Considero que dentro de los niveles de conceptualización reviste gran importancia la hipótesis silábica, ya que es la primera vez que el niño establece una relación entre la emisión sonora y los grafismos, dándose así luego la adquisición de la escritura.

Es importante destacar que el niño va pasando gradualmente por etapas evolutivas, en el marco de los procesos de asimilación y de acomodación.

Es frecuente que nos preguntemos a que edad corresponde cada hipótesis. Todos los pequeños atraviesan por la mismas hipótesis independientemente de la clase social a la que pertenezcan. La mayor o menor celeridad con la que se alcancen estos niveles de conceptualización puede estar diferenciado por el grado de información que reciben del medio al cual pertenecen y por la madurez perceptivo- motriz que hayan construido.

Trabajo en esta investigación el nivel de conceptualización en la escritura y las habilidades perceptivas de los niños de seis años de edad; utilizando para

ello, el test gestaltico visomotor Laretta Bender reformulado por Koppitz y las hipótesis desarrolladas por la Doctora Emilia Ferreiro

MARCO TEÓRICO

Los indicadores más claros de la exploración que realizan los niños para comprender la naturaleza de la escritura son sus producciones espontáneas, entendiendo por tales las que no son el resultado de una copia (Inmediata o diferida). Cuando un niño escribe tal como él cree que podría o debería escribirse cierto conjunto de palabras esta ofreciendo un valiosísimo documento que necesita ser interpretado para poder ser valorado. Esas escrituras infantiles han sido consideradas, displicentemente, como garabateo, "puro juego", el resultado de hacer " como si " supiera escribir. Aprender a leerlas es decir, a interpretarlas es un largo aprendizaje que requiere una definida actitud teórica. Si pensamos que el niño sólo aprende cuando es sometido a una enseñanza sistemática, y que su ignorancia está garantizada hasta que recibe tal tipo de enseñanza, nada podremos ver. Si en cambio, pensamos que los niños son seres que ignoran qué deben pedir permiso para empezar a aprender, quizás empecemos a aceptar que puede saber aunque no se le haya dado la autorización institucional para ello. Saber algo acerca de cierto objeto no quiere decir, necesariamente, saber algo socialmente aceptado como " conocimiento, "Saber" quiere decir haber construido alguna conceptualización que da cuenta de cierto conjunto de fenómenos de objetos de la realidad. Que el "saber" coincida con el "saber" socialmente convalidado es otro problema. Un niño puede conocer el nombre de las letras, y no comprender demasiado acerca del sistema de escritura. Inversamente otros niños hacen avances sustanciales en lo que respecta a la comprensión del

sistema, sin haber recibido información sobre la denominación de algunos aspectos claves de la evolución psicogenética.

Las primeras escrituras infantiles aparecen, desde el punto de vista figural, como líneas onduladas o quebradas(zigzag), continuas o fragmentadas, o bien como una serie de elementos discretos repetidos. La apariencia figural no garantiza la escritura, a menos de conocer las condiciones de producción. El modo tradicional de considerar las escrituras infantiles consiste en atender solamente a los aspectos figurales de dichas producciones, ignorando los aspectos constructivos. Los aspectos figurales tienen que ver con la calidad del trazado, la distribución espacial de las formas, la orientación predominante, la orientación de los caracteres individuales. Los aspectos constructivos tienen que ver con lo se quiso representar y los medios utilizados para crear diferenciaciones entre las representaciones.

Desde del punto de vista constructivo, las escrituras infantiles siguen una forma regular de línea de evolución, a través de diversos medios culturales, de diversas situaciones educativas y de diversas lenguas.

Tres grandes periodos que pueden distinguirse, son

1. Distinción entre el modo de representación icónico y el no icónico
2. La construcción de formas de diferenciación
3. La fonetización de la escritura.

En el **primer periodo** se logran dos distinciones básicas que sustentarán las construcciones subsiguientes: la diferenciación entre las marcas figurativas y las no figurativas, por una parte, y la constitución de la escritura en calidad de objeto sustituto, por la otra. La distinción entre dibujar y escribir es de fundamental importancia. Al dibujar se está en el dominio de lo icónico: las formas de los gráfismos importan porque producen la forma de los objetos. Al

escribir se está fuera de lo icónico: las formas de los grafismos no producen la forma del objeto, ni su ordenamiento espacial reproduce el contorno de los mismos. Por eso tanto la arbitrariedad de las formas utilizadas como el ordenamiento lineal de las mismas son las primeras características manifiestas de la escritura preescolar. También las formas convencionales hacen su aparición muy precozmente. Los niños no dedican sus esfuerzos intelectuales a inventar letras nuevas: la forma de las letras las reciben de la sociedad y las adoptan tal cual.

Los niños dedican, en cambio, un gran esfuerzo intelectual en construir formas de diferenciación entre la escritura, y es lo que caracteriza al periodo siguiente. Esos criterios de diferenciación son primeramente, intrafigurales, y consiste en el establecimiento de las propiedades que un texto escrito debe poseer para poder ser interpretada.

Esos criterios intrafigurales se expresan, sobre un eje cualitativo, como la cantidad mínima de letras- generalmente tres, que una escritura debe tener para "que diga algo".

El **segundo de los periodos** se caracteriza por la búsqueda de diferenciaciones objetivas entre las escrituras producidas, precisamente, para "decir cosas diferentes". Comienza entonces una difícil y muy elaborada búsqueda de modos de diferenciación, que resultan ser interfigurales: las condiciones de legibilidad intrafigurales se mantiene, pero se trata ahora de crear modos sistemáticos de diferenciación entre una escritura y la siguiente, precisamente para garantizar la diferencia de interpretación que será atribuida. Los niños exploran entonces criterios que les permiten, a veces, variación sobre el eje cualitativo y a veces sobre el eje cuantitativo.

El **tercero de los periodos**, estos dos primeros periodos el silábico escrito no están regulado por diferencias o semejanzas entre los significantes sonoros. Es la atención a las propiedades sonoras del significante lo que marca el ingreso al tercer gran periodo de esta evolución. El niño comienza por descubrir que las partes de las escrituras (sus letras) pueden corresponder a otras tantas partes de la palabra escrita (sus Sílabas). Sobre el eje cuantitativo, esto se expresa en el descubrimiento de que la cantidad de letras con la que se va escribir una palabra puede ponerse en correspondencia con la cantidad de partes que se reconocen en la emisión oral.

Esas partes de la palabra son inicialmente sus sílabas. Así se inicia el periodo Silábico, que evoluciona hasta llegar a una exigencia rigurosa: una sílaba por letra, sin omitir sílabas y sin repetir letras. Esta hipótesis silábica es la de mayor importancia, por dos razones: permite tener un criterio general para regular las variaciones en la cantidad de letras que deben escribirse, y centra la atención del niño sobre las variaciones sonoras entre las palabras. Sin embargo, la hipótesis silábica crea sus propias condiciones de contradicción: contradicción entre el control silábico y la cantidad mínima de letras que una escritura debe poseer para ser interpretada, pero además, contradicciones entre la interpretación silábica y las escrituras producidas por los adultos.

En el mismo periodo aunque no necesariamente al mismo tiempo, las letras pueden comenzar a adquirir valores sonoras relativamente estables, lo cual conduce a establecer correspondencia con eje cualitativo: Las partes sonoras similares entre las palabras comienzan a expresarse por letras similares. Y esto también genera sus formas particulares de conflicto.

Los conflictos antes mencionados van desestabilizando progresivamente la hipótesis silábica, hasta que el niño tiene el valor suficiente para comprometerse en un nuevo proceso de construcción.

El periodo silábico- alfabético marca la transición entre los esquemas previos en vías de ser abandonados y los esquemas futuros en vías de ser construidos. Cuando el niño descubre que la sílaba no puede ser considerada como una unidad sino que ella es, reanalizable en elementos menores ingresa en el último paso de la comprensión del sistema socialmente establecido.

El niño se descubre nuevos problemas; por el lado cualitativo, enfrenta los problemas ortográficos y por el lado cuantitativo no puede establecer regularidad duplicando la cantidad de letras por sílabas.

“... Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, “sistema de escritura en el desarrollo del niño: La doctora Emilia Ferreiro ha desarrollado estos temas, por lo tanto daremos un cuadro que sirva para el diagnóstico

Hipótesis Pre_ Silábica	
Nivel I	Nivel II
<ul style="list-style-type: none"> • Diferencia dibujo de escritura • La escritura no es aun considerada portadora de significado • Necesita del dibujo para poder significar los textos. • La escritura intenta reproducir los rasgos típicos(imprenta-manuscrita) 	<ul style="list-style-type: none"> • Comienza a dar significado al texto leído. • Mayor definición en los rasgos. • Comienza a establecer correspondencia entre la emisión sonora y el texto escrito. • Para nombres largos, palabras largas Para nombres cortos,

<ul style="list-style-type: none"> • Es escritura Global(nombres) • No sirve como medio de comunicación de ideas, ya que solo es entendida por su autor. • Hay relación entre el tamaño del referente y el tamaño de la palabra. • Necesidad de una cantidad mínima de caracteres para que algo pueda ser leído • Escrituras iguales pueden servir para nombres distintos. 	<p>palabras cortas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hipótesis de cantidad • Hipótesis de variedad. • Necesidad de que a nombres diferentes le correspondan escrituras diferentes. • Para lograr esa variación utiliza diferentes caminos lógicos. • Variación en la cantidad de signos • Agregando signos en forma arbitraria • Variando los signos sin modificar la cantidad • Variando el orden lineal • Formas fijas(Nombres propios)⁷
---	---

⁷ MENENDEZ, LILIANA – TARCHINI, ENRIQUE *"Psicogenesis de la lecto-escritura"*. Editorial Vocación Docente. Buenos Aires. Argentina.1988

Hipótesis Silábica	Hip.transición Silábica -alfabética	Hip. Alfabética
<ul style="list-style-type: none"> • Establece la primera relación sistemática entre los aspectos sonoros del lenguaje y la escritura • Para cada dos fonemas corresponde un grafema • Las letras poseen valor silábico • Hipótesis de cantidad. • Hipótesis de variedad • La contradicción entre la hipótesis silábica y 	<ul style="list-style-type: none"> • Conviven en una misma palabra la hipótesis 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación uno a uno entre fonema y grafema • Hay que descubrir las diferencias entre el lenguaje hablado y el escrito • Separaciones entre palabras. • Ortografía.

de la cantidad es el disparador del cambio de hipótesis.		
--	--	--

ETAPAS DEL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA.

Síntesis del estudio de las escrituras preconventionales abordadas por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky.

Es sabido que los niños se enfrentan muy precozmente con el sistema de escritura, con este tipo particular de grafías diferentes a los dibujos, que están presentes en el medio.

El Nivel Inicial debería cumplir la función de facilitarle a los niños que no tuvieron adultos alfabetizados alrededor, obtener información básica, para colaborar en la puesta en marcha del proceso de conceptualización a cerca de las características, el valor y la función de la lectura y escritura.

1º ESTADIO: HIPÓTESIS PRESILÁBICA (CUATRO NIVELES)

1. Logra diferenciar Letras y números de otro tipo de grafismos.

Reproducen los rasgos imitando trazos de manuscritos.

Estas grafías no son lineales, no poseen orientación ni control de cantidad.

2. Comienza a organizar los grafismos uno a continuación del otro.

Solo pueden ser leídas por el autor.

3. El tamaño de las palabras es proporcional al tamaño del objeto.

4. Comienza a reordenar los elementos para crear nuevas "palabras" siguiendo dos principios:

- Cantidad mínima de elementos: No se puede leer si no hay una cierta cantidad de letras.
- Variedad interna de elementos: " Letras iguales no sirve para leer" Cuándo el niño comienza a poner en correspondencia el lenguaje hablado y el escrito, surge la etapa silábica.

2º ESTADIO: HIPÓTESIS SILÁBICA:

Surgen las letras en sílabas: cada letra escrita posee el valor de una sílaba.

M A

ME SA

3º ESTADIO: HIPÓTESIS SILÁBICO ALFABÉTICA:

Utiliza las dos hipótesis: Algunas letras poseen valor silábico sonoro y otras no

VE L O

VELERO

4º ESTADIO: HIPÓTESIS ALFABÉTICA:

Cada letra posee un valor sonoro.

Esta hipótesis no es el punto final del proceso de adquisición de la escritura y la lectura ya que el niño se enfrentará a diferentes dificultades como la ortografía, etc.

MARIANO COME ELADO

MARIANO COME HELADO.⁸

ESCRITURA

La palabra escritura en la amplia bibliográfica sobre el tema, alude a distintas comprensiones.

Tradicionalmente, se la ha identificado como destreza motriz, a la acción de escribir.

A partir del estructuralismo lingüístico, se han abocado al estudio de la escritura como un sistema.

En la actualidad, se han sumado a este bagaje teórico, numerosos estudios en el campo de la psicolingüística acerca de la adquisición de la escritura en el niño.

En el caso de la codificación ya están determinados tanto los elementos como las relaciones; el nuevo código no hace más que encontrar una representación diferente para los mismos elementos y las mismas relaciones. Por el contrario en el caso de la creación de las representaciones ni los elementos ni las relaciones están predeterminadas.

La invención de la escritura fue un proceso histórico de construcción de sistema de representación, y no un proceso de codificación. El sistema de representación es aprendido por los nuevos usuarios como un sistema de codificación. Sin embargo, esto no es así. En el caso de dos sistemas involucrados en el inicio de la escolaridad las dificultades que enfrentan los niños son tipo conceptuales similares, a la construcción del sistema y por eso podemos decir que el niño re -inventa los sistemas.

Esto quiere decir: no se trata de que los niños vayan a re-inventar las letras ni los números sino que, para poder utilizar estos elementos como elementos de un sistema, deben comprender su proceso de construcción y sus reglas de producción.

"...Las escrituras de tipo alfabético tanto como las escrituras silábicas parecerían poder caracterizarse como sistemas de representación cuya intención primordial es representar las diferencias entre los significantes..."⁹

"...En cambio las escrituras de tipo ideográfico parecerían poder caracterizar como sistema de representación cuya intención primordial es representar diferencias en los significados. Puede afirmarse que ningún sistema de escritura ha logrado representar de manera equilibrada la naturaleza bifásica

⁸ MENÉNDEZ, LILIANA - TARCHINI, ENRIQUE *"Psicogenesis de la lecto-escritura"*. Editorial Vocación Docente. Buenos Aires. Argentina. 1988

⁹ FERREIRO, EMILIA - TEBEROSKY, ANA. *"Sistema de escritura en el desarrollo del niño"*. Editorial siglo XXI editores. Buenos Aires. Argentina. 1988

del signo lingüístico. A pesar de que algunos de ellos como sistema alfabético privilegia la representación de diferencias entre los significantes, y que otros como el ideográfico privilegia la representación de diferencias en los significados, ninguno de ellos son. Puros: los sistemas alfabéticos incluyen- a través de la utilización de recursos ortográficos componentes ideográfico incluye los componentes fonéticos...¹⁰

La escritura manuscrita constituye una modalidad de lenguaje y praxis que puede estudiarse como un sistema peculiar, por los niveles de organización de la motricidad, el dominio de las direcciones del espacio, el pensamiento y la afectividad que su funcionamiento requiere. La escritura no constituye un sistema homogéneo, sino que expresa diferentes niveles de desarrollo e integración. Por el hecho de construir un repertorio de respuestas aprendidas es una función tanto de factores de maduración como del aprendizaje escolar jerarquizado.

La escritura es una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables. Consiste en una representación visual y permanente del lenguaje que le otorga un carácter transmisible, conservable y vehicular

La escritura es un modo de expresión verbal tardío, tanto en la historia de la humanidad como en la evolución del individuo, si se le compara con la edad de aparición del lenguaje oral. La escritura, que es grafismos y lenguaje, está íntimamente ligada a la evolución de las posibilidades motrices que le permiten tomar su forma y al conocimiento lingüístico, que le da un sentido

¹⁰ FERREIRO, EMILIA – TEBEROSKY, ANA. *"Sistema de escritura en el desarrollo del niño"*. Editorial siglo XXI editores. Buenos Aires. Argentina. 1988

Dentro del marco escolar, la escritura manuscrita, como una modalidad de la conducta de comunicación, constituye para el niño un instrumento de vital importancia, puesto que le permite adquirir, retener y recuperar el lenguaje escrito; retener, precisar, clarificar y perfeccionar el pensamiento propio con mayor facilidad; registrar las ideas y planteamientos de otros luego de haberlos leídos o escuchado y mantener, desde el punto de vista afectivo y social, una comunicación altamente personal. Es así como, una vez aprendida la escritura, le sirve al niño para la expresión de los múltiples requerimientos de la situación escolar; tomar notas o apuntes, escribir instrucciones, redactar informes, efectuar redacciones, establecer reglas escritas y mantener relaciones de amistades.

En el desarrollo de los grafismos se distinguen tres etapas: precaligráfica, caligráfica infantil y postcaligráfica.

Etapas precaligráfica: Esta etapa se caracteriza porque la escritura del niño presenta una serie de rasgos que evidencian inmadurez, falta de dominio y regularidad en el acto gráfico. Se observarán principalmente los siguientes rasgos:

- los trazos rectos de las letras aparecen temblores o curvos,
- las curvas o semicurvas de las letras presentan ángulos,
- la dimensión y la inclinación de las letras no son regulares,
- el ligado entre las letras muestra regularidad y torpeza,
- la alineación no se mantiene recta, sino que tiende a ser ondulante, a subir o descender

Esta fase precaligráfica se extiende normalmente entre los 6 años y los 8 años, varían según características psicológicas de los niños, la cantidad de ejercicios y el contexto escolar.

Etapa caligráfica se inicia cuando el niño manifiesta un dominio de su motricidad fina. Su escritura corresponde al ideal caligráfico escolar, se regulariza: las líneas son rectas y regularmente distanciadas, los márgenes se respetan forma correcta, las letras y las palabras aparecen diferenciadas claramente. Alcanza su mejor expresión a los 12 años.

Según Lilian Lurcat(1979), aprender a escribir es aprender a organizar ciertos movimientos con el fin de reproducir un modelo. Constituye el efecto de una conjugación entre una actividad visual de identificación del modelo caligráfico y una actividad motriz de realización del mismo. Esto supone igualmente el logro de un control psicomotor, cuya manifestación es la guía del movimiento. Controlar un acto es dominar las etapas de su desarrollo. Las posibilidades de coordinación y freno de los movimientos deben estar suficientemente desarrolladas para responder a las exigencias de presión en la forma de las letras y la rapidez de ejecución.

Otro aspecto de la psicomotricidad está constituido por el factor témporo-espacial que influye en los siguientes procesos de aprendizajes de la escritura reproducción correcta de la forma de las diferentes letras, regularidad de tamaño, dirección, proporción y posición de las letras con relación a la línea de base.

Según Ajuriaguerra, el desarrollo de la escritura no se debe simplemente a una acumulación de ejercicios. La escritura constituye el producto de una actividad psicomotriz extremadamente compleja, en la cual participan los siguientes aspectos:

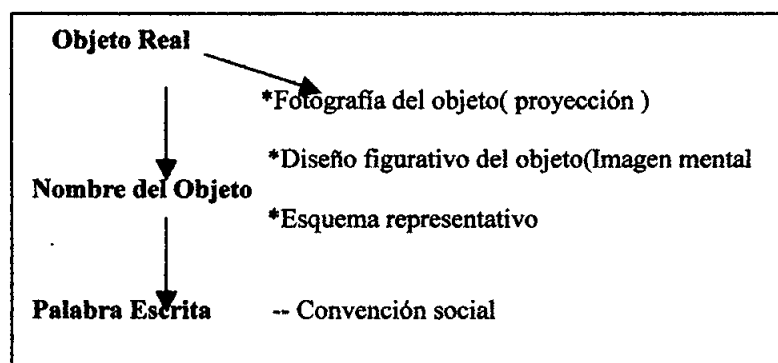
- Maduración general del sistema nervioso, expresada por el conjunto de las actividades motrices,

- Desarrollo psicomotor general, especialmente en lo que se refiere a tonicidad y coordinación de los movimientos;
- Desarrollo de la motricidad fina al nivel de los dedos y la mano. Todas las actividades de manipulación y todos los ejercicios de habilidad digital fina contribuyen, al desarrollo de la escritura.

El factor psicomotor influye también en la adquisición de una postura adecuada para realizar los movimientos gráficos y en la posibilidad de disociar y coordinar los movimientos requeridos a nivel de los dedos, la mano y el brazo para las exigencias gráficas de inscripción y progresión de las letras y palabras.

Leer y escribir pone en juego la función simbólica, es decir, la capacidad del sujeto de sustituir objetos, acciones, sucesos, fenómenos por otra cosa que los representa.

La significación de la escritura presupone que en el niño se active una verdadera red mental mediante la cual se sustituye gradualmente un objeto real o una acción por una palabra escrita. El proceso por el cual el niño acepta y asimila la sustitución del objeto por una palabra puede graficarse mediante la siguiente frecuencia(Calmy, 1979)¹¹



¹¹ DE AJURIAGUERRA, J., "La reeducación de la escritura". *La reeducación de la escritura*.

El aprendizaje de la escritura, como modalidad del lenguaje, puede verse afectado en forma específica, conservando intactas las otras conductas verbales. Dicho en otras palabras, un niño puede tener dificultades para ejecutar los patrones motores necesarios para la ejecución de letras o palabras, pese a tener un buen nivel del lenguaje oral y ser un buen lector.

El aprendizaje de la escritura, como modalidad del lenguaje expresivo, requiere que el niño no sólo haya alcanzado un determinado nivel de desarrollo del lenguaje y el pensamiento, sino también que haya desarrollado su afectividad de tal manera tal que le permita codificar mensajes con matices emocionales diferenciados.

En la medida en que la escritura es un proceso comunicativo, una expresión del yo, la falta de madurez emocional o los trastornos en la comunicación limitan el aprendizaje.

TEST GESTALTICO VISOMOTOR LAURETTA BENDER FORMULADO POR KOPPITZ

Test gestaltico visomotor Laretta Bender está inspirado en la Teoría de la Gestalt sobre la percepción, particularmente en las investigaciones realizadas por Wertheimer, en 1932, sobre las leyes de la percepción. También los dibujos patrones, que el sujeto debe copiar, son los que seleccionó Wertheimer para estudiar la estructuración visual y verificar las leyes gestálticas de la percepción

El objetivo general de la prueba es medir de una manera esencialmente cualitativa la madurez de los sujetos en cuanto a su adecuación perceptivo motora y las posibles perturbaciones en los procesos que intervienen en la producción gráfica. Al decir que se trata de un test que mide adecuación visomotora y no meramente de una prueba visomotora a nivel morfológico, acentuamos el nivel representativo y operativo que funciona sobre los mecanismos reguladores perceptivos y motores

Es un test clínico de numerosas aplicaciones psicológicas y psiquiátricas. Demostró poseer un considerable el valor en la exploración del desarrollo de la inteligencia infantil y en el diagnóstico de los diversos síndromes clínicos de deficiencia mental, afasia, desordenes cerebrales orgánicos, psicosis mayores, simulación de enfermedades y psiconeurosis, tanto en niños como en adultos.

La función gestáltico visomotora es una función fundamental. Está asociada con la capacidad de lenguaje y con diversas funciones de la inteligencia (percepción visual, habilidad motora manual, memoria, conceptos temporales y espaciales y capacidad de organización o representación); de ahí que, midiendo en el sujeto el nivel de maduración de la función gestáltica visomotora por la copia de las figuras gestálticas, se pueda establecer su nivel de maduración.

El test de Bender ha dado resultados interesantes en la esquizofrenia infantil, y suministra informaciones útiles a los fines del diagnóstico de la debilidad mental y de las demencias infantiles.

El test ha permitido diferenciar:

- Retrasos globales de Maduración
- Incapacidades verbales específicas
- Desórdenes Perceptuales

La prueba ha sido aplicada también al estudio de la afasia, de las demencias paralíticas, alcoholismo, síndromes postraumáticos, psicosis maníaca depresiva, esquizofrenia y simulación.

Este test proporciona una correcta estimación del desarrollo visomotor que, en general, corre paralelo al desenvolvimiento mental del niño; permite la comprensión de las diferentes formas de perturbación del desarrollo, y apunta hacia una diferenciación de las diversas formas de la deficiencia mental. Permite la formulación del diagnóstico diferencial entre la deterioro orgánico – denominada enfermedad mental funcional- y la simulación de la enfermedad.

La Psicología de la Gestalt mostró que la percepción no puede interpretarse como una suma de sensaciones singulares. El organismo no reacciona a estímulos locales con respuestas locales. Responde a constelaciones de estímulos con un proceso total, que es la respuesta del organismo en su conjunto a la situación total.

“La función gestálticas puede definirse como aquella función del organismo integrado por la cual éste responde a una constelación de estímulos dada como un todo, siendo la repuesta mínima una constelación, un patrón, una Gestalt. El Escenario total del estímulo y el estado de integración del organismo determinan el patrón de respuesta.”¹²

La profunda convicción del valor intrínseco de las ideas básicas de la Psicología de la Gestalt, ha conducido a Laretta Bender a investigar el problema que promete relacionar el campo de la percepción con el problema de la personalidad y sus patrones dinámicos. Logra mostrar las formas primitivas de la experiencia y el proceso de maduración en el curso de su

¹² MUNSTERBERG KOPPITZ, ELIZABET *“El test gestáltico visomotor para niños”* Editorial Guadalupe. Buenos Aires. Argentina.1999.

desenvolvimiento, así también como la continua interacción entre los factores motores y sensoriales.

Se eligieron nueve patrones originales que Wertheimer presentó en su clásica monografía publicada en 1923.

“La figura A fue elegida como introductoria, en razón de que es evidente que se la experimenta rápidamente como figuras cerradas sobre un fondo. La figura 1 debería percibirse como una serie de pares determinados por la distancia menor, con un punto suelto en cada extremo.

La figura 2, según Wertheimer, se percibe generalmente como una serie de líneas oblicuas como opuestas por tres unidades dispuestas de manera que las líneas están inclinadas desde arriba a la izquierda y hacia abajo a la derecha. Esta Gestalt está determinada por la proximidad de las partes, que es el mismo que determina la figura 3.

La figura 4 se percibe como dos unidades determinadas por la continuidad de la organización geométrica o interna; el cuadrado abierto y la línea en forma de campana en el ángulo inferior derecho del primero. Para la figura A rige el mismo principio que para la figura 5, visualizada como un círculo incompleto con un trazo recto inclinado, constituido por líneas de puntos.

La Fig. 6 está formada por dos líneas de diferente longitud de onda que se cortan oblicuamente.

La Fig. 7 y fig. 8/9 son dos configuraciones compuestas por las mismas unidades pero raramente se las percibe como tales, porque en la Fig. 8 prevalece la continuidad de las formas geométricas —que en este caso es un línea recta en la parte superior e inferior de la figura.”¹³

¹³ MUNSTERBERG KOPPITZ, ELIZABET *“El test gestáltico visomotor para niños”* Editorial Guadalupe. Buenos Aires. Argentina. 1999.

Hay una tendencia no solo a percibir las Gestalt sino a completarlas y a reorganizarlas de acuerdo al patrón sensomotor de acción. Cabe esperar que este patrón de acción varíe en los diferentes niveles de maduración o crecimiento y en los estados patológicos orgánica o funcionalmente determinados

En los procesos de maduración infantil y el factor motor, Importa ver cómo surgen genéticamente las Gestalt en los niños y cuales son los procesos de maduración. Resulta evidente que el niño presenta una falta de experiencia en la percepción como el adulto; sin embargo, el escolar capaz de leer y escribir debe tener experiencias visomotoras similares a las del adulto.

De los patrones visomotores realizados en niños de 2 años y medio a 4, se deduce los siguientes principios: los garabatos son al comienzo, el resultado de una mera actividad motora; suelen adquirir significado después de se ejecución. Además, al ser realizados en curvas cerradas o fragmentos de curvas tienden a adquirir una forma diferenciada.

Los patrones o Gestalt resultan de la combinación de aquellos que, a su vez, se adaptan para asemejarse al estímulo percibido o para representarlo simbólicamente. El niño encuentra difícil la reproducción de los patrones, pero mediante varias experimentaciones motoras. Le resulta más fácil la imitación de los movimientos de otras personas.

Existe asimismo, una tendencia a perseverar en un patrón ya aprendido, aún cuando sea autodescubierto, en los casos e que sea adaptable a otras figuras percibidas o en el más primitivo nivel a utilizar la primera forma de experiencia o patrón de conducta en respuesta a toda figura que se presente con ulterioridad. Esto significa para el niño meramente un estímulo que provoca el patrón.

"Entre los 4 y 7 años se produce una rápida diferenciación de la forma. Esta es la edad en que los niños concurren a la escuela y en la que se espera aprendan a leer y escribir. A menudo un niño de esta edad suele alcanzar en una Gestalt un nuevo principio, pero no puede combinar dos de ellos en la misma Gestalt. Muchos usan redondeles en lugar de puntos y falta exactitud en las relaciones oblicuas.

He de aquí las principales normas derivadas del rendimiento estándar de los niños hacia estas edades:

2 y medio a 4 años: Garabato, en forma de espirales o movimientos pendulares. La dirección la determina la mano que se emplee: dirección dextrosa (sentido del movimiento de las agujas del reloj) si se emplea la mano derecha; dirección en sentido contrario a las agujas del reloj, si se emplea la mano izquierda. Al garabato sigue el dibujo de pequeños círculos cerrados o partes de círculos. Tendencia a perseverar en la reproducción de la primera figura en respuesta a las ulteriores.

4 años: en todas las figuras las formas se expresó mediante círculos y redondeles cerrados colocados sobre un donde; la dirección por líneas horizontales y de izquierda a derecha; la idea de número, mediante masas y la perseveración. Todos estos elementos pueden combinarse en cierta medida a fin de producir la integración de un patrón.

5 años: modifica sus círculos y redondeles y los transforma en una especie de cuadrado cerrado, o figuras oblongas ovaladas o círculos abiertos: traza arcos en diversas combinaciones, incluyendo la perseveración de arcos concéntricos e igualmente persevera en serie de dibujos horizontales en dirección vertical y cruza líneas verticales y horizontales.

6 años: dibuja cuadrados cerrados y en posición oblicua y representa relaciones de oblicuidad mediante dos redondeles entreabiertos y un segmento de redondel en relación con otro. Hace círculos tan pequeños que en verdad constituyen puntos y representan puntos en el espacio. Puede, pues, reproducir correctamente las figuras A, 1, 4 y 5 . Suele ser capaz de cruzar líneas y hacer líneas onduladas.

7 años: a los 7 años reproduce la figura 8 a los 8 , la figura 6. Progresó en lo que respecta a las relaciones de oblicuidad y aumento de la combinatoria.

10 años: reproduce las figuras 2 y 7 es capaz de producir una perseverancia dextrorsa horizontal de sucesiones oblicuas verticales compuestas por tres círculos.

11 años: reproduce la figura número 3. Se le exige al niño que trace la figura 3 como una serie dextrorsa horizontal de ángulos obtusos con una amplitud creciente, en lugar de dibujar los arcos concéntricos que empleen los niños menores."¹⁴

Parece deducirse que los patrones visomotores surgen de la conducta motora modificada por las características del campo visual. Este campo se organiza alrededor de las primitivas espirales cerradas con tendencias hacia determinadas direcciones y conducta perseverativa. Existe un constante interjuego o integración entre los caracteres motores y los sensoriales, a los que jamás puede separarse, aunque uno u otro es capaz de avanzar con mayor rapidez durante el proceso de maduración e incluso aparecer como dominante en una cierta etapa de la evolución guesáltica.

¹⁴ MUNSTERBERG KOPPITZ, ELIZABET "El test guesáltico visomotor para niños" Editorial Guadalupe. Buenos Aires. Argentina.1999.

Existe una continua búsqueda de experiencias nuevas en las que el niño se da libremente, de manera que sus actividades se convierten en una parte activa del conocimiento adquirido. Este conocimiento se convierte en creador de Gestalt en interrumpida expansión, adoptando siempre nuevas formas en la experiencia del niño en crecimiento, que a la vez es experiencia y producida por el niño. En los dibujos de las formas gestáltico obtenidas en los distintos niveles de edad puede apreciarse con facilidad que el niño las acepta no como verdades o patrones absolutos de las formas exhibidas, sino como representación de constelaciones de estímulos, ante las cuales los diferentes organismos reaccionan y experimentan de distinto modo, y que la respuesta o experiencia de cada niño es completa y satisfactoria para él.

La única innovación en el test de Bender, en los últimos años, ha sido él su uso como test grupal. Mientras el test de Bender era administrado a los niños solamente de forma individual, existía una limitación evidente en el número de niños a los que se podía administrarse el test y con respecto a los propósitos para los que se podía ser usado. Ahora que la administración del test de Bender en grupo pequeño esta bien establecida, el test es empleado eficazmente como instrumento de sondeo para los grupos de escolares. Es, desde luego, reconocido que en la administración grupal del test de Bender se pierde inevitablemente algo de valor clínico del test, ya que el examinador no puede observar e interactuar simultáneamente con un grupo de alumnos.

Keogh y Smith (1961) fueron los primeros en publicar un informe sobre la técnica grupal de Bender Gestalt test. Examinaron dos métodos diferentes de administración grupal del test de Bender y los compararon entre si y con la administración individual del test. Demostraron convincentemente que las puntuaciones del test de Bender obtenidas a partir de los dos métodos

grupales no diferían significativamente una de otra ni de las obtenidas por el método estandarizado de administración individual del test de Bender.

Han sido descritas cuatro técnicas diferentes para administrar con éxito el Test de Bender a grupos de escolares

1. Presentación de tarjetas ampliadas del Test de Bender.

Keogh y Smith (1961) hallaron que la representación ampliadas de las tarjetas estímulo del test de Bender, colocadas en un soporte al frente de la sala, era más eficaz con niños que inician la escuela. Los alumnos de Primer grado están acostumbrados a mirar cuadros y cartulinas en la pared y están habituados a copiar letras y números de la pizarra. Por lo tanto, copiar de una gran tarjeta no es demasiado diferente de las otras actividades de la clase.

2. Uso de cuadernillos de copia especiales del test de Bender.

En su uso original Keogh y Smith (1961) experimentaron el uso de un cuadernillo especial de test de Bender, Con páginas blancas tamaño 22"5 X 28 cm, numeradas en el ángulo inferior externo. El tercio superior de cada página contenía una única figura del test de Bender reproducida exactamente con el mismo tamaño que tiene en las tarjetas estímulo del test de Bender. Se pidió a los niños que copiaran las figuras en los dos tercio inferiores en blanco de cada hoja. Todos los alumnos dibujaran la figuras al mismo tiempo.

3. Proyección de la figuras del Test de Bender. Consiste en la proyección por separado de las figuras del Test de Bender en una pantalla o en la pared.

Se han descrito tres métodos diferentes de proyección de las figuras.

- Proyección Opaca
- Retroproyector
- Proyector de diapositivas

4. Uso de juegos de tarjetas individuales del test de Bender. Consiste en suministra a cada niño su propio conjunto de tarjetas del Test de Bender. Con este método los niños están sentados a una mesa con papel y lápiz"...¹⁵

LA PERCEPCIÓN

La percepción se define como una respuesta a una estimulación físicamente definida. Implica un proceso constructivo mediante el cual un individuo organiza los datos que le entregan sus modalidades sensoriales y los interpreta y completa a través de los recuerdos, es decir, sobre la base de sus experiencias previas.

Las destrezas perceptivas no sólo implican discriminación de los estímulos sensoriales, sino también la capacidad para organizar todas las sensaciones en un todo significativo; es decir, la capacidad que se recibe a través de las modalidades sensoriales de estructurar la información para llegar a un conocimiento real. El proceso total de percibir es un conducta Psicológica que requiere atención, organización, discriminación y selección y que se expresa indirectamente a través de respuestas verbales, motrices y gráficas.

"... Piaget(1948) propone que se debe distinguir junto a la percepción pura, esencialmente receptiva, una "actividad perceptiva ". La percepción pura sería el conocimiento de los objetos que resulta de un contacto directo con ellos. La actividad perceptiva consiste en comparaciones, transposiciones y anticipaciones..."¹⁶

A diferencia de la perceptivo pura la actividad perceptiva evoluciona con la edad. El dibujo, tal como la imagen mental, no es para dicho autor una

¹⁵ MUNSTERBERG KOPPITZ, ELIZABET *"El test gwestaltico visomotor para niños"* Editorial Guadalupe. Buenos Aires. Argentina.1999.

prolongación de la percepción pura, sino más bien el resultado del conjunto de movimientos, anticipaciones, reconstrucciones y comparaciones que acompañan la percepción y que él denomina actividad perceptiva.

La percepción es un proceso que extrae información de la estimulación producida por los objetos, lugares y eventos del mundo que nos rodea. El aprendizaje perceptivo consiste en aprender a extraer información relevante que especifica las características permanentes, los rasgos distintivos de un objeto, los aspectos invariantes de un evento.

Para Cruckshank(1983) " no hay aprendizaje sin participación del sistema nervioso". Esta participación tiene dos bases fundamentales: La percepción que el estímulo ambiental cognitivo penetre en el sistema nervioso y provoca respuestas de diversas naturaleza, las cuales son aprendidas o condicionadas.

Cruckshank rechaza el aspecto " lingüístico" como explicación original de las teorías de los trastornos específicos de aprendizajes, ya que para él las alteraciones lingüísticas serían secundarias a los trastornos perceptivos auditivos-motores

Cruckshank (1975) expresa que la dificultad para responder selectivamente a los estímulos y para diferenciar figura y fondo en ambientes visuales o auditivos tiene un impacto significativo en el aprendizaje infantil y puede originar una sucesión de experiencias de fracaso. Los modelos de rehabilitación propuestos por él, están destinados fundamentalmente en ordenar y controlar los estímulos provenientes del medio ambiente de manera de facilitar el proceso perceptivo.

¹⁶ PIAGET, JEAN, "La noción de aprendizaje en sentido estricto Introducción por PIAGET", 1959

Los Trastornos Específicos de Aprendizaje tendrían su origen fundamentalmente en deficiencias perceptivas primarias que deben corregirse mediante estímulos y ambientes muy estructurados y limitados

Frostig (1975) también comparte este enfoque perceptivo de los trastornos de aprendizaje, considerando que la percepción es base de toda experiencia. El concepto de percepción es bastante más amplio que la recepción y la diferenciación del estímulo. Se define la percepción como la fuente de toda recepción, almacenamiento, uso de la información y toda comunicación e interacción con el mundo externo. Esta definición tan amplia de la "percepción" nos conduce a un proceso cognitivo.

"La percepción es evidentemente la puerta de entrada (in-put) del aprendizaje, y un requisito indispensable para que se realice, pero eso no significa que todos los trastornos de aprendizaje se originan en diferentes perceptivas.¹⁷

¹⁷ VALDIVIESO, LUIS BARVO. *Psicología de la Dificultades del aprendizaje Escolar*. Introducción a la educación Especial. Editorial Universitaria. Santiago de Chile. Chile. 1990.

METODOLOGÍA

INSTRUMENTOS

- Test G.V.M de Bender versión Koppitz
- Análisis del Nivel de Escritura de Emilia Ferreiro

LA POBLACIÓN

Para lograr los objetivos se selecciono un Instituto Privado que cuenta con un alumnado de 30 niños de 6 años de edad de igual nivel socioeconómico medio, del partido de General Alvarado.

TIPO DE DISEÑO

La hipótesis es correlacional, específicamente las relaciones entre dos o más variables. Corresponden a los estudios correlacionales y pueden establecer la asociación entre dos variables.

Las hipótesis correlacionales no sólo pueden establecer que dos o más variables se encuentran asociadas, sino cómo están asociadas.

PROCEDIMIENTO

La administración del Test de Bender fue llevada a cabo en el segundo trimestre del ciclo lectivo.

En la sesión de test todos los alumnos realizaron el Test de Bender y luego de unos días la prueba pedagógica, con respecto al Test de Bender ha sido administrado como test de grupo, con la participación del maestro durante la administración para atender a los niños.

Se emplearon tarjetas ampliadas, se requiere algo más de tiempo que cuando la administración es en forma individual; se fueron mostrando una a una las tarjetas durante unos minutos, para lograr la copia más autentica de las figuras geométricas.

Aproximadamente la administración a llevado 20-30 minutos para su organización y realización del Test de Bender, se tomo en el segundo semestre del año. Se ha logrado con eficacia dicho test, obteniendo resultados favorables y ricos para nuestra hipótesis.

ASPECTOS OBSERVADOS

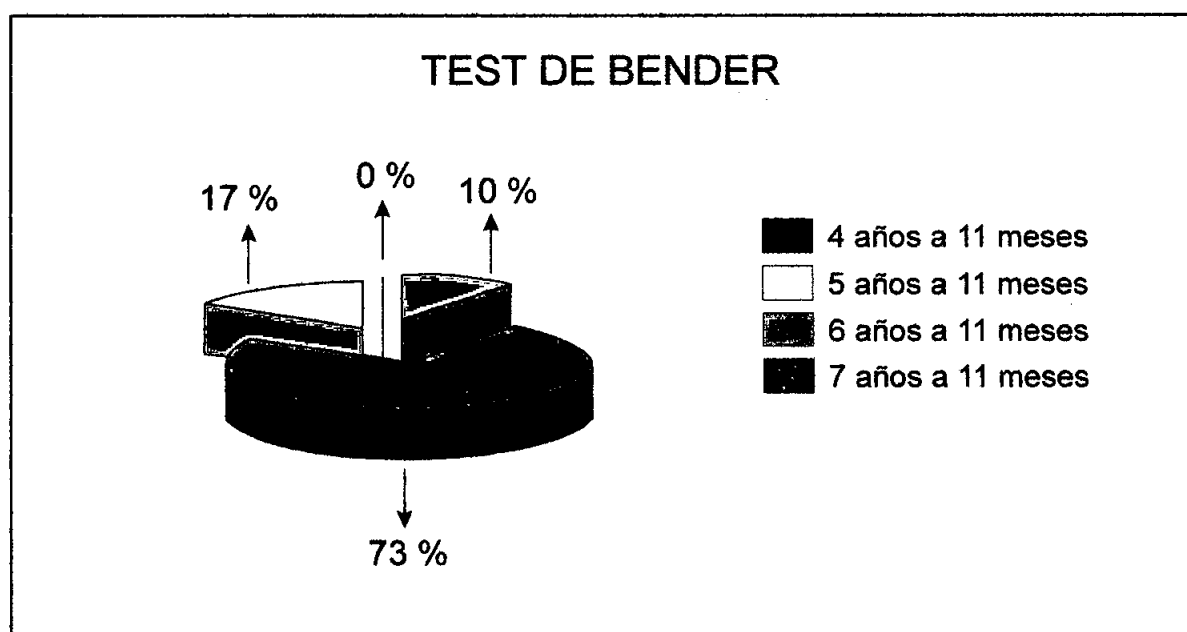
Hemos obtenido cuantitativamente la adecuación perceptiva motriz adecuada de un niño permitiéndonos también ver indicadores emocional como el repaso del dibujo, el orden confuso entre las figuras, la segunda tentativa entre otros.

Para el puntaje total hay una tabla que señala el nivel de maduración visoperceptiva que corresponde a ese puntaje, la que debe compararse con la edad cronológica

La prueba pedagógica, fue elaborada para obtener el nivel de escritura de los niños y conocer en que hipótesis se encontraba cada alumno.

Se les repartió una hoja la cual contenía una serie de dibujos y los mismos le tendrían que poner el nombre del objeto percibido y en ella también tenían que escribir su propio nombre. A través de esto, pudimos obtener un nivel de escritura de tipo Alfabética: que no indica un manejo del significado y el significante.

Edades Cronológicas	Alumnos
5 años a 11 meses	3
6 años a 11 meses	22
7 años	5



El mayor porcentaje se manifiesta en la edad de siete años a once meses de edad en un valor porcentual de 73%, el cual nos indicaría el nivel de madurez perceptivo-motriz de los niños de 6 años de edad cronológica es adecuada. Le sigue un porcentaje menor, de un valor 17% que corresponde a la edad 7 años de valor equivalente, y en consiguiente, observamos un valor mínimo de 10 % a la edad equivalente de 5 años a 11 meses.

Según el sistema de puntuación de la escala de maduración del test de Bender, cada dibujo del Test de Bender es puntuado en lo que respecta a distorsión de la forma, rotación de todo o de parte del dibujo, falta de

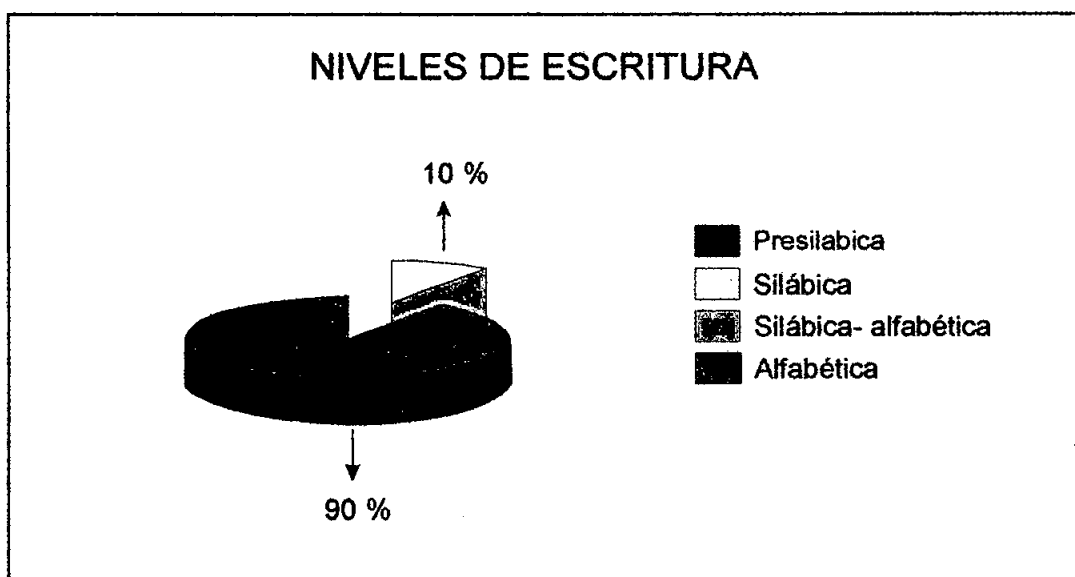
integración de las partes del dibujo y por perseverancia, en total , 30 ítems puntuables.

Con respecto a esto, no me ha interesado ver la relación que existe entre los indicadores emocionales y el nivel de madurez perceptiva motriz.

Sin embargo tengo en claro, que son indicadores que están implicados en la hora de efectuarse el Test de Bender, ya que aparecen en el protocolo .

Niveles de la Escritura	Alumnos
Pre-Silabica	0
Silábica	0
Silábica - Alfabética	3
Alfabética	27

En una población de 30 alumnos hemos observado un valor mayor en el nivel de escritura Alfabética el cual le corresponde un valor porcentual de un 81% y un valor de 9 % a la hipótesis silábica –alfabética. Lo cual nos manifiesta que la mayoría de estos sujeto/alumnos se encuentran en la ultimo nivel de la escritura. El niño pudo establecer diferenciación entre las formas de representación icónicas (dibujo) y no icónicas (letras)

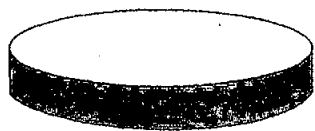


Nombres 100%	Alumnos 30
--------------	------------

Los niños de 6 edad cronológica han podido todos lograr escribir su propio nombre, lo cual nos indica que reconoce todas las letras que lo integran y el orden que debe formularlo, logrando una escritura convencional

Se obtuvo en esta investigación, un porcentaje 100 % en una población de 30 alumnos que lograban escribir correctamente su nombre propio.

ESCRITURA: NOMBRE PROPIO



100 %

Nombre propio

DATOS OBTENIDOS

Alumnos	Prueba Pedagógica	Escritura del Nombre Propio	Test de Bender
1	Alfabético	Silábico- Alfabético	5 años 9 meses/5 años 11meses
2	Silábico- Alfabético	Alfabético	5 años 9 meses/5 años 11meses
3	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
4	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
5	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
6	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
7	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
8	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
9	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
10	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
11	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
12	Alfabético	Alfabético	7 años/ 7 años a 5 meses
13	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
14	Alfabético	Alfabético	7 años/ 7 años a 5 meses
15	Alfabético	Alfabético	7 años/ 7 años a 5 meses
16	Silábico- Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
17	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
18	Silábico- Alfabético	Alfabético	7 años/ 7 años a 5 meses
19	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
20	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
21	Alfabético	Alfabético	5 años 9 meses/5 años 11meses

22	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
23	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
24	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
25	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
26	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
27	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
28	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
29	Alfabético	Alfabético	6 años 6 meses/ 6 años a 11 meses
30	Alfabético	Alfabético	7 años/ 7 años a 5 meses

La prueba pedagógica tomada como la escritura del nombre propio nos permite evaluar el nivel de conceptualización de la escritura; verificando que la mayor parte de la población alcanza el sistema de escritura desarrollado por la Doctora Emilia Ferreiro , la hipótesis silábica lo cual nos indica que los niños pueden relacionar fonemas y grafemas, descubrir las diferencias entre el lenguaje hablado y el escrito, reconoce la ortografía y logra la separación entre palabras.

En definitiva, la escritura consiste en un sistema de representación gráfica donde los alumnos logran diferenciar el dibujo(como iconos) de la letra(Como portadora de un significado lingüístico)

En conclusión, el sujeto llega a descubrir en esta psicogenesis de la escritura , que la relación que se establece entre la grafía y la articulación escrita es de tipo Alfabética.

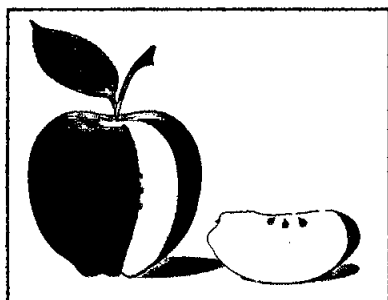
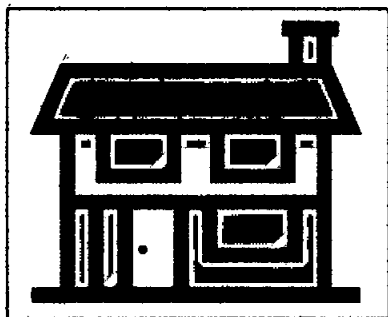
El test de Bender ha sido diseñado por Laretta Bender, versión Koppitz para medir el nivel de madurez perceptivo-motriz, alcanzo los mismo una edad equivalente a los 7 años, obteniendo también el nivel representativo y operativo que funciona sobre los mecanismos reguladores perceptivos-motriz.

TRABAJO DE CAMPO

PRESENTACIÓN DEL INSTRUMENTO

PRUEBA PEDAGÓGICA

Se le entrega una hoja cada niño que contiene tres o cuatros dibujos con la consigna será: "Ponele el nombre a esto".



VALORACIÓN D.F.H KOPPITZ

Nombre y Apellido.....

Fecha de Nacimiento.....Fecha Cronológica.....

Fecha de administración.....Escolaridad.....

Examinador.....

MADURACION		COMPROMISO ORGÁNICO	EMOCIONALES
FA 1A	Distorsión de la forma	Significativo toda edad	1- Orden confuso (Planeamiento pobre e incap para organizar el material. Confusión mental). 2- Línea ondulada (Inestabilidad en la coordinación motora y en la personalidad) 3- Círculo p/ rayas (Impulsividad y falta de interés por preocupación de sus problemas) 4- Aumento progresivo de tamaño (Baja tolerancia a la frustración) 5- Macrografismo (Conducta actuadora) 6- Micrografismo (Ansiedad. Conducta retraída. Timidez) 7- Línea Fina (Timidez) 8- Repaso del dibujo (Impulsividad. Agresividad) 9- Segunda tentativa (Impulsividad. Ansiedad) 10- Expansión (Tendencia a la actuación) 11- Encuadrarlos (Necesidad de límites por problemas de control interno) 12- Elaboración espontánea (Relacionado con temores. Muy perturbado)
1B	Desproporción	Significativo desde los 6 años	
2	Rotación	Significativo desde los 9 años	
3	Integración	Significativo desde los 7 años	
F1 4	Distorsión de la forma	Significativo toda edad	
5	Rotación	Significativo toda edad	
6	Perseverancia	Significativo desde los 8 años	
F2 7	Rotación	Significativo desde los 8 años	
8	Integración	Significativo desde los 6 años	
9	Perseverancia	Significativo desde los 5 años	
F3 10	Distorsión de la forma	Significativo desde los 6 años	
11	Rotación	Significativo desde los 8 años	
12A	Desint del diseño	Significativo desde los 6 años	
12B	Desint línea por punto	Significativo alto toda edad	
F4 13	Rotación	Significativo toda edad	
14	Integración	Significativo toda edad	
F5 15	Modificación de la forma	Significativo desde los 9 años	
16	Rotación	Significativo toda edad	
17A	Desint del diseño	No significativo	
17B	Desint línea por punto	Alta significatividad toda edad	
F6 18A	Distorsión curva por ángulo	Significativo desde los 7 años	
18B	Distorsión ninguna curva	Alta significatividad toda edad	
19	Integración	Significativo toda edad	
20	Perseverancia	Significativo desde los 8 años	
F7 21A	Desproporción del tamaño	Significativo desde los 7 años	
21B	Adición u omisión	Significativo desde los 6 años	
22	Rotación	Significativo desde los 6 años	
23	Integración	Alta significatividad toda edad	
F8 24	Distorsión de la forma		
25	Rotación		
Puntuación del test:		Ind. compromiso orgánico:	
Edad cronológica			
Edad equivalente			

Actividades:

3-*Procesamiento estadístico de los resultados*

-Contrastación de los resultados obtenidos

-Elaboración de conclusiones.

4-Encuentro con tutores y profesores

5- *Elaboración del Informe Final*

-Elevación a las autoridades pertinentes.

JULIO				AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE			
Semana				Semana				Semana				Semana				Semana			
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

CONCLUSIONES

Mi trabajo partió de la siguiente hipótesis: *a mayor nivel de desarrollo de madurez perceptivo motriz habría mayor nivel de conceptualización en la escritura.*

Se pudo verificar a través del trabajo metodológico llevado a cabo, que la hipótesis planteada es afirmativa.

En esta investigación, el acento se ha puesto en la descripción de etapas en las primeras escrituras de los niños que reflejan sus conocimientos e hipótesis sobre los códigos alfabéticos, propuestos por Emilia Ferreiro.

La propuesta nos acerca a un Modelo constructivista desde el cual el sujeto cognoscente se apropia de la realidad para repensarla y reelaborarla internamente, es desde este modelo constructivista desde el cual encaramos el abordaje de la lecto-escritura.

Actualmente, y a la luz de la teoría elaborada por la Dra. Emilia Ferreiro, podemos analizar este aprendizaje como un proceso válido en sí mismo y, a la lecto-escritura, como un objeto de conocimiento que tiene su estructura propia, que necesita ser descubierta y repensada por el niño.

Se registró el nivel de madurez perceptivo-visomotriz; a través del test de Bender, versión Koppitz.

La única innovación que se introdujo en esta investigación es que la toma del test de Bender, se realizó en forma grupal, lo cual está aceptado dentro de las pautas de administración del mismo. Es, desde luego, reconocido que en la administración grupal del Test de Bender se pierde inevitablemente algo de valor clínico del test, ya que el examinador no puede observar e interactuar

simultáneamente con un grupo de alumnos, del mismo modo que lo haría con un sujeto en forma individual.

Por lo siguiente, hemos obtenido como resultados que los niños evaluados alcanzan un nivel de madurez perceptiva de una edad equivalente de siete años once meses, en un porcentaje de 73 %

Los niños han accedido a la percepción de las formas geométricas apoyándose en las relaciones topológicas. El reconocimiento del cuadro y su diferenciación del triángulo, de la elipse y el círculo, marca el comienzo de un nuevo estadio operatorio, es decir, los niños han entrado en la abstracción de la forma, la cual le posibilita una mejor construcción de las mismas, como pudimos observar en la presente investigación

La lecto-escritura cumple una función eminentemente comunicativa, así tiene que ser presentada al niño. no como una tarea más de la escuela, indispensable para poder ser promovido de un nivel a otro. Ambos aprendizajes, independientes, pero complementarios, deben ser para el niño algo ameno y creativo y no tedioso y sin sentido como normalmente sucede en nuestro medio, así se predique que dichos procesos se orientan desde una pedagogía activa que se reduce simplemente a lo motriz ignorando lo cognitivo. La lecto-escritura aún no ha sido orientada como un proceso realmente significativo y trascendente. Todavía se cree que leer y escribir son procesos mecánicos, desprovistos del componente comunicativo.

La escritura es un medio de comunicación y un modo de expresión personal. Este modo de expresión se apoya en un código gráfico, a partir del cual descubren los sonidos portadores de sentido.

En definitiva se observa en la prueba pedagógica que todos los niños pudieron eficazmente ponerle el nombre a cada objeto. Concluyendo así, que

los niños evaluados alcanzan un nivel de conceptualización de la escritura Alfabética. Entonces, verificamos que estos niños no presentan confusión conceptual entre número - letra ya que en todos los casos, lograron usar patrones ópticos que representan lenguaje. En este caso, se manifiesta un desarrollo líneal hacia la escritura convencional.

Se puede plantear que el problema central en dicha investigación fue: ubicar el valor de la madurez perceptivo motriz, en relación con la conceptualización de la escritura

Para el abordaje de dicho problema que a mi modo de ver es el punto álgido de la escritura, el autor se apoya en un marco teórico sucinto pero riguroso, donde alude a los aportes de la psicolingüística, muy especialmente los trabajos de Emilia Ferreiro

Los resultados de la investigación muestran cómo la madurez perceptivo motriz correlaciona frente al nivel de conceptualización de la escritura.

Considero que queda el espacio abierto a posteriores investigaciones que no sólo aborden el aporte de lo cognitivo, sino éste y lo lingüístico integrados en el aprendizaje de la lecto-escritura.

El niño en el proceso de construcción de estos aprendizajes, indaga, reflexiona, plantea soluciones etc., que son lo que le permiten realmente comprender y adquirir la lectura y escritura. De ahí que incluso autoras como Emilia Ferreiro (1979) llegan a plantear que estos aprendizajes son ante todo un proceso cognitivo, subrayando la urgencia de integrar lo lingüístico y cognitivo en el estudio de estos procesos.

Como se ve entonces, se trata de una valiosa investigación no sólo para los estudiosos de esta área, sino muy especialmente para los maestros dedicados a orientar dichos procesos.

BIBLIOGRAFÍA**OBRA CONSULTADAS**

- BARZONE DE MANRIQUE, ANA MARÍA. *"Leer y escribir". Aporte a la educación inicial.* Editorial Aique. Buenos Aires. Argentina. 1996
- BIBLIOTECA PRACTICA PARA EDUCADORES *"Pedagogía y Psicología Infantil en periodo escolar"*. Editorial Cultural Madrid. Madrid España. 1992.
- CASTORINA, J.A. – FERNADEZ, S.L. – LENZI, A.M. - CASÁVOLA, H.M., KAUFMAN, A.M. – PALAU, G. *"Psicología Genética". Aspectos metodológicas e implicancias pedagógicas.* Editorial Niño y Davila. Buenos Aires. Argentina. 1981.
- CONDEMARÍN, MABEL - CHADWINCK, MARIANA – MILICIC, NEVA. *"Madurez escolar"*. Editorial Andrés Bello. Santiago de Chile. Chile. 1986
- DE AJURIAGUERRA, J., *"La reeducación de la escritura". La reeducación de la escritura.*
- FERNÁNDEZ, ALICIA. *"La inteligencia atrapada"*. Ediciones Nueva visión. Buenos Aires. Argentina, 1998.
- FERREIRO, EMILIA - GÓMEZ PALACIO, MARGARITA (COMPILADORAS). *"Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escrituras"*. Editorial América latina. Buenos Aires. Argentina. 1986.
- FERREIRO, EMILIA – TEBEROSKY, ANA. *"Sistema de escritura en el desarrollo del niño"*. Editorial siglo XXI editores. Buenos Aires. Argentina. 1988

- FERREIRO, EMILIA. *"Evolución de la escritura". Como escriben los niños sin ayuda escolar.* Editorial Siglo XXI. Buenos Aires. Argentina.1990.
- FERREIRO, EMILIA. *"Proceso de alfabetización."* *"La alfabetización en Proceso"*. Editorial América latina. Buenos Aires. Argentina.1986.
- GARCIA FERNANDEZ, DORA. *"Metodología del trabajo de investigación". Guía práctica.* Editorial Trillas. México. 2001
- GOODMAN,Y., *"Los niños construyen su lecto-escritura". Un enfoque piagetiano.* Editorial Aique. Buenos Aires. Argentina.1991
- HERNÁNDEZ, PINA, F. Y OTROS. *"Métodos de investigación en Psicopedagogía"*, Ediciones Mc Graw Hill. Madrid. España.1997.
- HERNÁNDEZ, SAMPIERE, R Y OTROS *"Metodología de la Investigación"*, , Ediciones Mc Graw Hill. México.1997.
- KAUFMAN, ANA MARÍA, *"La lectura –escritura y la escuela". Una experiencia constructivista.* Editorial Santillana Aula XXI. Buenos Aires. Argentina. 1989.
- MÉNENDEZ, LILIANA – TARCHINI, ENRIQUE *"Psicogenesis de la lecto-escritura"*. Editorial Vocación Docente. Buenos Aires. Argentina.1988
- MUNSTERBERG KOPPITZ, ELIZABET *"El test gúestáltico visomotor para niños"* Editorial Guadalupe. Buenos Aires. Argentina.1999.
- PAIN, SARA. *"Psicometría Infantil"*. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires. Argentina. 2000.
- PRATO, LIDIA. *"Abordaje de la lectura y escritura desde una perspectiva psicolinguística"*. Editorial Novedades Educativas. Buenos Aires. Argentina. 1998.

VALDIVIESO, LUIS BARVO. "Psicología de la Dificultades del aprendizaje Escolar". Introducción a la educación Especial. Editorial Universitaria. Santiago de Chile. Chile. 1990.