



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

**ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA
COMUNICACIÓN**

CARRERA DE PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL

TÍTULO

TÉCNICAS GRAFOMOTRICES PARA MEJORAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA, EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL, DE LA UNIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL CIUDAD DE LOJA NRO 1, DE LA CIUDAD DE LOJA. PERIODO 2013-2014.

TESIS PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL
GRADO DE LICENCIADA EN
PSICORREHABILITACIÓN Y
EDUCACIÓN ESPECIAL.

AUTORA

Jéssica Livanesa Armijos Reyes

DIRECTORA

Dra. Alexandra del Carmen Guerrero Analuisa Mg. Sc.

**LOJA-ECUADOR
2015**

CERTIFICACIÓN

DRA. ALEXANDRA DEL CARMEN GUERRERO ANALUISA, MG.SC.
DOCENTE INVESTIGADORA DE LA CARRERA DE
PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL DEL ÁREA DE LA
EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DE LOJA Y DIRECTORA DE TESIS.

CERTIFICA:

Haber dirigido, asesorado y monitoreado con pertinencia y rigurosidad científica la ejecución del proyecto de tesis intitulado **TÉCNICAS GRAFOMOTRICES PARA MEJORAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA, EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL, DE LA UNIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL CIUDAD DE LOJA NRO 1, DE LA CIUDAD DE LOJA. PERIODO 2013-2014**; de la autoría de Jéssica Livanesa Armijos Reyes, previa la obtención del grado de Licenciada en Psicorrehabilitación y Educación Especial.

Por lo que se autoriza su presentación, defensa y demás trámites correspondientes para la obtención del grado de licenciatura.

Loja, 31 de julio de 2014



Dra. Alexandra del Carmen Guerrero Analuisa Mg. Sc.

DIRECTORA DE TESIS

AUTORÍA

Yo, Jéssica Livanesa Armijos Reyes, declaro ser autora del presente trabajo de tesis y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos de posibles reclamos o acciones legales, por el contenido de la misma.

Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja, la publicación de mi tesis en el Repositorio Institucional-Biblioteca Virtual.

Autora: Jéssica Livanesa Armijos Reyes

Firma: .....

Cédula: 0703418228

Fecha: Loja, 07 abril de 2015

CARTA DE AUTORIZACIÓN DE TESIS POR PARTE DE LA AUTORA, PARA LA CONSULTA, REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TEXTO COMPLETO.

Yo, JÉSSICA LIVANESA ARMIJOS REYES, declaro ser autora de la tesis titulada **TÉCNICAS GRAFOMOTRICES PARA MEJORAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA, EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL, DE LA UNIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL CIUDAD DE LOJA NRO 1, DE LA CIUDAD DE LOJA. PERIODO 2013-2014**, como requisito para optar al grado de Licenciatura en Psicorrehabilitación y Educación Especial; autorizo al Sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera en el Repositorio Digital Institucional:

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en el RDI, en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia de la tesis que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Loja, a los 07 días del mes de abril del dos mil quince, firma la autora.

Firma:



Autora:

Jéssica Livanesa Armijos Reyes

Cédula:

0703418228

Dirección:

Marcabeli-El Oro/ Calle Piñas y Batallón Imbabura

Correo Electrónico: jklivanessa@hotmail.es

Teléfono:

072956010

Celular:

0993943279

DATOS COMPLEMENTARIOS

Director de Tesis: Dra. Alexandra del Carmen Guerrero Analuisa, Mg. Sc.

Tribunal de Grado:

Dr. Oscar Cabrera Iñiguez Mg. Sc. Presidente del Tribunal.

Dra. Silvia Torres Díaz Mg. Sc. Vocal

Dra. Alba Valarezo Cueva Mg. Sc. Vocal

AGRADECIMIENTO

Deseo expresar mis más sinceros agradecimientos a todos quienes hicieron posible la culminación de la presente investigación:

A la Universidad Nacional de Loja, al Área de la Educación, el Arte y la Comunicación, donde obtuve los conocimientos que contribuyeron a mi formación profesional y ética.

Mi agradecimiento muy especial a la Dra. Alexandra Guerrero por su apoyo y orientación para finalizar con éxito el presente trabajo.

A la Sra. Directora Dra. Delia Macas que dirige la Unidad de Educación Especial Ciudad de Loja N° 1, a las docentes que me permitieron desarrollar mi proyecto de tesis; en especial agradezco a la Tec. Med. Alicia Salcedo, Dra. Victoria Carrillo, Dra. Helen Santorum, Dra. Mirian Gahona, Profesora Rosita Maldonado y a la Dra. Margoth Brito, quienes fortalecieron mis aprendizajes, permitiéndome interactuar con sus alumnos y se convirtieron en guías de conocimiento para mí dentro de la institución.

Jéssica Livanesa Armijos Reyes

DEDICATORIA

Dedico este logro a los amores de mi vida, Julyus Matteo y Joel Francisco, por haber sido el impulso y fortaleza para continuar con pie firme.

A mi madre adorada que sacrificando su familia y su tiempo me acompaño en este caminar, con inmensa paciencia y sabiduría llenándome de tranquilidad y ternura. A mi padre por su apoyo incondicional. A mi hermano que sin tener obligación se convirtió en el ama de llaves de mi corazón, siendo el soporte diario para mis hijos y tranquilidad mía, te estaré eternamente agradecida hermanito... ¡No te imaginas cuánto...!

A mi esposo que con su predisposición ha sido padre y madre para mis hijos, durante estos cuatro años, convirtiéndose en súper papá, súper amigo, súper esposo y mi mejor aliado en cada situación, por su bondad, compañía, ternura, comprensión, me ayudó a no desmayar durante este trayecto.

A todas y cada uno de mis familiares, amigos/as y mis vecinos que en el camino se convirtieron en apoyo, auxiliándome en momentos que parecían incontrolables dándome serenidad y calma. A todos y cada uno de ustedes que con su afecto y estímulo contribuyeron de una u otra manera hacia el logro de este nuevo reto que decidí emprender y que con la ayuda de Dios y mis seres queridos, logre culminar.

Jessica Linares Armijos Reyes

MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN

BIBLIOTECA: Área de la Educación, el Arte y la Comunicación											
TIPO DE DOCUMENTO	AUTORA / NOMBRE DEL DOCUMENTO	FUENTE	FECHA AÑO	ÁMBITO GEOGRÁFICO						OTRAS DESAGREGACIONES	NOTAS OBSERVACIONES
				NACIONAL	REGIONAL	PROVINCIA	CANTÓN	PARROQUIA	BARRIOS COMUNIDAD		
TESIS	Yo, Jéssica Livanesa Armijos Reyes. “TÉCNICAS GRAFOMOTRICES PARA MEJORAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA, EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD INTELLECTUAL, DE LA UNIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL CIUDAD DE LOJA NRO 1, DE LA CIUDAD DE LOJA. PERIODO 2013-2014.	UNL	2015	ECUADOR	ZONA 7	LOJA	LOJA	Sucre	Tebaida Baja	CD	LICENCIADA EN PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL

MAPA GEOGRÁFICO DE UBICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN



CROQUIS DEL SITIO DE INTERVENCIÓN



ESQUEMA DE TESIS

- **CERTIFICACIÓN**
- **AUTORÍA**
- **CARTA DE AUTORIZACIÓN**
- **AGRADECIMIENTO**
- **DEDICATORIA**
- **MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN**
- **MAPA GEOGRÁFICO DE UBICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN Y CROQUIS DEL SITIO DE INTERVENCIÓN**
- **ESQUEMA DE TESIS**
 - a. **TÍTULO**
 - b. **RESUMEN (SUMMARY)**
 - c. **INTRODUCCIÓN**
 - d. **REVISIÓN DE LITERATURA**
 - e. **MATERIALES Y MÉTODOS**
 - f. **RESULTADOS**
 - g. **DISCUSIÓN**
 - h. **CONCLUSIONES**
 - i. **RECOMENDACIONES**
 - j. **BIBLIOGRAFÍA**
 - k. **ANEXOS**
- **ÍNDICE**

a. TÍTULO

TÉCNICAS GRAFOMOTRICES PARA MEJORAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA, EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL, DE LA UNIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL CIUDAD DE LOJA NRO 1, DE LA CIUDAD DE LOJA. PERIODO 2013-2014.

b. RESUMEN

En el presente trabajo de investigación se formuló el siguiente problema: Influencia de las técnicas grafomotrices en el desarrollo de la lectoescritura en niños de 9 a 12 años con discapacidad intelectual. Orientándose en el objetivo general que es Determinar si las técnicas grafomotrices mejoran el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en niños de 9 a 12 años con discapacidad intelectual. Utilizando el método analítico, sintético, inductivo, deductivo, cuanti - cualitativo y descriptivo; basándose en el diseño cuasi-experimental de orden social, útiles para obtener información. Aplicando técnicas grafomotrices acordes al objeto de estudio. La población se refiere a aproximadamente 55 sujetos, y la muestra selectiva fue de 10 niños. Los resultados se obtuvieron mediante la aplicación del test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E obteniendo en el post-test un porcentaje elevado en el nivel II de lectura con el 41% que indica que la lectura de los niños con discapacidad Intelectual leve gozan de un rango BUENO de lectura; en el pos-test de escritura predomina el Nivel IV que refleja Un rango AVANZADO con el 37% de la muestra, concluyendo que las técnicas grafomotrices ayudan en el proceso de la lectoescritura; ya que los porcentajes indican que la muestra en estudio refleja un nivel bueno y avanzado de lectura y escritura . Recomendando aplicar las técnicas grafomotrices acordes a las necesidades individuales de los niños donde se tome en cuenta la duración, frecuencia e intensidad de dicha aplicación, para obtener resultados beneficiosos para los niños

SUMMARY

In the present investigation the following problem was formulated: The Influence of graphomotor skills in literacy development in children aged 9-12 years intellectual disability techniques. Verging on the general objective is determined whether graphomotor skills techniques improve the learning process of literacy in children 9 to 12 years with intellectual disabilities. Using the analytic, synthetic, inductive, deductive, quantitative - qualitative and descriptive method; based on the quasi-experimental design social, useful command for information. Applying chords graphomotor skills techniques in order to study. Population refers to about 55 subjects, and selective sample comprised 10 children. The results were obtained by applying the test of Analysis of Reading and Writing T.A.L.E getting in the post-test a high percentage at level II read with 41% indicating that the reading of children with mild intellectual disabilities enjoy a GOOD read range; in the post-test writing predominantly reflecting a Level IV ADVANCED 37% of the sample range, concluding that graphomotor skills technical help in the process of literacy; since the percentages indicate that the study sample reflects a good and advanced level reading and writing. Recommending chords graphomotor skills techniques apply to the individual needs of children where they take into account the duration, frequency and intensity of such application, for beneficial outcomes for children.

c. INTRODUCCIÓN

La presente investigación titulada TÉCNICAS GRAFOMOTRICES PARA MEJORAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN NIÑOS/AS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL DE LA UNIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL CIUDAD DE LOJA NRO1. PERIODO 2013-2014.

En la cual se destaca el desarrollo de la grafomotricidad como instrumento del aprendizaje para mejorar el proceso de la lectoescritura, enfatizando su aporte en la educación, puesto que tiene una notable influencia en el cuerpo y en la mente del niño desarrollando sus habilidades motoras y socio-afectivas, haciendo imprescindible el uso de las diferentes técnicas en el campo escolar regular y con niños con necesidades educativas especiales.

La investigación se impulsó en cinco objetivos que consistieron en:

- Caracterizar los referentes teóricos y metodológicos de las técnicas grafomotrices para fortalecer el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual.
- Diagnosticar los niveles de lectoescritura que poseen los niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual.
- Establecer las técnicas grafomotrices que fortalecen el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual.
- Aplicación de las técnicas grafomotrices para fortalecer el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual.

- Validar el beneficio de la aplicación de las técnicas grafomotrices para mejorar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual.

La investigación se afianzo en referentes teóricos donde se describe temas como: Qué es la discapacidad intelectual, tipos de discapacidad intelectual necesidades de los niños con discapacidad intelectual; Qué es la grafomotricidad, tipos de grafomotricidad, que son técnicas grafomotrices para que sirven las técnicas grafomotrices, cuales son las técnicas grafomotrices, como influyen las técnicas grafomotrices en el niños con discapacidad intelectual; Que es la lectoescritura, fases para llegar a la lectoescritura.

La investigación desarrollada se basó en el diseño descriptivo cuasi-experimental, donde se aplicaron técnicas grafomotrices que ayudaron a fortalecer la motricidad fina y gruesa, lateralidad, tiempo y espacio, términos importantes para el inicio de la escritura y lectura; para su adelanto se apoyó en el método científico que demandó de un proceso sistemático para alcanzar los resultados confiables, reforzándose mediante la observación de las actividades de los alumnos; análisis de los resultados de los diferentes test y síntesis para plasmar la información de las categorías que presentó el tema.

Se utilizó el Método Analítico con la finalidad realizar un estudio minucioso de los datos e información obtenidos de los alumnos y padres de familia.

Método Sintético se aplicó para compilar la información mediante resúmenes, cuadros, conclusiones y otras formas de expresión de los resultados que proyectaron los instrumentos aplicados facilitando la comprensión de la realidad del problema de investigación.

Método Inductivo se aplicó cuando se observaron hechos particulares, para luego llegar a generalizaciones sobre la realidad que atraviesan las diferentes estrategias para mejorar la grafomotricidad en el desarrollo del

proceso del aprendizaje de la lecto-escritura en niños/as 9 a 12 años con discapacidad intelectual.

El método Deductivo, se aplicó con la finalidad de sentar las bases teóricas de la investigación; mediante el análisis de teorías, conceptos y procedimientos estructurados en el proceso para consolidar conocimientos.

Método Cuanti – Cualitativo, información que fue representada en cuadros y gráficos estadísticos, concretando y apoyando los resultados con información científica sobre la grafomotricidad y la lecto-escritura; facilitando la comprensión de la realidad del problema en estudio.

Método descriptivo se recurrió en la recopilación de información de campo, mediante la aplicación del test, para identificar los niveles de la lectura y escritura de los niños objeto de investigación.

Procesos metodológicos aplicados acordes a la población con la que se trabajó, detallando que la población fue aproximadamente de 55 a 56 niños con diferentes discapacidades como síndrome de donw, parálisis cerebral, y discapacidad intelectual asociada con problemas de articulación, contando con una muestra específica de 10 niños entre las edades de 9 a 12 años con discapacidad intelectual.

Técnicas, y actividades grafomotorices con base científica y aplicadas en forma sistemática y secuencial, que se aprovechan para fortalecer a los niños que presentan discapacidad, con el objetivo de desarrollar al máximo sus capacidades cognitivas, físicas y psíquicas.

El instrumentos de diagnóstico que se utilizó fue el test de análisis de lectura y escritura T.A.L.E que determinaron los niveles de lectura y escritura que existen en los niños de la unidad de Educación Especial Ciudad de Loja N° 1, para el post-test de evaluación se consignó el test del diagnóstico.

Después de un tiempo determinado se comprobó como las diferentes Técnicas grafomotrices influyen en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, dando como resultado el nivel I, considerado como adecuado para el inicio del aprendizaje de la lectura y escritura; enfatizando que los instrumentos manejados son debidamente estandarizados, tomando en cuenta que para los niños con Discapacidad Intelectual leve es importante iniciar con diferentes técnicas a edad temprana, ya que con empeño, constancia y frecuencia se pueden lograr permutas que garantizan un mejor aprendizaje en los niños con discapacidades y permitirles tener mayor posibilidad de desarrollar su capacidad lectora y escritora.

d. REVISIÓN DE LITERATURA

DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Definición de Discapacidad Intelectual

Verdugo et Coll (2008) Expresa que:

La discapacidad intelectual es una discapacidad caracterizada por las limitaciones en el funcionamiento intelectual, y se traduce en la necesidad de proveer ayudas extraordinarias para que las personas participen de las actividades implicadas en el funcionamiento típico del ser humano. (p.1)

En el año 2001, OMS expone que, la discapacidad puede resultar de cualquier problema en una o más de las tres dimensiones del funcionamiento del ser humano: estructuras y funciones del cuerpo, actividades personales y la participación.

Los problemas que surgen a nivel de las funciones orgánicas o de las estructuras anatómicas son llamados deficiencias. Las actividades personales son la ejecución de tareas o de acciones de un individuo. Las actividades se refieren a las habilidades y a las capacidades de un individuo que permiten que esa persona se adapte a las demandas y a las expectativas del medio. Los problemas en ésta dimensión se refieren a las limitaciones en la actividad.

La participación se relaciona con el funcionamiento de un individuo en la sociedad. Se refiere a los roles y a las interacciones en las áreas de la vida en el hogar, del trabajo, de la educación, del ocio, de la vida espiritual y de las actividades culturales. Los problemas que un individuo puede experimentar en la implicación de las situaciones de la vida se llaman restricciones en la participación.

La deficiencia intelectual, entonces, es una discapacidad en la cual las deficiencias cerebrales (eje.: las funciones y las estructuras del cuerpo) causan limitaciones en las actividades y restricciones en la participación. Específicamente las deficiencias cerebrales asociadas a la discapacidad intelectual causan limitaciones en el funcionamiento intelectual, es definida con relación a la inteligencia general que comprende el razonamiento, la planeación, la resolución de problemas, el pensamiento abstracto, la comprensión de ideas complejas, el aprendizaje rápido y el aprendizaje por experiencia.

¿CUÁLES SON ALGUNOS SIGNOS DEL DISCAPACIDAD INTELECTUAL?

Mientras más grave sea el grado de discapacidad intelectual, más temprano se identificarán los síntomas. Sin embargo, podría ser difícil indicar la manera como la discapacidad intelectual afectará a los niños más tarde en la vida. Hay muchos síntomas de discapacidad intelectual. Por ejemplo, los niños con discapacidad intelectual puede que:

- se sienten, gateen o caminen más tarde que otros niños
- aprendan a hablar más tarde o tener problemas para hablar
- tengan dificultad para recordar cosas
- tengan problemas para entender las reglas sociales
- tengan dificultad para ver las consecuencias de sus acciones
- tengan dificultad para resolver problemas

Clasificación de discapacidad Intelectual

Para clasificar la Discapacidad Intelectual se pueden utilizar diferentes criterios, de manera que las necesidades de los diferentes profesionales puedan ser satisfechas. Estos sistemas de clasificación pueden basarse, por ejemplo, en las intensidades de apoyo necesario, etiología, niveles de inteligencia medida o niveles de conducta adaptativa evaluada.

El uso de un sistema u otro de clasificación debe tener una finalidad práctica, facilitando la comunicación entre profesionales o burocrática para determinar por ejemplo servicios, financiación, y no convertirse en una forma de “etiquetar” al alumnado con Discapacidad Intelectual, ya que como hemos mencionado anteriormente, ésta no es una condición inamovible de la persona, por el contrario es fluida, continua y cambiante, variando según el plan de apoyo individualizado que reciba.

PRINCIPALES SISTEMAS DE CLASIFICACIÓN.

Según la:

ASOCIACIÓN AMERICANA SOBRE RETRASO MENTAL AAMR. (2002)

a) CLASIFICACIÓN POR INTENSIDADES DE APOYOS NECESARIOS.

La intensidad de apoyos variará en función de las personas, las situaciones y fases de la vida. Se distinguen cuatro tipos de apoyos (ILEG):

- **(I) Intermitente:** Apoyo cuando sea necesario. El alumno o alumna no siempre requiere de él, pero puede ser necesario de manera recurrente durante periodos más o menos breves. Pueden ser de alta o baja intensidad.
- **(L) Limitados:** Intensidad de apoyos caracterizada por su consistencia a lo largo del tiempo, se ofrecen por un tiempo limitado pero sin naturaleza intermitente (preparación e inicio de una nueva actividad, transición a la escuela, al instituto... en momentos puntuales).
- **(E) Extensos:** apoyos caracterizados por la implicación regular en al menos algunos ambientes y por su naturaleza no limitada en cuanto al tiempo.
- **(G) Generalizados:** apoyos caracterizados por su constancia, elevada intensidad y provisión en diferentes ambientes; pueden durar toda la vida. (p.18)

ASOCIACIÓN AMERICANA SOBRE RETRASO MENTAL AAMR. (2002)

Expresa:

b) CLASIFICACIÓN SEGÚN EL NIVEL DE INTELIGENCIA MEDIDA.

- Retraso mental ligero: C.I. entre 50 y 69.
- Retraso mental moderado: C.I. entre 35 y 49.
- Retraso mental grave: C.I. entre 20 y 34.
- Retraso mental profundo: menos de 20.

Aunque este sistema de clasificación sólo se basa en la medición de la capacidad intelectual, es decir, sólo contempla una de las dimensiones de la persona, hacemos mención a él ya que continúa siendo una referencia en los ámbitos relacionados con la Discapacidad Intelectual, aunque si nos basamos en este nuevo enfoque (AAMR), la clasificación de los alumnos o alumnas no es posible, ya que debemos considerarlos de forma independiente y en constante cambio.

Actualmente se tiende a clasificar la intensidad de los apoyos que requiere el alumnado para mejorar su funcionamiento, en lugar de a la persona. (p.16)

CALIDAD DE VIDA DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD INTELLECTUAL

Esta nueva forma de entender al alumnado con D.I., pone el acento en la persona y su relación con el entorno. Centrarnos en la persona nos llevará a plantearnos objetivos y metas relacionadas con su calidad de vida, y no limitarnos a los aspectos solo académicos.

Proponemos la definición más aceptada, por la comunidad científica internacional:

Schalock, (1996) Define:

Calidad de vida es un concepto que refleja las condiciones de vida deseadas por una persona en relación con ocho necesidades fundamentales, que representan

el núcleo de las dimensiones de la vida de cada uno: bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos. (p.4)

a) AUTODETERMINACIÓN:

Schalock, (1996) expresa:

Una importante dimensión de la calidad de vida es la autodeterminación. Todos queremos tener el control y adoptar nuestras propias decisiones. Debemos reconocer esta necesidad interna; por lo tanto, si fuera necesario, debemos apoyar al alumnado con D.I. para que se desarrollen, crezcan y aprendan a realizar sus propias elecciones, a afrontar las situaciones por sí mismas. También se deben crear las condiciones necesarias para que sea posible realizar esas elecciones personales. El alumnado que precisa unos apoyos intensivos, donde apoyan sus familiares y profesionales que trabajan con ellos y ellas, en definitiva, sus traductores vitales, serán los que, desde el conocimiento de la persona, tomen las decisiones por ellos pensando en lo que desearían. Otro aspecto importante a tener en cuenta es que todos y todas crecemos y evolucionamos, las personas con Discapacidad Intelectual también son niños y niñas, adolescentes, jóvenes, adultos o ancianos y ancianas, y sus necesidades van cambiando a lo largo de sus vidas, así como los roles sociales que deben ir ocupando en su comunidad. Desde la escuela tenemos la responsabilidad de facilitar y promover este crecimiento personal estrechamente unido a la autodeterminación. (p.5)

b) INCLUSIÓN: LAS PERSONAS EXISTEN JUNTO A OTRAS PERSONAS.

Verdugo et al., (2005) expresa:

Los alumnos y alumnas con Discapacidad Intelectual son personas que forman parte de todo y para las cuales no se deben realizar excepciones. Esto es lo que hoy conocemos como el concepto de inclusión.

La idea subyacente es que todas las personas, con o sin Discapacidad Intelectual, tienen el derecho a ser admitidas completamente en sus comunidades, a participar en ellas, a beneficiarse de la vida diaria de su comunidad y, del mismo modo, a contribuir y enriquecerla.

Los apoyos y servicios requeridos por el alumnado con discapacidad deben proporcionárseles dentro de su comunidad, donde viven, son educados, trabajan o juegan con personas normales. (p.25)

CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

En este apartado describimos características generales del alumnado con D.I., no podemos agrupar al alumnado con D.I. atendiendo sólo a su nivel de inteligencia medida.

También se aporta una orientación sobre necesidades y apoyos requeridos por los alumnos y alumnas, que variarán en intensidad y duración según el momento y el alumnado.

La Revista Española sobre Discapacidad Intelectual (2009) publica:

a) DISCAPACIDAD INTELECTUAL PROFUNDA / PLURIDISCAPACIDAD

CARACTERÍSTICAS	NECESIDADES Y AYUDAS
CORPORALES	CORPORALES
<p>-Precario estado de salud. -Importantes anomalías a nivel anatómico y fisiológico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alteraciones de origen neuromotor. • Alteraciones en los sistemas sensoriales, perceptivos, motores, etc. • malformaciones diversas. • Enfermedades frecuentes. 	<p>-Atención médico-farmacológica. -Cuidados en relación a enfermedades frecuentes.</p>

MOTRICES	MOTRICES
<p>-Desarrollo motor desviado fuertemente de la norma.</p> <p>- Graves dificultades motrices:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No abolición de algunos movimientos reflejos primarios ni aparición de secundarios. • Alteraciones en el tono muscular. • Escasa movilidad voluntaria. • Conductas involuntarias incontroladas. • Coordinación dinámica general y manual imprecisa. • Equilibrio estático muy alterado. • Dificultad para situarse en el espacio y en el tiempo. 	<p>-Tratamiento de fisioterapia para favorecer movilizaciones involuntarias, estiramientos, evitación de retracciones, desarrollo y/o abolición de reflejos...</p> <p>-Cambios posturales en personas con escasa o nula movilidad voluntaria.</p> <p>-Hidroterapia para facilitar movimientos y distintas sensaciones.</p>

DE AUTONOMÍA	DE AUTONOMÍA
<p>- Nula o muy baja autonomía.</p>	<p>-Supervisión y ayuda permanente en todos los aspectos relacionados con la autonomía personal y el autocuidado.</p> <p>-Cuidados físicos en el aseo, higiene personal, alimentación...</p>
COGNITIVAS	COGNITIVAS
<p>-Bajo nivel de conciencia.</p> <p>-Limitado nivel de percepción sensorial global.- Capacidad de reacción ante estímulos sensoriales muy contrastados.</p>	<p>-Estimulación sensorial: visual, auditiva, olfativa, gustativa, táctil, cinestésica.</p> <p>-Estimulación basal: somática, vibratoria, vestibular.</p>
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN
<p>-Nula o escasa intencionalidad comunicativa.</p> <p>-En alguna ocasión pueden reconocer alguna señal anticipatoria. - Ausencia de habla.</p> <p>-Pueden llegar a comprender órdenes muy sencillas y contextualizadas, relacionadas con rutinas de la vida cotidiana.</p> <p>-No llegan a adquirir simbolización.</p>	<p>-Respuesta a "señales" emitidas por el niño o niña atribuyéndoles intencionalidad comunicativa.</p> <p>-Claves o ayudas del medio para favorecer la comprensión de mensajes y situaciones.</p>

EQUILIBRIO PERSONAL	EQUILIBRIO PERSONAL
<ul style="list-style-type: none"> -Limitado desarrollo emocional. -Escaso control de impulsos. -Repertorio de intereses muy restringido. -Conductas desadaptadas consigo mismo: estereotipias, auto-estimulaciones, auto-agresiones. 	<ul style="list-style-type: none"> -Seguridad, confianza y afecto, a través de la creación de un clima que facilite su bienestar afectivo y emocional. -Establecimiento de vínculos positivos que implican por parte de la persona adulta actitudes de afecto y respeto hacia el niño o niña.
ACTUACIÓN E INSERCIÓN SOCIAL	ACTUACIÓN E INSERCIÓN SOCIAL
<ul style="list-style-type: none"> -Limitada conciencia de sí mismo y de los demás. -Nulo o reducido interés por las interacciones. 	<ul style="list-style-type: none"> -Aprovechamiento y creación de situaciones reales de interacción en todas las actividades habituales (alimentación, aseo, vestido, estimulación sensorial, fisioterapia...).

b) DISCAPACIDAD INTELECTUAL GRAVE

CARACTERÍSTICAS	NECESIDADES Y AYUDAS
CORPORALES	CORPORALES
<ul style="list-style-type: none"> -Puede relacionarse con metabopatías y alteraciones pre o perinatales cromosómicas, neurológicas, biológicas, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> -Atención a posibles cambios (regresiones, alteraciones, etc.) en aspectos relacionados con la salud.
MOTRICES	MOTRICES
<ul style="list-style-type: none"> -Lentitud en el desarrollo motor que se manifiesta en dificultades para: <ul style="list-style-type: none"> • Adquisición de la conciencia progresiva de sí mismo. • Conocimiento de su cuerpo. • Control del propio cuerpo y adquisición de destrezas motrices complejas. • Control postural y equilibrio corporal en los desplazamientos. • Realización de movimientos manipulativos elementales (alcanzar, arrojar, soltar...). 	<ul style="list-style-type: none"> -Desarrollo de distintas habilidades propias de la motricidad general y fina siguiendo las pautas evolutivas. -Intervención específica de fisioterapia en el caso de trastornos motores asociados. -Realización de diversos juegos de movimiento para adquirir conceptos básicos (temporales, espaciales...). -Adquisición de rutinas motrices en los desplazamientos (bajar escaleras alternando los pies...).

<p style="text-align: center;">DE AUTONOMÍA</p>	<p style="text-align: center;">DE AUTONOMÍA</p>
<p>-Lentitud en la adquisición de destrezas motrices y manipulativas necesarias para el desarrollo de hábitos de autonomía (aseo, higiene, vestido, alimentación). -Escasa conciencia de sensaciones relacionadas con la higiene y el aseo personal (conciencia de limpieza, suciedad).</p>	<p>-Adquisición de habilidades relacionadas con las necesidades básicas de aseo, higiene, vestido, alimentación... estableciendo rutinas y técnicas y estrategias de enseñanza específicas (modelado, moldeamiento, encadenamiento hacia atrás...). -Desarrollo sistematizado de la percepción de sensaciones corporales relacionadas con el aseo y la higiene personal.</p>
<p style="text-align: center;">COGNITIVAS</p>	<p style="text-align: center;">COGNITIVAS</p>
<p>-Distintos grados de retraso/trastorno en las funciones cognitivas básicas. -Dificultades para la simbolización. -Alteraciones de las funciones metacognitivas (autocontrol y planificación). -Problemas de anticipación de consecuencias y asociación causa-efecto. -Dificultades para aprender de experiencias de la vida cotidiana. -Dificultades para generalizar los aprendizajes.</p>	<p>-Desarrollo de habilidades básicas de percepción, atención y memoria. -Establecimiento de relaciones de causa-efecto entre sus acciones y las consecuencias que éstas producen en el medio. -Desarrollo de las capacidades de anticipación y predicción de sucesos habituales y rutinarios. -Puesta en marcha de estrategias de generalización de los aprendizajes.</p>
<p style="text-align: center;">LENGUAJE Y COMUNICACIÓN</p>	<p style="text-align: center;">LENGUAJE Y COMUNICACIÓN</p>
<p>-Retraso en la adquisición del lenguaje. Durante los primeros años el lenguaje comunicativo es escaso o nulo. -Emisión tardía de las primeras palabras. -El desarrollo fonológico en general sigue las mismas pautas evolutivas generales, si bien no llega a completarse. Uso de numerosos procesos de simplificación del habla (omisiones, sustituciones, asimilaciones...). -Dificultades en la comprensión, adquisición y uso de los elementos morfosintácticos como género, número, tiempos y flexiones verbales. -Retraso y lentitud en adquisición de léxico. -Puede llegar a usar funcionalmente un lenguaje con vocabulario y estructuras sintácticas muy elementales. -En algunos casos no se adquiere lenguaje oral funcional, aunque puede beneficiarse de</p>	<p>-Desarrollo de habilidades de comunicación potenciando fundamentalmente los aspectos pragmáticos en relación a la intencionalidad y a las funciones comunicativas básicas en contextos significativos. -Desarrollo progresivo de los aspectos semánticos (léxico y roles semánticos) y de aspectos morfosintácticos. -Aprendizaje de un sistema aumentativo o alternativo de comunicación cuando se considere necesario.</p>

la enseñanza de algún sistema aumentativo / alternativo de comunicación.	
EQUILIBRIO PERSONAL	EQUILIBRIO PERSONAL
<ul style="list-style-type: none"> -Pasividad y dependencia de la persona adulta, en distinto grado. -Limitado control de impulsos. -Baja tolerancia a la frustración. -Posible presencia de conductas auto-lesivas o comportamientos estereotipados, de carácter auto-estimuladorio. -Dificultad de adaptación a nuevas situaciones. -Escasa confianza en sí mismo y bajo nivel de autoestima. -Negativismo en mayor o menor grado a las propuestas de la persona adulta, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> -Percepción de sí mismo como persona diferenciada del otro. -Establecimiento de vínculos positivos con las personas significativas de su entorno próximo. -Desarrollo de sentimientos de autoeficacia, confianza en sí mismo y mejora de la autoestima. -Desarrollo de habilidades comunicativas alternativas a conductas disruptivas que interfieren en el aprendizaje. -Desarrollo de la capacidad de elección, con objeto de favorecer la iniciativa personal.
ACTUACIÓN E INSERCIÓN SOCIAL	ACTUACIÓN E INSERCIÓN SOCIAL
<ul style="list-style-type: none"> -Escasa iniciativa en las interacciones. -Importante dependencia de la persona adulta. -Dificultades de adaptación a personas no conocidas. -Dificultades para el aprendizaje espontáneo de habilidades sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> -Participación activa en diversas situaciones de interacción con personas adultas y con iguales. -Desarrollo de habilidades sociales adaptadas a estas situaciones. -Desarrollo progresivo de habilidades de autocompetencia e independencia personal.

c) DISCAPACIDAD INTELECTUAL MODERADA

CARACTERÍSTICAS	NECESIDADES Y AYUDAS
CORPORALES Y MOTRICES	CORPORALES Y MOTRICES
<ul style="list-style-type: none"> -Ligeros déficits sensoriales y / o motores. -Mayor posibilidad de asociación a síndromes. 	<ul style="list-style-type: none"> -Por lo general no precisan atenciones especiales.

AUTONOMÍA, ASPECTOS PERSONALES Y SOCIALES	AUTONOMÍA, ASPECTOS PERSONALES Y SOCIALES
<p>-Alcanzan un grado variable de autonomía en el cuidado personal (comida, aseo, control de esfínteres...) y en actividades de la vida diaria.</p> <p>-Pueden darse problemas emocionales y rasgos negativos de personalidad.</p> <p>-El escaso autocontrol hace que en situaciones que les resultan adversas pueden generar conflictos. -Precisan de la guía de la persona adulta y suele ser necesario trabajar la aceptación de las tareas y su implicación en las mismas.</p> <p>-Con frecuencia muestran dificultad para la interiorización de convenciones sociales. - El campo de relaciones sociales suele ser muy restringido.</p>	<p>-Programas específicos y funcionales para las aptitudes a desarrollar, que proceden sean aplicados en entornos naturales.</p> <p>-Control de las condiciones ambientales para facilitar la adaptación.</p> <p>-Empleo de técnicas de modificación de conducta cuando sea preciso.</p> <p>-Sintonía emocional y adecuado nivel de exigencia por parte de las personas adultas.</p> <p>-Aprendizaje y puesta en práctica de los usos sociales propios de los entornos en los que se desenvuelven. - Búsqueda expresa de actividades y entornos en los que puedan interactuar socialmente.</p>
COGNITIVAS	COGNITIVAS
<p>-Déficits, a veces importantes, en funciones cognitivas básicas (atención, memoria, tiempo de latencia...).</p> <p>-Por lo general, dificultades para captar su interés por las tareas y para ampliar su repertorio de intereses. - Dificultades para acceder a información de carácter complejo.</p> <p>-Dificultades, en muchos casos, para el acceso a la simbolización.</p> <p>-Posibilidad de aprendizajes que supongan procesamiento secuencial.</p> <p>-Posibilidad de aprendizajes concretos y de su generalización a situaciones contextualizadas, para lo que puede precisarse la mediación de la persona adulta.</p>	<p>-Incluir en la A.C.I. los ajustes precisos de los elementos curriculares (objetivos, contenidos, actividades, metodología...).</p> <p>-Diseño y disposición intencional de los contenidos y condiciones de aprendizaje.</p> <p>-Partir de sus intereses y preferencias. Procurar situaciones y materiales que les resulten atractivos.</p> <p>-Empleo de técnicas de secuenciación, modelado, encadenamiento.</p> <p>-Uso adecuado de estrategias de ayuda (físicas, sensoriales, gestuales, orales...).</p> <p>-Recursos intuitivos, secuenciales y sensoriales (apoyos visuales, marcadores espacio temporales...).</p> <p>-Aprendizaje de rutinas y habilidades concretas en sus entornos naturales.</p>
COMUNICACIÓN Y LENGUAJE	COMUNICACIÓN Y LENGUAJE
<p>-Evolución lenta y, a veces incompleta, en el desarrollo del lenguaje oral, pero según las pautas evolutivas generales.</p> <p>-Dificultades articulatorias, que se pueden agravar por causas orgánicas (respiración, tonicidad...).</p> <p>-Frecuente afectación en el ritmo del habla (taquialia / bradialia) y disfluencias (tartamudeo / farfullero). - Las anteriores características del habla afectan a la</p>	<p>-Estimular el desarrollo del lenguaje oral en todas sus dimensiones (forma, contenido y uso) y en su vertiente comprensiva y expresiva.</p> <p>-Atención directa por parte del maestro o maestra de audición y lenguaje. Intervención desde un doble enfoque: actividades de tipo formal (ejercicios de lenguaje dirigido) y funcional (situaciones comunicativas).</p>

<p>claridad del discurso.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dificultades para la adquisición y uso de categorías morfológicas y gramaticales. -Producciones de complejidad y longitud reducidas en el plano sintáctico. -Recurso al contexto extralingüístico para compensar dificultades de comprensión. -Inhibición en el uso del lenguaje oral (falta de interés, escasa iniciativa...). -Con frecuencia adquieren niveles básicos de lectoescritura, al menos en sus aspectos más mecánicos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Utilizar de forma sistemática mecanismos de ajuste (empleo de lenguaje correcto, sencillo, frases cortas, énfasis en la entonación...). -Empleo, en situaciones funcionales, de estrategias que favorezcan el desarrollo lingüístico. -Facilitación por medios gráficos y gestuales. -Uso, cuando sea preciso, de sistemas aumentativos de comunicación para favorecer desarrollo. -Aprendizaje de la lectura por medio de métodos globales de palabra. -Emplear, si fuese preciso, técnicas de lectura funcional (etiquetas, rótulos, iconos..)
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

d) DISCAPACIDAD LEVE

CARACTERÍSTICAS	NECESIDADES Y AYUDAS
CORPORALES Y MOTRICES	CORPORALES Y MOTRICES
<ul style="list-style-type: none"> -No se suelen diferenciar de sus iguales por los rasgos físicos -Ligeros déficit sensoriales y / o motores. 	<ul style="list-style-type: none"> -Por lo general no precisan atención especial en estos aspectos.
AUTONOMÍA, ASPECTOS PERSONALES Y SOCIALES	PERSONALES Y SOCIALES AUTONOMÍA, ASPECTOS
<ul style="list-style-type: none"> -En general, aunque de forma más lenta, llegan a alcanzar completa autonomía para el cuidado personal y en actividades de la vida diaria. -Se implican de forma efectiva en tareas adecuadas a sus posibilidades. -A menudo, la historia personal supone un cúmulo de fracasos, con baja autoestima y posibles actitudes de ansiedad. - Suele darse, en mayor o menor grado, falta de iniciativa y dependencia de la persona adulta para asumir responsabilidades, realizar tareas. -El campo de relaciones sociales suele ser restringido y puede darse el sometimiento para ser aceptado. - -En situaciones no controladas puede darse inadaptación emocional y respuestas impulsivas o disruptivas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Programas específicos, cuando sea preciso, para el aprendizaje de habilidades concretas. -Propiciar las condiciones adecuadas en ambientes, situaciones y actividades en las que participen para que puedan asumirlas con garantías de éxito. -Evitar la sobreprotección, dar sólo el grado preciso de ayuda. Nivel adecuado de exigencia. -Posibilitar experiencias que favorezcan la autodeterminación. -Búsqueda expresa de entornos sociales adecuados en los que se consiga una participación efectiva. -Mediación de la persona adulta y

	concienciación de los iguales para conseguir una adecuada dinámica de grupo en los ámbitos en los que se integran.
COGNITIVAS	COGNITIVAS
<p>-Menor eficiencia en los procesos de control atencional y en el uso de estrategias de memorización y recuperación de información.</p> <p>-Dificultades para discriminar los aspectos relevantes de la información.</p> <p>-Dificultades de simbolización y abstracción. -Dificultades para extraer principios y generalizar los aprendizajes.</p> <p>-Déficit en habilidades metacognitivas (estrategias de resolución de problemas y de adquisición de aprendizajes).</p>	<p>-Realizar los ajustes precisos del currículo ordinario (contenidos, actividades, formas de evaluación, metodología...) y, cuando sea preciso, la A.C.I. correspondiente. –</p> <p>-Facilitar la discriminación y el acceso a los núcleos de aprendizaje (instrucciones sencillas, vocabulario accesible, apoyo simbólico y visual...).</p> <p>-Partir de lo concreto (aspectos funcionales y significativos, enfatizar el qué y el cómo antes que el porqué).</p> <p>-Asegurar el éxito en las tareas, dar al alumno y a la alumna las ayudas que necesite y administrarlas de forma eficaz.</p>
COMUNICACIÓN Y LENGUAJE	COMUNICACIÓN Y LENGUAJE
<p>-Desarrollo del lenguaje oral siguiendo las pautas evolutivas generales, aunque con retraso en su adquisición.</p> <p>-Lentitud en el desarrollo de habilidades lingüísticas relacionadas con el discurso y de habilidades pragmáticas avanzadas o conversacionales (tener en cuenta al interlocutor, considerar la información que se posee, adecuación al contexto...).</p> <p>-Dificultades en comprensión y expresión de estructuras morfosintácticas complejas y del lenguaje figurativo (expresiones literarias, metáforas).</p> <p>-Posibles dificultades en los procesos de análisis / síntesis de adquisición de la lectoescritura y, más frecuentemente, en la comprensión de textos complejos...</p>	<p>Utilizar mecanismos de ajuste (empleo de lenguaje correcto, sencillo, frases cortas, énfasis en la entonación...) adecuados al nivel de desarrollo.</p> <p>-Empleo, en situaciones funcionales, de estrategias que favorezcan el desarrollo lingüístico.</p> <p>-Sistemas de facilitación, como apoyos gráficos o gestuales.</p> <p>-Práctica y aplicación sistemática de giros, construcciones... que ofrezcan dificultad.</p> <p>-Trabajar, independientemente del método de lectura que se emplee (global o fonético), los procesos de análisis / síntesis.</p> <p>-Primar el enfoque comprensivo frente al mecánico, desde el inicio del aprendizaje de la lectura.</p>

(p.p 32.39)

POSIBLES CAUSAS DE LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

El manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (2002), describe:

Prenatal

- Biomédico: alteraciones cromosómicas, alteraciones metabólicas, infecciones transplacentarias (p. ej., rubeola, herpes, sida), exposición a toxinas o teratógenos (p. ej., alcohol, plomo, mercurio), malnutrición (p. ej., deficiencia materna de yodina)
- Social: pobreza, malnutrición materna, violencia doméstica, falta de cuidado prenatal
- Conductual: uso de drogas por los padres, inmadurez parental
- Educativo: padres con discapacidad sin apoyos, falta de oportunidades educativas

Perinatal

- Biomédico: prematuridad, daño cerebral, hipoxia, alteraciones neonatales, incompatibilidad del factor rhesus (Rh)
- Social: carencia de acceso a cuidados en el nacimiento
- Conductual: rechazo parental de cuidados, abandono parental del niño
- Educativo: falta de derivación hacia servicios de intervención tras el alta médica

Postnatal:

- Biomédico: daño cerebral traumático, malnutrición, trastornos degenerativos/ataques, toxinas
- Social: falta de estimulación adecuada, pobreza familiar, enfermedad crónica, institucionalización
- Conductual: abuso y abandono infantil, violencia doméstica, conductas de niños difíciles
- Educativo: retraso diagnóstico, intervención temprana inadecuada, servicios de educación especial inadecuados, apoyo familiar inadecuado. (P.29)

Existen alumnos con discapacidad intelectual en grado ligero, que, al término de la escolaridad obligatoria, consiguen niveles de eficacia lectora bastante próximos a los de sus compañeros, mientras que otros no consiguen superar la fase de decodificación de palabras sencillas, e, incluso, hay alumnos con ésta discapacidad para los que no se plantean objetivos de lectura en su

currículo adaptado. No obstante, además del grado de discapacidad, debemos contar con otros elementos que caracterizan el hecho de *ser diferentes*.

La persistencia en el trabajo, la motivación intrínseca y el esfuerzo personal puestos al servicio del aprendizaje lector compensan, en no pocas ocasiones, la propia discapacidad. Estos elementos compensadores no surgen de la nada, sino a partir de un complejo sistema de relaciones sociofamiliares que conforman la personalidad del alumno. En ámbitos donde exista afecto, aceptación mutua, sentido de la responsabilidad en el trabajo, apoyo, valoración del esfuerzo, etc., es más fácil conseguir éxitos

GRAFOMOTRICIDAD

Definición de Grafomotricidad

Tizón, J (1982) Afirma:

La Grafomotricidad es aquella disciplina científica que describe el acto gráfico, mediante el análisis de las coordinaciones producidas por el cerebro en los segmentos superiores del cuerpo humano, debidamente lateralizados, y su implicación en las producciones obtenidas por medio del dominio de mecanismos de manipulación e instrumentalización de los objetos externos, y que, a su vez, da cuenta de la configuración evolutiva de los signos gráficos de los niños, antes y después de la escritura alfabética, en función de los procesos comunicativos y simbólicos que generan estructuras subyacentes y operaciones cognitivas en el individuo, las cuales permiten la inculturación de modelos sociales interactivos hasta llegar a la comunicación escrita. (p.4)

Por medio de las producciones grafomotoras de los niños, es por lo que se descubre que los resultados son fruto de un proceso de comunicación en el que se generan aprendizajes plenos o significativos.

El dominio de la grafomotricidad es previo e imprescindible al proceso mecánico de la escritura y en algún caso es reparación de un aprendizaje escribano apresurado o incompleto.

La grafomotricidad es movimiento, es un acto motórico. Es la penúltima fase de un proceso dinámico (el último será la escritura), que comienza con la macromotricidad (desplazamiento del cuerpo en el espacio), continúa con la motricidad media (movimiento del cuerpo y de los miembros sin cambiar de lugar, con base corporal estable) y termina con la motricidad final (rotaciones de las manos, digitaciones).

IMPORTANCIA DE LA GRAFOMOTRICIDAD

Cratty, B.J (1989) expresa:

El objetivo de la Grafomotricidad es que el niño adquiera las habilidades necesarias para que llegue a expresarse por medio de signos escritos, mediante ejercicios que permitan el mayor dominio del antebrazo, la muñeca, la mano y, sobre todo, los dedos.(p.27)

La Escritura es una forma de expresión del lenguaje, que supone una comunicación simbólica con ayuda de signos, los cuales dan lugar al lenguaje, que varían según las culturas, civilizaciones, país.

Como actividad, requiere movimientos coordinados de los músculos y de gran precisión, por lo que para ello necesita de una educación en los movimientos y el desarrollo de determinadas condiciones, tanto perceptivas como neuromotoras.

Cratty, (1989) expresa:

En los primeros años de vida, la Grafomotricidad juega un papel muy importante, porque influye valiosamente en el desarrollo intelectual, afectivo y social del niño favoreciendo la relación con su entorno y tomando en cuenta las diferencias individuales, necesidades e intereses de los niños y las niñas.

- **A nivel motor**, le permitirá al niño dominar su movimiento corporal.
- **A nivel cognitivo**, permite la mejora de la memoria, la atención y concentración y la creatividad del niño.
- **A nivel social y afectivo**, permitirá a los niños conocer y afrontar sus miedos y relacionarse con los demás. (p.29)

Fases de la grafomotricidad

De acuerdo a Rius, M. D (1983):

Las fases de la grafomotricidad se las puede determinar de la siguiente manera:

Gran motricidad: Desplazamientos del cuerpo en el espacio.

Motricidad media: Rotaciones de brazos, flexiones, torsiones corporales con base fija.

Motricidad pequeña: Giros, torsiones de brazos y muñecas. Digitaciones.

Grafomotricidad: Reproducción de un gesto en el aire, en el suelo, sobre la pizarra, sobre el papel. Dibujar el grafismo. (p.7)

(Rius M.D, 1983) Afirma:

A su vez la grafomotricidad se sitúa en el último lugar de la siguiente clasificación:

- Garabato.
- Dibujo libre.
- Juego gráfico.
- Grafismo

Las tres primeras etapas han de realizarse antes o a la vez que la ejercitación del grafismo (p.12).

En el año 1983, Rius, M.D indica: “Respecto a la caligrafía, la grafomotricidad recuerda que la escritura es movimiento, movimiento intencional que ha de ser comprendido por el niño, deseado, interesante e interesador” (p.8).

Evolución del Grafismo en el niño

Riat, M (2001) La grafomotricidad comienza en el primer año de vida del niño, con el trazo impreso. Podemos resumir las fases:

El garabato: Raya, emborrona, mancha, forma parte de la etapa motora, es el placer de la sincinesias, el gesto repetido una y otra vez. Es un aprendizaje de coordinación visomotora. Se agota en el tiempo de estancia del niño en su hogar o en la guardería. 0-3 años.

Dibujo espontáneo: Es una especialización del garabato.

Dibujo acomodado a modelo: El niño comienza a reproducir objetos, personas, situaciones, mediante el dibujo. Es una labor de investigación de cada niño, el profesor aún no puede tener influencia directa.

Hacia los 4-5 Años, el dibujo evoluciona hacia formas reconocibles por el adulto.

El juego gráfico: Es el tiempo del trazo libre, rellenando superficies, confeccionando grecas, rayados y aureolas. A partir de las destrezas adquiridas en la etapa anterior se realiza ésta, con total libertad.

La grafomotricidad: Muy suavemente, el niño pasará del juego gráfico al ejercicio gráfico con una sistematización, una delimitación en el espacio y en el tiempo, la obtención y el mantenimiento de unos ritmos.(p.12)

Riat, M (2001) afirma: “En la grafomotricidad destaca el aspecto dinámico, la escritura, además de ser visual es dinámica. A la coordinación visomotora, añadimos la grafomotora”(p.9).

Según Rius, M.D (1983):

La grafomotricidad es una fase previa a la escritura ya que supone el entrenamiento para la realización de movimientos básicos que forman parte de la correcta, direccionalidad y trazado de las letras. También permiten prevenir anomalías posteriores de la escritura como son invertidos, la dirección, la presión del lápiz, etc. Tienen como finalidad ayudar al niño a adquirir las destrezas necesarias para enfrentar el aprendizaje de la letra cursiva, etc. (p.6)

Ante todo debe tener el niño/a una posición cómoda con el dorso apoyado sobre el respaldo, los pies apoyados en el suelo, los brazos descansando sobre la mesa y su posición debe ser recta.

Con respecto al lápiz, debe ser más grueso que el lápiz corriente, de un centímetro aproximadamente. Este tipo de lápiz va a evitar que el niño/a crisper o apriete sus dedos cuando lo sostiene.

El docente debe fijarse como toma el lápiz el niño/a, indicándole desde el principio que lo sostenga suavemente entre el índice y el pulgar. El dedo mediano sirve de apoyo y los otros dedos descansan suavemente sobre el papel y guían la mano. La muñeca se apoya sobre la mesa y determina una continuidad entre el antebrazo y la mano.

Técnicas grafomotrices

Las Técnicas Grafomotrices, implican la realización de grafías a través del movimiento, (concretamente de la mano), siendo esta indispensable para la lectura es importante este presente en el aprendizaje de la lectura, ya que esto contribuirá para el seguimiento de la lectura. Lebrero y Lebrero, (1999) expresa: “En el ámbito de la psicomotricidad, la grafomotricidad es una función compleja que requiere haber conseguido una maduración motórica y neurológica así como un dominio de las diversas funciones, destrezas y habilidades básicas” (p.132).

De acuerdo a Corman L, (1971):

Tendremos en cuenta la siguiente graduación de técnicas grafomotrices:

- Líneas rectas
- Círculos y semicírculos
- Ejercicios combinados
- Guirnaldas

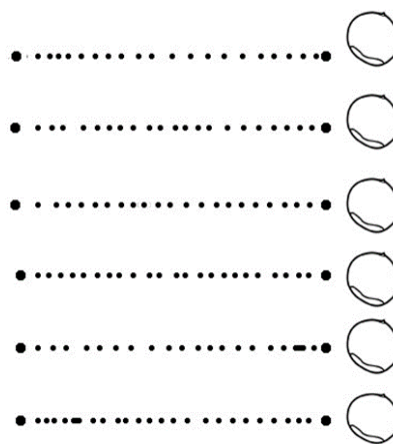
1- Líneas Rectas: Se debe realizar el trazo de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo en las líneas horizontales y verticales, respectivamente. Para facilitar al niño/a el patrón de orientación izquierda -derecha se puede indicar con un dibujo de color verde el punto de partida en el lado izquierda y con un dibujo de color rojo el punto de llegada en el lado derecho. De la misma manera para el patrón de arriba y abajo, en cuento a puntos de partida y de llegada.

✓ **Ejercicios de control de líneas rectas**

Ejercicios con pincel:

- Realizar trazos horizontales de izquierda a derecha.
- Realizar trazos verticales.
- Pintar cuadrículas (horizontal – vertical)
- Pintar zigs-zags
- Pintar trazos alternando grosores (grosso-fino)
- Rellenar formas con trazos rectos.

Colorea la ardilla y repasa el camino hasta las castañas



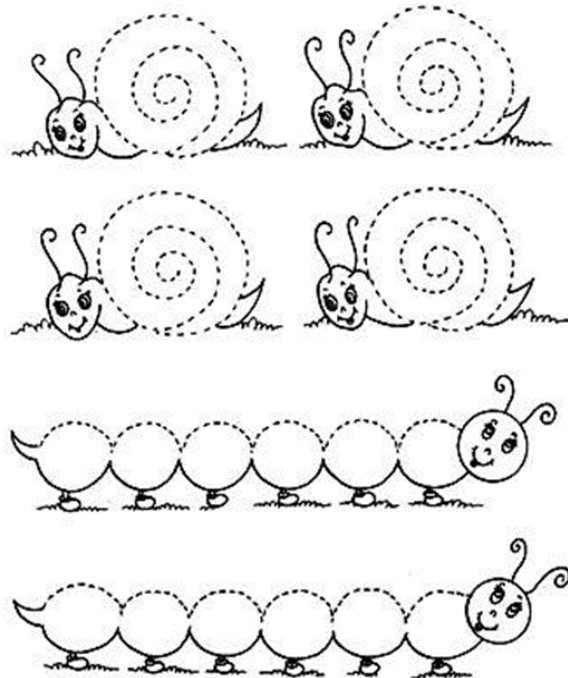
Nombre: _____

- ✓ **Ejercicios sobre pautas:** En un papel de cuadrícula grande seguir series de dibujos de progresiva dificultad. Series alternantes de figuras rectilíneas con distinta presión.
- ✓ **Ejercicios sobre papel sin rayar:** Ejercicios de completamiento: seguir las vías del tren, barrotes de una escalera, completar dibujos según modelos, repasado, trayectorias, copia en papel cuadrado (rectas, diagonales, figuras simples, complejas)

2- Círculos y Semicírculos: Molina, R (2009) Para la realización de estos ejercicios es necesario tener en cuenta:

- Enseñar al niño la diferencia entre un círculo y una esfera, utilizando una moneda, un disco, un anillo, un plato, en contraste con una pelota, una bolita, un mapamundi, etc. Se deben utilizar los términos círculo y esfera.
- Ejercitar el control visomotor en la ejecución de un círculo.
- Establecer el punto de partida siguiendo el movimiento de las agujas del reloj.
- Inhibir la conducta perseverativa propia del niño pequeño cuando realiza un círculo.
- Se recomienda la siguiente progresión de ejercicios para la ejecución de un círculo, para que el niño pueda frenar el movimiento.
- Retomar los ejercicios de psicomotricidad relacionados con el movimiento circular. Repetirlos frente a un pizarrón con una almohadilla en la mano y luego con una tiza.
- Trazar un círculo sobre un fondo estructurado entre líneas paralelas circulares, cuyo grosor y tamaño irán disminuyendo.
- Trazar un círculo sobre líneas punteadas circulares sobre un fondo estructurado entre líneas paralelas circulares.
- Trazar un círculo entre líneas paralelas circulares. El grosor y el tamaño irán disminuyendo progresivamente.
- Trazar un círculo sobre líneas punteadas circulares cuyo tamaño ira disminuyendo progresivamente
- Trazar un círculo amplio dado un punto de partida ir disminuyendo el tamaño como para trazar contornos de globos, burbujas, flores, etc.

- Trazar semicírculos de acuerdo a la progresión dada para la ejecución del círculo. Insistir en el punto de partida y de llegada. El semicírculo debe dominarse hacia arriba, hacia abajo, hacia la izquierda y hacia la derecha

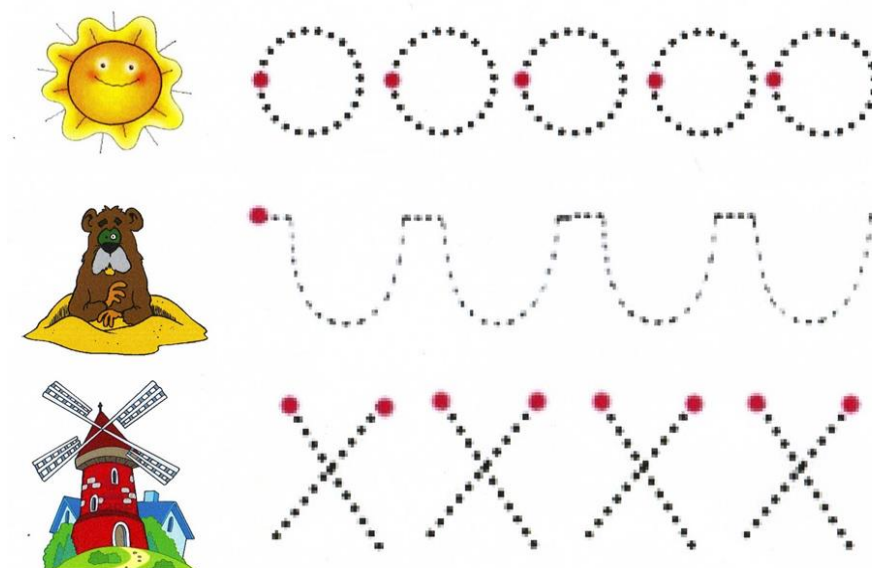


✓ Ejercicios de control de líneas onduladas y curvas

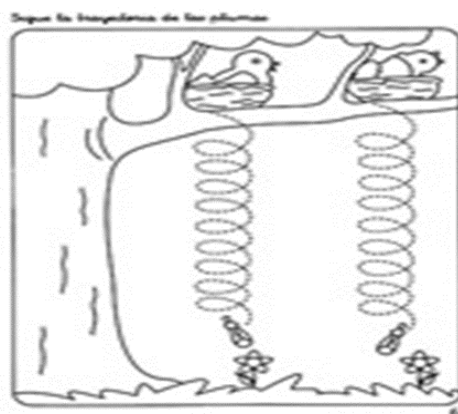
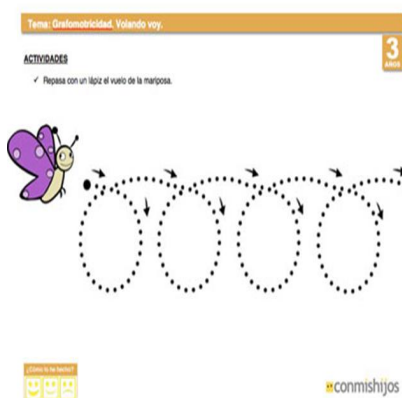
- Ejercicios de ondas
- Ejercicios de bucles
- Ejercicios de tipo circular (giros siempre en sentido opuesto a las agujas de reloj).
- Repasar dibujos que estén debajo de papel carbón, para comprobar la presión.

3- Ejercicios Combinados Riat, M (2001) expresa: “Se pueden realizar una serie de ejercicios, sobre la base de la combinación de líneas rectas, horizontales, verticales y oblicuas y semicírculos”(p.10).

- Repasar y copiar figuras compuestas por líneas, círculos y semicírculos.
- Completar una figura a partir de otra que sirve de modelo.



4- Guirnaldas: Estos ejercicios facilitan el desarrollo del movimiento izquierda- derecha del brazo y al realizarlos a través de grandes trazos, desarrolla también los movimientos de progresión basados en la abducción de todo el brazo.



A nivel de la preescritura sirven así mismo para desarrollar la unión entre las letras, en la modalidad cursiva. Jan Amos Comenio, precursor del método Enseñanza a través de imágenes y del método global, en su momento manifestó : “Me esforzaré para que los alumnos aprendan con gusto, para que sientan la alegría de aprender, que estudien no por obligación sino por deseo”(p.15).

Contenido de la Grafomotricidad

Jean Piaget (1960) sustenta en su teoría de la equilibración de las estructuras cognoscitivas que: “La inteligencia es la capacidad de adaptarse a situaciones nuevas y está ligado al proceso de construcción de los conocimientos, desde esta perspectiva, involucra dos funciones: la adaptación y la organización”. (p.10) La Grafomotricidad es la técnica que induce a la lecto-escritura, donde existe un cambio en la adaptación y formulación de ideas a base de estímulos, y que los niños y las niñas deberán asimilar y acogerse, por tal razón es necesario que se potencialice y se explote ese aprendizaje en los niños y las niñas.

En el análisis de contenidos de la grafomotricidad distinguimos tres componentes:

Componentes gráficos Molina, R (2009): Son la línea recta y la línea curva. Sus combinaciones dan lugar a todos los grafismos y a todas las letras y números de nuestro alfabeto escrito:

- **La línea recta:** Da lugar al palote vertical-horizontal-inclinado-grande y pequeño. En combinación abierta la línea quebrada, en combinación cerrada las figuras geométricas correspondientes y las estrellas.

- **La línea curva:** Da lugar al bucle, al círculo, la elipse, la parábola, las espirales. En combinación, las líneas onduladas, círculos inscritos y circunscritos, arabescos.

La combinación de la línea recta y curva permite comenzar a trabajar las posiciones derecha-izquierda, arriba-abajo, los frisos y series de todo tipo. (p.18)

Componentes dinámicos (Molina R, 2009) expresa:

Son los desplazamientos-movimientos que pueden efectuarse con los componentes gráficos. Se deben reducir los grandes desplazamientos (macromotricidad), así como los medios (motricidad media)

Existen 8 componentes dinámicos de la grafomotricidad:

- 1. Dirección y sentido:** Nuestra cultura ha elegido el movimiento en la dirección de las agujas del reloj y el sentido de izquierda a derecha. (Cuando se trate de ejercitar el cuerpo, pueden ensayarse las contrarias, pero tratándose de psicomotricidad se deben trabajar las ya dichas.)
- 2. Seriaciones, enlace y frenado:** Una vez conocido y practicado un grafismo, su repetición consciente lleva a la seriación por unidades, pasando a continuación a la constitución de una cadena de unidades enlazadas. Se debe introducir el frenado, para reproducir de nuevo el módulo unitario o grafismo unidad.

El frenado tiene un valor terapéutico, pues con una repetición seriada, se produce cierta excitación que incrementa el ritmo y la velocidad en deterioro de la calidad. El frenado provoca una reflexión y corrige trazos.
- 3. Composición, descomposición, recomposición:** Es una variación de los componentes anteriores, se diferencia de ellos en que no siempre se producen enlaces sino agrupamientos.
- 4. Simetrías, inversiones:** Se deben realizar sólo cuando un mecanismo esté bien establecido. Puede hacerse sobre los cuatro cuadrantes del plano.
- 5. Calcado, copiado, reproducción:** No siempre es suficiente haber dibujado el grafismo en el aire para que el niño pase a reproducirlo sobre el papel. Por lo que calcar el grafismo y copiarlo deben ser componentes imprescindibles de la práctica grafomotora. La reproducción es el último paso.
- 6. Aumento, disminución:** Su ejercitación supone haber superado con éxito las anteriores. Supone aumentar o disminuir el tamaño de un grafismo.

7. Paralelismo: Suponen mantener una distancia en movimiento, desplazarse sin desviarse de una línea de referencia, circular por la derecha...Se puede comenzar con falsilla y después quitarla.

8. Situación en el plano: Sobre el papel en blanco, el grafismo puede colocarse:

- En el centro
- Arriba-abajo
- A la derecha-A la izquierda

Los 8 componentes dinámicos, van a fijar huellas o base neurofisiológica en las redes de axones y dendritas de las correspondientes localizaciones cerebrales.

Componentes Cualitativos Molina, R (2009) expresa:

Pasar de la cantidad a la calidad, es la fase perfecta de la grafomotricidad. Es el pasar de hacer los grafismos a hacerlos bien. Los componentes cualitativos son los que van a convertir la práctica grafomotora en hábitos grafomotores:

- Repetición.
- Homogeneidad.
- Ritmo.
- Equilibrio del movimiento.
- Rapidez.
- Disminución del esfuerzo.
- Creatividad.
- Estilo.

La respuestas que se obtienen con la aplicación de las técnicas grafomotrises, depende de cada niño; cuando aprenda con interés y con facilidad, cuando haya adquirido un determinado grado de madurez en los diversos factores que intervienen:

- Sensorial
- Motriz

- Lenguaje
- Afectivo
- Intelectual

Cada edad presupone en general, unas posibilidades de aprendizaje que deben ser tenidas en cuenta para planificar actividades de grafomotricidad. En consecuencia, se debe partir de las posibilidades de razonamiento y aprendizaje que poseen los niños en un momento de desarrollo determinado, así como de los conocimientos previos que ya posee.

Principales actividades grafomotoras

A continuación se describe actividades grafomotoras que deben ser posibilitadas, y cuyo programa completo consta en la obra citada de M. DOLORES RÍUS (1983) en la que se detallan programas de habilidades grafomotoras que co-ayudan para que la realización de las técnicas grafomotrices se hagan interesantes para los niños:

Ruis, D. (2009) Formula:

Sólo dos de estas actividades, picado y cortado, pueden ser operativizadas en el papel, y se describen procesos madurativos perceptivo–motores, que generan la expresión grafomotriz y posibilitan los procesos de construcción de las Grafías, a partir de los grafismos iniciales que produce el niño en su garabato y dibujo espontáneo (p.6).

Para ser utilizados adecuadamente hay que tener en cuenta las siguientes notas:

Molina, R (2009) Afirma:

Picado: El programa de picado está organizado de forma progresiva en sus contenidos, pero el número de actividades que necesita cada grupo sólo puede ser decidido por el maestro tutor del mismo.

Que es una actividad que requiere un control básico de movimientos.

La progresión de las actividades de picado es la siguiente:

- Ejercicio de prensión correcta del punzón.
- Ejercicios de motricidad del brazo: flexión de la muñeca sosteniendo el punzón.
- Picado libre sobre papel sin demarcación de límites.
- Picado con límite superior.
- Picado con límite inferior.
- Picado con límite al lado.
- Picado con límite en ambos lados.
- Picado dentro de un cuadrado.
- Picado dentro de un círculo.
- Picado dentro de un rectángulo.
- Picado entre dos líneas que se van acercando cada vez más, hasta formar una línea gruesa.
- Picado sobre una línea vertical.
- Picado sobre una línea horizontal.
- Picado sobre líneas en distintas posiciones.
- Picado sobre el contorno de figuras geométricas (cuadrado, triángulo, rectángulo, rombo, trapecio).
- Picado sobre círculos de distintos tamaños.
- Picado sobre figuras de contornos con líneas rectas.
- Picado sobre figuras de contornos con líneas curvas.
- Combinación de rectas y curvas cada vez más complejas.
- Separación de siluetas picadas.

La temporalización de la actividad de picado nunca puede ser superior a una vez por semana. El tiempo de ejecución de la actividad de picado no puede rebasar los 20 – 30 minutos (debido a que la actividad cerebral que se produce con esta tarea es extremadamente alta). Los niños que no la realicen en este tiempo, no deben ser juzgados negativamente, sino evaluados en su trabajo real, y animados en sucesivas ocasiones.

Cortado: El programa de cortado incluye los pasos del proceso de la disociación manual para el rasgado o recortado del papel, pero el número de actividades en

cada uno de ellos sólo puede ser decidido por el maestro tutor. La temporalización más conveniente de la actividad de cortado es de una vez por quincena, aunque puede ser utilizada en otros momentos como instrumento de trabajo en la confección de murales, preparación de fiestas (banderines...), respetando los contenidos adecuados a cada edad. El tiempo de ejecución de una actividad de cortado no debe rebasar los 20 – 30 minutos.

MOLINA, R (2009) Afirma:

“La acción coordinada de los elementos grafomotrices da lugar a unas actividades que, debidamente secuenciadas, favorecen el desarrollo de las destrezas que deben ir consiguiendo los segmentos corporales superiores: el brazo, las manos y los dedos. Estas destrezas suponen una motricidad fina adecuada que permita el paso de la vivencia global del cuerpo a las vivencias segmentarias” (p.3).

Prensión: Referida al punzón, dado que su correcto manejo es un ejercicio previo para el posterior dominio del lápiz.

a) Picado con punzón: Esta actividad es una de las tareas iniciales en el ejercicio de la habilidad grafomotriz, con movimientos precisos, que va dirigida a dos aspectos concretos.

Riat, M (2001) Indica:

Rasgado de papel: Esta actividad requiere movimientos digitales pequeños, usando los dedos pulgar e índice.

La progresión de las actividades de rasgado es la siguiente:

- Rasgado libre.
- Rasgado en tiras.
- Rasgado en trozos grandes y progresivamente en trozos más pequeños.
- Rasgado de líneas rectas.
- Rasgado de líneas curvas.
- Rasgado de líneas quebradas.

- Rasgado de líneas rectas y curvas.
- Rasgado de círculo.
- Rasgado de cuadrado.
- Rasgado de triángulo.
- Rasgado de rectángulo.
- Rasgado de rombo.
- Rasgado de óvalo.
- Rasgado de siluetas de contornos amplios.(p.22)

Riat, M (2001) Expresa:

Recortado: El uso de las tijeras es una actividad que necesita la coordinación de las dos manos. La progresión de las actividades de recortado es la siguiente:

- Recortado libre.
- Corte de flecos.
- Recortado de líneas rectas.
- Recortado de líneas curvas y quebradas.
- Recortado de círculos, cuadrados, triángulos, rectángulos, rombos, óvalos.
- Recortado de siluetas.

Calcado: Es una actividad de coordinación ojo-mano que necesita de cierto dominio del manejo del lápiz. La progresión de las actividades de calcado es la siguiente:

- Calcado de líneas rectas en distintas posiciones.
- Calcado de líneas curvas.
- Calcado de figuras geométricas.
- Calcado de figuras sencillas con líneas rectas y curvas.
- Calcado de siluetas con detalles interiores.

Dibujo: Esta actividad se debe apoyar en la paulatina adquisición de los conceptos básicos de orientación espacial, conocimiento y diferenciación de derecha e izquierda. La progresión de las actividades de dibujo (con modelo) es la siguiente:

- Trazada de líneas rectas horizontales y verticales.
- Dibujo con líneas horizontales y verticales.
- Trazado de círculos.
- Dibujo combinando rectas y círculos.
- Trazado de líneas oblicuas.
- Dibujos con líneas oblicuas combinadas con horizontales y verticales.
- Trazado de óvalos.
- Dibujos con óvalos.
- Combinación de óvalos con rectas.
- Trazado de líneas curvas en distintas posiciones.
- Dibujos con líneas curvas.
- Combinación de rectas y curvas en dibujos que aumentan progresivamente su dificultad.

Coloreado: Esta actividad pone en juego la coordinación ojo-mano y el uso de las dos manos. La progresión de las actividades de coloreado es la siguiente:

- Punteado libre sin delimitación
- Punteado dentro de figuras geométricas de distintos tamaños.
- Coloreado libre sin delimitación.
- Coloreado de figuras geométricas de distintos tamaños
- Coloreado de siluetas de contorno sencillo.
- Coloreado de siluetas irregulares y tamaños variados.
- Coloreado de siluetas de dificultad creciente.

Pintura con pincel: En esta actividad se utilizan ambas manos y requiere controlar el movimiento del pincel que presenta una resistencia menor al ponerlo sobre el papel. La progresión de las actividades de pintura con pincel es la siguiente:

- Manchas sobre el papel.
- Realizar líneas libremente.
- Trazar líneas horizontales y verticales.
- Reseguir el contorno de un círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo, rombo.
- Pintar por dentro el contorno de un círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo, rombo.

- Puntear con el pincel dentro de figuras geométricas.
- Rellenar figuras geométricas de tamaño grande.
- Rellenar figuras geométricas de tamaño mediano y pequeño.
- Pintar figuras de contornos sencillos.
- Realizar composiciones libres.

Gallego y Otros (2003) Expresa:

Modelado: Es una actividad que favorece la tonicidad manual. Pueden utilizarse diversos materiales para el modelado: plastilina, arcilla, barro, pasta para modelar.

La progresión de actividades para el modelado es la siguiente:

- Manipulación libre del material de modelado.
- Realizar bolitas.
- Realizar bolitas y aplastarlas (tartas).
- Hacer bolitas y alargadas formando serpientes, collares...
- Realizar figuras humanas combinando las formas anteriores.
- Realizar figuras cada vez más complejas. (p.12)

Gallego y Otros (2003) Afirma:

Plegado: Es una actividad en la que intervienen principalmente los dedos, y requiere la coordinación de las dos manos. La progresión de actividades de plegado es la siguiente:

- Plegado libre de papel.
- Marcado de dobleces.
- Presionar sobre dobleces ya marcados, doblar sobre marcas.
- Plegado por pliegues sucesivos en acordeón, por la mitad, en diagonal.
- Plegado por superposición del papel sin dibujo ni doblez previa.
- Confección de paquetes grandes, medianos y pequeños, doblando los extremos para formar aletas.(p.13)

Riat, M (2001) Indica:

Factor común de todas las letras, letras con trazos curvos y ondulados y letras con trazos rectilíneos.

Ejercicios en la pizarra

- Repaso varias veces de cada letra, señalándose el lugar de partida, pronunciando el nombre de la letra mientras la repasa.
- Dibuja el modelo.
- Borra la letra y reproduce en la pizarra, siguiendo el orden, primero letras bajas, luego ascendentes, y al final con las descendentes. Repasar las letras en modelos de menor escala.
- En un espejo dibujar las letras con un rotulador y luego repasarlas sucesivamente (para evitar la tendencia a la inversión).

Ejercicios de psicomotricidad: Reproducir la letra en el aire, primero con los ojos abiertos y luego cerrados. Dibujar la letra en el suelo y caminar sobre ella, luego hacerlo sin que esté dibujada.

Ejercicios sensoriales: Repasar con los dedos letras recortadas en papel de lija, luego hacerlo con los ojos cerrados.

- Dibujar las letras en cajas de arena o serrín.
- Reproducir las letras con plastilina.
- El maestro dibuja letras en la mano del niño y éste tiene que decir cuáles son.

Ejercicios sobre el papel

- Repasar letras de gran tamaño.
- Repasar letras más pequeñas.
- Copiar un modelo de cada letra.
- Dibujarlas de memoria.
- Dibujar una letra en gran tamaño y picarla, diciendo el nombre de la letra.

LA LECTO-ESCRITURA

Lectura

Silberberg y Silberberg (1969) Afirma: “La lectura supone una indagación y un descubrimiento realizado sobre un objeto manifiestamente comunicativo. Toda lectura se ejerce sobre un material previamente preparado y ordenado según las reglas comúnmente aceptadas del lenguaje” (p.24). Cuando analizamos las aptitudes que están presentes en el acto lector, nos damos cuenta que es una de las actividades más complejas y completas que podemos ofrecer a los niños, (...). La lectura, es una herramienta que abre las puertas del conocimiento, es un instrumento indispensable para tener acceso a las diversas ramas del saber y un camino de promoción social. De ahí, la importancia que tiene un adecuado proceso de aprendizaje lector desde edades tempranas.

Algunas teorías defienden que las dificultades de aprendizaje tienen su origen en un trastorno psicomotriz o una alteración del esquema corporal del sujeto, o bien, que algunas alteraciones del desarrollo psicomotor pueden repercutir de manera desfavorable en el desarrollo de los aprendizajes básicos y en los procesos de adquisición de habilidades de lectura, escritura y cálculo.

Las etapas en el desarrollo de la lectura

En los últimos años han surgido numerosas propuestas encaminadas a dar respuesta a las dudas de los maestros dedicados a enseñar a leer, pero, sobre todo, han sorprendido aquellas que específicamente van dirigidas a los alumnos con discapacidad intelectual, sin tener en cuenta que estos, así como el resto, no constituyen un grupo homogéneo, y que, por eso, es casi imposible argumentar de manera general los mismos objetivos de enseñanza, aunque sí de procedimientos comunes a ella.

Uno de los modelos más plausibles que explican las diversas etapas por las que pasan los alumnos en el aprendizaje de la lectura ha sido el de Utha Frith , quien sostiene que: “para llegar a convertirse en lectores hábiles, los niños pasan por tres etapas” (p. 27).

Utha Frith (1984,1985 y 1989) Expresa:

La primera se ha denominado:

Etapas Logográficas: se manifiesta por el hecho de que niños de tres o cuatro años (incluso menores) pueden ser capaces de reconocer globalmente un pequeño grupo de palabras familiares. Estas palabras se reconocen valiéndose de sus rasgos físicos (longitud, contorno, color, etc.). Así, pueden hacerlo con su propio nombre o con algunos vocablos como Coca-Cola, Carrefour, Disney..., fórmula que tendrá éxito mientras el número de palabras no sea muy amplio y existan diferencias sustanciales entre ellas, pero si su número aumenta o si son visualmente parecidas, como «paso» y «pato», no podrán diferenciarlas.

La estrategia logográfica puede ser una forma de aprendizaje tan simple que incluso admite fallos cuando se modifica algún rasgo irrelevante de la grafía, o cuando se cambia el contexto de presentación. A pesar de las críticas que ha recibido esta etapa para ser considerada propiamente como de lectura, lo cierto es que muchos niños han desarrollado dichas estrategias en el hogar y en la propia escuela, propiciados por los entornos familiares y escolares, como consecuencia de la aproximación a experiencias tempranas de lectura y escritura que han tenido lugar a modo de juego, pero con intención comunicativa y motivadora. Precisamente la motivación que acompaña a estas experiencias lectoescritoras ha demostrado ser muy efectiva de cara a acceder a la siguiente etapa.

La logográfica deja paso a una segunda etapa, que se caracteriza por una enseñanza intencional del código, y, por tanto, se desarrollan estrategias de codificación y decodificación fonológicas.

Etapas alfabéticas: el niño aprende el código alfabético y desarrolla a su máximo nivel el conocimiento fonológico que comenzó de manera incipiente en la etapa

anterior, en la que podía segmentar oralmente las palabras en sílabas y en fonemas. En esta la tarea es más compleja, puesto que se plantea al alumno el reto de comprobar que las sílabas y las palabras están formadas por unidades más simples.

Es ahora cuando la toma de conciencia de los fonemas le va ser útil para poder asignar una grafía a un fonema que ha podido aislar oralmente. Una vez que consigue diferenciar los fonemas que constituyen las palabras, el siguiente paso en esta etapa es el de representar el fonema con una grafía (en el caso de la escritura) o de hacer corresponder un signo gráfico con su sonido (en el caso de la lectura). Pero, además de hacer corresponder la grafía con el fonema al que representa, como ocurre en la lectura, para poder acceder al significado de la palabra el niño tiene que ensamblar las distintas partes que ha leído, dando así unidad al conjunto de sonidos. Una ejecución típica en estos primeros momentos lectores es la que sucede cuando se pide a un alumno que lea la palabra «pato». El niño comienza lentamente decodificando, y dice: «/p-a-t-o/», pero al momento cae en la cuenta y dice: «¡ah! /pato/». En esta etapa se desarrolla la ruta fonológica, y, poco a poco, se van dominando los procesos decodificadores, que perdurarán a lo largo de toda su vida, aunque la mayoría de los alumnos los van a automatizar, consiguiendo mejorar la eficacia lectora tanto en rapidez como en comprensión.

No obstante, hay alumnos que no consiguen automatizar la decodificación de las palabras, y su lectura se caracterizará por ser lenta y silabeante, a veces con errores de exactitud, que se van a añadir a sus problemas de comprensión. Los recursos cognitivos son limitados, y, cuando dedicamos parte de nuestro esfuerzo a la decodificación, no podemos dedicarlos a la comprensión, que es el objetivo final de la lectura. Cuando se automatizan los procesos decodificadores tiene lugar una tercera etapa en el desarrollo de la lectura, denominada *ortográfica*.

Etapa Ortográfica: a partir de la cual el alumno va adquiriendo un léxico interno por el hecho de leer una y otra vez los mismos vocablos. En un principio, el niño aplica la estrategia ortográfica a un escaso número de ellos. Sin embargo, aumenta la representación léxica de las palabras conforme va practicando en su lectura. (pp. 27-29)

Según Frith (1989) Describe :

Las habilidades ortográficas experimentan un gran avance a partir de los siete u ocho años, puesto que el niño va afianzando los procesos automáticos de decodificación y va aumentando su léxico visual, al hacer que exista un repertorio cada vez más amplio de vocablos a cuyo significado puede acceder sin necesidad de aplicar las reglas de conversión grafema-fonema. (p.7)

El léxico visual está constituido por un conjunto de palabras muy conocidas, de suerte que van dejando una huella impresa en su memoria, a la que recurre cuando se le muestran una y otra vez.

Medrano, (1989) Roca y otros, (1995); Domínguez y Barrio, (1997); Ramos y Tejado, (2003) Expresan:

Por tal motivo, pensamos que la lectura y la escritura no son cuestiones de todo o nada, sino que se trata de procesos que pueden empezar en cada alumno en momentos distintos, y que en ello intervienen las experiencias personales, la motivación y el conocimiento del aprendiz, como las ayudas y los recursos que proporcionan los educadores y las familias. (p.33)

Ramos, J. L. 2000) Considera:

Que el conocimiento de la existencia de estas etapas en el desarrollo de la lectura es muy útil para todo el profesorado, puesto que podrán justificarse los errores cometidos por el alumno, y porque servirán de base para planificar las estrategias metodológicas más adecuadas a la hora de solucionar los problemas que surgen en la enseñanza.

Desde el punto de vista de la intervención, la acción docente debe respetar las etapas descritas tanto para alumnos con discapacidad como para los demás, y quizás la diferencia entre unos y otros esté centrada en las diferencias individuales referidas al mayor o menor tiempo que tarden en pasar de una etapa a otra. (p. 12)

Tipos de Lectura

Lebrero, M^a Paz y M^a Teresa (1988) Expresan:

Existen varios tipos de lectura para facilitar la comprensión del lector, y dependiendo del lugar en que se encuentre el lector puede utilizar los distintos tipos de lectura. Entre estas lecturas están:

Lectura Oral o en Voz Alta: La lectura oral se practica con el fin u objetivo que otras personas escuchen el contenido que se esta leyendo, el lector lee determinado texto con voz alta, fuerte y clara.

Lectura Silenciosa: La lectura silenciosa es la que se le el mensaje escrito mentalmente sin pronunciar palabras verbalmente, se practica únicamente siguiendo con la mirada el texto que se está leyendo. Esta lectura se utiliza más cuando se estudia o cuando estamos solos.

Lectura Superficial: La lectura superficial consiste en leer un párrafo o texto de forma rápida, para saber de lo que trata el texto. Esta lectura se utiliza mas cada vez que el lector compra un determinado libro, y la usa para saber de lo que trata el libro.

Lectura Comprensiva: La lectura comprensiva es la lectura que realiza el lector para entender el mensaje del texto, en esta lectura el lector no se queda tranquilo hasta que ya lo ha entendido todo. Esta lectura se utiliza más cuando el lector hace una comprensión de lectura para luego desarrollarla delante un público.

Lectura reflexiva: La lectura reflexiva es una meditación en la que no cuenta el número de páginas leídas, sino que lo que hemos aprendido. Esta lectura se utiliza para reflexionar y cambiar de una forma positiva.

Lectura Recreativa: La lectura recreativa es la que se utiliza para leer un libro por placer, también la utilizamos para leer algo que nos agrada no necesariamente puede ser un libro.

Lectura Crítica: La lectura crítica, requiere de un buen conocimiento de lo que trata el tema, para que el lector de un punto de vista sobre el texto. (pp. 45-48)

La Escritura

Esquer Torres, Ramón (1978) Describe:

La escritura es un método de intercomunicación humana que se realiza por medios de signos escritos sobre determinado papel que constituyen un sistema. Un sistema de escritura puede ser completo o incompleto.

Sistema de escritura Completo: El sistema completo de la escritura es aquel que es capaz de expresar en la escritura todo lo que formule su lengua.

Se caracterizan por una correspondencia más o menos estable entre los signos gráficos y los elementos de la lengua que se escriben. Tales elementos pueden ser palabras, sílabas o fonemas, es decir unidad mínima de una lengua que distingue una realización de otra. Así pues, estos sistemas se clasifican en ideográficos también llamados morfe máticos, silábicos y alfabéticos. Dado que cada signo gráfico representa un elemento de la lengua, hace falta conocer esa lengua para comprender el significado de lo que escribió su autor. Ahora bien, eso no significa que un sistema de escritura esté ligado únicamente a una sola lengua; de hecho, son fácilmente transferibles de una lengua a otra. Lo único que significa es que, a diferencia del pictográfico, ningún sistema completo puede leerse si el lector no comprende la lengua que allí está representada.

Sistema de escritura incompleto: El sistema incompleto de la escritura es cuando se usan para anotaciones, o mecanismos que recuerdan hechos significativos expresan significados generales.

Estos sistemas, que también reciben el nombre de subescrituras, incluyen la escritura pictórica (o pictografía), la ideográfica y la que usa objetos

marcados y no marcados, como mecanismos mnemotécnicos. Estos sistemas se caracterizan por una gran ambigüedad, dado que no existe correspondencia entre los signos gráficos y la lengua que tratan de representar.(p.32)

Etapas en la adquisición de la escritura

El lenguaje surge en el ser humano como medio de comunicación, pero luego se convierte en un medio para adquirir conocimiento. El lenguaje posibilita la construcción del pensamiento y su estructuración, de manera que dominarlo es fundamental para construir el aprendizaje.

Teberosky y Ferreiro, (1989) Expresa:

Las investigaciones hechas sobre el desarrollo de la escritura infantil, distinguen varias etapas:

Etapa de escritura indiferenciada: los niños no distinguen las grafías de los dibujos. (Harán el mismo garabato para dibujar algo que para escribirlo)

Etapa de escritura diferenciada: imitan las letras que ven, copiando de un modelo, pero sin tener conciencia real de lo que escriben.

Etapa silábica: comienzan a establecer relaciones entre el sonido de las palabras y su grafismo. Identifican la sílaba, pero suelen representarla con una sola letra (normalmente vocales, que para ellos tienen mayor sonoridad).

Etapa silábico-alfabética: establecen correspondencias entre las sílabas y lo que escriben, pero no son capaces de segmentar todos los elementos sonoros de la palabra, lo que hace que dejen sin escribir algunas letras. (p.26)

Gimeno, J (1986) Puntualiza:

Al alcanzar la última etapa, alrededor de los seis años, el niño habrá alcanzado el grado necesario de madurez para aprender a escribir correctamente y de

forma autónoma. Por eso los estudios pedagógicos y psicológicos consideran esta edad como la más apropiada para aprender a escribir. (p.4)

Downing y Thackray, (1974) Indica:

Pero hasta llegar a afianzar y culminar el proceso de escritura, automatizándolo, también deberán pasar por tres fases diferenciadas:

- ❖ **Precaligráfica.-** De 5-6 años los alumnos escriben muy despacio, letra a letra, mirando a menudo el modelo. Entre los 6-7 años es la etapa de la transcripción de la palabra dictada o de las suyas propias.
- ❖ **Caligráfica.-** A partir de los 9 años. Los niños son capaces de escribir fácilmente al dictado, pero su ortografía todavía es muy insegura, por lo que les cuesta escribir libremente. El objetivo de esta etapa será automatizar la escritura, regularizando los trazos y haciendo hincapié en aprender las reglas ortográficas.
- ❖ **Postcaligráfica.-** Sobre los 11-12 años. La escritura está casi automatizada, lo que hace que el alumno tienda a modificar su tipo de letra. En esta fase es fundamental que hagan comentarios de texto y redacciones.(p.32)

La lecto-escritura

(...) La lecto - escritura se concibe como la forma de comunicación más compleja que posee el hombre y vehículo por excelencia de registro de las variaciones culturales y técnicas de la humanidad.

Downing y Thackray, (1974) Afirma: “La lecto - escritura, por tanto, consiste en la conexión de la representación gráfica de las palabras con el conocimiento del individuo, previo un pleno desarrollo neuro -psico - socio – lingüístico” (p. 3). La lectoescritura es un proceso y una estrategia. Como proceso lo utilizamos para acercarnos a la comprensión del texto. Como estrategia de enseñanza-aprendizaje, enfocamos la interrelación intrínseca de la lectura y la escritura, y la utilizamos como un sistema de comunicación

y metacognición integrado. La lectura y la escritura son elementos inseparables de un mismo proceso mental.

Técnicas previas a la lecto-escritura.

La adquisición de la lectoescritura es un proceso complejo que implica muchos aprendizajes y descubrimientos previos. En esta etapa deben explorar y descubrir los usos de la lectura y la escritura como fuente de placer, fantasía, comunicación, representación e información, es donde se han de consolidar estas premisas para las adquisiciones posteriores.

Riat, M (2001) Expresa:

Para que el niño pueda abordar el aprendizaje de la lectoescritura debe realizar unas actividades previas:

Actividad de discriminación visual: deben ser capaces de reconocer imágenes iguales o diferentes.

Actividades de discriminación auditiva: deben diferenciar palabras como “pato” o “palo” Actividades de pronunciación

Actividades de coordinación óculo-manual: se trabajará por medio del picado, recortado, trazado de líneas sobre puntos... lo cual permite al niño ir aprendiendo a coordinar el ojo con la mano.

Actividades de control de trazo: para ello son muy positivos los ejercicios de coloreado. Actividades de discriminación espacial: el niño debe reconocer los conceptos arriba, abajo y centro.

Capacidad de simbolización: para interpretar los signos o las letras, deben ser capaces de darle un significado, es decir, simbolizar.

Motivación: el niño debe querer aprender a leer y escribir. La mejor manera es contarles cuentos, de forma cotidiana, lo que les podrá incitar a leerlos ellos mismos. (p.22)

Métodos de Lecto-Escritura

Esquer Torres, Ramón (1978) Expresa:

En principio puede decirse que son dos los métodos fundamentales para enseñar la lectura:

- a) partir del conjunto, (narración completa, periodo, oración o palabra), para llegar por análisis de sus elementos hasta las sílabas, letras y sonidos; a estos métodos se les ha llamado analíticos o globales.
- b) partir de los elementos, (sonidos, letras, sílabas), para llegar por síntesis a las palabras, oraciones..., al conjunto; a estos métodos se les ha llamado sintéticos. (p.44)

Esquer Torres, Ramón (1978) describe:

- **Métodos sintéticos**

1.- Método alfabético o literal: Es el más antiguo, con una tradición de miles de años. Dionisio de Halicarnaso, (siglo I antes de Cristo), en su obra De la composición de las palabras, decía: "Aprendemos ante todo los nombres de las letras después su forma, después su valor, luego las sílabas y sus modificaciones y después de esto las palabras y sus propiedades". Reconocer cada letra aislada, pronunciarla correctamente; unir consonantes y vocales, (primero en sílabas directas y luego inversa); pasar de esas sílabas a palabras uniéndolas.

2.- Método fonético: También tiene siglos de existencia; se cree que desde el siglo XVII, en que se utilizó ya en Port Royal, generalizándose en el XIX. Parte no del nombre de la letra, (por ejemplo, efe), sino de su sonido, (fff...), tanto en consonantes como en vocales. Con ello se facilita la unión silábica tanto en sílaba directa o libre, como inversa o trabada. Encierra la dificultad de pronunciar el sonido, (puro, sin vocal) de las consonantes oclusivas.

3.- Método silábico: Se inicia la lectura a partir de sílabas, (directas primero, inversas más tarde), que unidas darán las palabras, oraciones... Prácticamente es una derivación del fonético y parte de él con frecuencia, dada la dificultad de pronunciar solos ciertos fonemas consonánticos oclusivos.

4.- Variantes de estos métodos sintéticos: Son más bien apoyos asociacionistas para la memorización e identificación de los signos y su pronunciación. Unas veces se asocia un gesto al estudio de cada letra, (método fonomímico); otras, el gesto está en relación con el ruido que, perteneciendo a la experiencia del niño, coincida con el sonido de la letra, (método onomatopéyico); en otras son dibujos los que ofrecen figuras cuya acción y gritos representados son semejantes al sonido de la letra que se está aprendiendo, (método de estampas); otras, la letra o sílaba en cuestión se encuentra iniciando palabras representadas por objetos por ellas nombrado, (ejemplo: elefante, mano...), es el método llamado de palabras claves.

- **Métodos Analíticos**

1.- Método léxico: Inicia la enseñanza de la lectura por palabras enteras. Fue un procedimiento ya preconizado por Comenio en 1657 en su *Orbis sensualium pictus* y que más próximo a nosotros fue defendido por Decroly. Dibujos, figuras que ayuden a la identificación de la palabra y cuyos colores constituyan un atractivo para el niño, son complementos al método. Una variante de este método es el llamado de **Palabras Normales**, que consiste en utilizar y trabajar de salida con unas pocas palabras, (normales o frecuentes), escogidas de forma que incluyan todos o la mayoría de los sonidos básicos de la lengua.

Es frecuente la utilización de unas naipes, (con la palabra por un lado y el dibujo alusivo por el otro), con los que los niños juegan formando frases, como con un rompecabezas.

2.- Método de la frase: Se pretendió durante algún tiempo que el aprendizaje de la lectura debía comenzar por la frase y no por palabras. El método fracasó al demostrarse que la frase como unidad visual no se justificaba ni físicamente, (la longitud de la frase puede ser variable), ni por la facilidad de reconocimiento,

(depende de la experiencia del lector en relación con la frase o sus componentes), ni intelectualmente, (dado que aún no tiene un sentido completo).

3.- Método oracional: Según defendió Huey: "este método insiste en que la oración, y no la palabra o letra, es la verdadera unidad lingüística, ya que expresa ideas completas que son las unidades del pensamiento. Si la oración es la unidad natural del idioma, es también la unidad natural en la lectura como en el idioma hablado. Así como la palabra no es la simple suma del sonido de letras y el nombre de ellas, tampoco es la oración una simple sucesión de sonidos y nombres de palabras".

Este método ya se aconsejó por diversos investigadores y educadores a finales del XIX. Generalmente se ayuda de dibujos: representa éste un hecho bien gráfico y conocido por los niños, y al pie está escrita la oración que los expresa; la lectura que hace el maestro es repetida por los niños que reconocerán las palabras componentes al ir privando a la oración de algunos términos y leerla ahora incompleta.

4.- Método de los cuentos: No es distinto del anterior, pero en vez de partir de una oración para seguir más adelante con otras desconectadas entre sí, en el método de cuentos se centra el interés en una narración completa, (no excesivamente amplia), se explica por el maestro, se comenta e, incluso se dramatiza.

Una variante de este método sería el de "**experiencias**", en que el cuento, como material básico, se sustituye por unos hechos o sucesos vividos por los propios escolares, organizados en forma de narración. (pp. 45-49)

(...) Los métodos sintéticos tienen una base asociacionista y lógica. Los métodos analíticos se basan en la psicología y la experimentación, pero algunas son difíciles en los comienzos del proceso.

Esquer Torres, Ramón (1978) Considera:

Las principales ventajas de los métodos analíticos son:

- El interés del niño por aquello que tiene sentido.
- Se prestan más al juego.
- La comprensión es mayor, pues desde el principio se asocia grafía con significado.
- Sigue el mismo proceso que el vivido por el niño con respecto al lenguaje oral: oyó a la madre frases, oraciones, conversaciones.
- La experiencia demuestra que en la lectura no se fija la atención signo a signo, sino en complejos mayores, según un sentido general y progresivo.(p. 48)

(...)Ahora bien, hay que tener en cuenta que todas estas ventajas sobre los métodos sintéticos si no se realizara oportunamente en ellos el análisis y descomposición hasta los elementos más simples que componen palabras y oraciones, este desaparecería.

No todo lo tradicional es negativo, se han reconocido que los métodos sintéticos, alfabéticos y fonéticos, en el método fonético se establece una relación entre fonema y grafema, este es aconsejado incluso hoy en día por especialistas en psicología infantil y en educación especial.

Esquer Torres, Ramón (1978) Describe:

- **Métodos Mixtos o Mitigados.**

A partir de 1920 surgieron los denominados métodos mixtos o mitigados para dar solución a la aparente oposición entre los métodos analíticos y sintéticos. Hoy se ha generalizado la idea de que la enseñanza de la lecto-escritura no puede hacerse de forma unilateral, sino combinada, polifacética, mixta. El niño ante un texto escrito es conveniente que lo comprenda globalmente, pero también simultáneamente, que ejercite un proceso más lógico descubriendo la combinatoria que subyace en ese texto; las relaciones de fonema y grafema, que es cuando verdaderamente puede considerarse análisis mental.

En sentido estricto el enfoque metodológico mixto implica una triple fase: globalizada - analítica - sintética.

Se pueden destacar dos tendencias:

- **El método de S. Borel Maissonny**, que propone tres etapas que van desde enseñarle al niño a hablar, pasando por el aprendizaje de la lectura como mecanismo puro en consonancia con el lenguaje sonoro hasta llegar a la enseñanza de la gramática de manera conjunta.
- **El método de B. Lamaire**, en el que intervienen el gesto el ritmo y el movimiento. Apela a los sentidos que intervienen en la lectura y aplica ejercicios para la adquisición del mecanismo lector (canto y mímica), desarrollando también la noción de espacio.(pp.44-46)

(...) La lectura es una actividad caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases que tienen un significado, cuando se descifra el símbolo, es decir las letras se pasa a reproducirlo para saber que dice.

El objetivo de la lectura es hacer posible la comprensión de los materiales escritos, evaluarlos, y usarlos para nuestras necesidades. Con la práctica la mayor parte de los niños leen con creciente fluidez y comprensión.

Para leer hay que seguir una secuencia de caracteres colocados en un orden particular; el lector ve los símbolos en una página, transmitiendo esa imagen desde el ojo a determinadas áreas del cerebro capaces de procesarla e interpretarla. Leer permite acceder a la sabiduría acumulada por la civilización.

Retraso Lecto- Escritor

Emilia Ferreiro y Margarita Gómez (1982) Describen:

Errores en escritura y lectura

✦ Tipos de errores en escritura

Omisiones: Consiste en la omisión de letras, sílabas o palabras. Al escribir el alumno lo hace de forma incompleta. Ejemplo escribe vetana por ventana.

Se corrige realizando tareas en las que los alumnos tengan que elegir figuras semejantes a un modelo, completando series de palabras incluyendo las que tienen el fonema o sílaba problema, pronunciando la palabra exagerando el sonido de la sílaba en que se encuentra el fonema omitido (cammmmmpaña).

Separaciones o fragmentaciones: No se unen las letras o las sílabas que forman cada palabra, produciéndose una ruptura y aparecen las palabras carentes de significado: ca sa en vez de casa.

Se corrige con ejercicios en los que se da, junto a la palabra modelo otras fragmentadas de diversa manera, presentando modelos correctos e incorrectos de varias frases escritas acompañadas de sus respectivos referentes visuales o gráficos para que los alumnos seleccionen las que estén bien escritas, ejercicios de ritmo, utilizando un golpe por palabra.

Contaminaciones: consiste en la unión de dos palabras de un modo incorrecto: escribe lasflores en vez las flores.

Se ejercita dividiendo palabras en sílabas, trazado de sílabas y palabras con el dedo en el espacio, primero con los ojos abiertos, y luego con los ojos cerrados, con ejercicios de discriminación visual y reconocimiento.

Sustituciones: Se debe a que hay letras que al pronunciarse tienen sonidos similares, siendo confundidas: se escribe enefante en lugar de elefante.

Se corrige con ejercicios de percepción auditiva, también contraponiendo palabras que tengan distinto significados a causa de la variación de la letra o fonema objeto de confusión, variar la letra o fonema confundible en las distintas posiciones de la palabra (inicio, medio, final).

Traslaciones: Consiste en el cambio de lugar de las letras y sílabas en el sentido derecha-izquierda; es muy frecuente en sinfonos y también con las sílabas directas e inversas: escribe sol en vez de los, barvo por bravo.

Se corrige realizando ejercicios de orientación espacial y temporal, ejercicios de ritmo, repetir secuencias formadas por signos, unir sílabas idénticas dadas en columnas, rodear sílabas idénticas al modelo.

Agregados: Consiste en añadir letras y sílabas a las palabras cuando no corresponden con las mismas: salire por salir.

Hacer que los alumnos cuenten el número de letras y sílabas de las palabras; leer y escribir la última sílaba de las palabras, identificar las palabras correctas.

Inversiones: Se cambian los trazos de la parte superior por la inferior y viceversa. En definitiva, la letra es invertida en su totalidad: luega por juega.

Proponer ejercicios de esquema corporal y orientación espacial; realizar ejercicios de entrenamiento espacial gráfico, consistentes en identificar en un conjunto de signos, dibujos, letras, etc. las que fueran iguales al modelo propuesto; ejercicios gráficos de direcciones: de arriba hacia abajo, de abajo hacia arriba, horizontales y combinaciones.

Mezcla: Se mezclan letras, sílabas y palabras sin sentido: tanvena por ventana. Se requiere una reiniciación del proceso de enseñanza de la lectoescritura; introducir ejercicios de descomposición de letra por letra, sílaba por sílaba, palabra por palabra, no pasando a una fase más compleja sin consolidar bien las más sencillas; introducir ejercicios de orientación espacial, esquema corporal, psicomotricidad, relajación y ritmo.(pp.48-51)

✦ **Tipos de errores en lectura**

Emilia Ferreiro y Margarita Gómez(1982) Expresan:

✓ **Afectan a la velocidad**

Silabeo: Consiste en la lectura fragmentada de la palabra. El alumno lee la primera sílaba y se detiene, aparece una breve pausa. A continuación lee la siguiente y así con el resto de palabras. No se tiene en cuenta la lectura fluida de las palabras ni la necesaria estructuración rítmica de la frase. Radica en una deficiente integración visual de la palabra, en un excesivo número de fijaciones oculares que se realizan sobre cada sílaba.

Los ejercicios recomendados serían:

- Integración visual, completando la parte inferior de las palabras.
- Entrenamiento en fijaciones oculares.

- Reconocimiento visual de las palabras en su totalidad y posterior lectura fluida de la misma.
- Reconocimiento táctil de las palabras en su totalidad y posterior lectura fluida de la misma.
- Cronometraje.

Denegación: Se define como un tipo especial de omisión. El alumno al leer, cuando encuentra una palabra de comprensión y / o articulación difícil la omite, se la salta y no la lee.

La corrección debe hacerse:

- Lectura silenciosa por parte del alumno, localizando las palabras que pueden dificultar su fluidez lectora.
- Una vez localizadas las escribe en el cuaderno y las lee varias veces hasta que adquiere habilidad articuladora.

Lectura mecánica veloz: Consiste en la excesiva velocidad que imprime el alumno al leer. El número de ppm es muy elevado pero se resiente la comprensión. Suele estar debido a que no ha existido simultaneidad entre aprendizaje mecánico y aprendizaje comprensivo en el proceso de aprendizaje lector. La corrección tiene buen pronóstico pues se basa en la ralentización de la lectura

No puntuación / pausas excesivas: Consistiría en saltarse reiteradamente las prescriptivas pausas, leyéndose el texto de modo continuado, o hacer pausas muy prolongadas en cada signo.

La corrección se facilita resaltando los signos gráficos que indican pausa (comas, punto y coma, punto, puntos suspensivos, etc.) con un rotulador, para llamar la atención del alumno.

Ralentización por exceso de fijaciones oculares: Consiste en hacer una fijación del ojo en cada una de las palabras que se están leyendo, de modo que la vista se detiene tantas veces como palabras tenga el renglón. El origen de esta dificultad estaría en la ausencia de habilidad ocular por falta de entrenamiento específico. La corrección se realiza reduciendo el número de

fijaciones; para ello se colocarán dos o tres puntos destacados en cada renglón para que, fijándose en ellos, el alumno intente leer.

La vocalización: Consiste en la repetición verbal de las palabras a medida que se van leyendo. Para detectar este defecto basta con mirar los labios de los alumnos y observar su movimiento simultáneo.

La corrección se puede realizar con estos ejercicios:

- Tensionar ligeramente los labios y seguir la lectura silenciosa sin moverlos.
- Sujetar ligeramente los labios con el dedo y proseguir la lectura.

Sub- vocalización: Consiste en pronunciar mentalmente las palabras que se van leyendo, siendo imperceptible por el profesor, pues no existe repetición en voz baja de las palabras ni movimientos en los labios. La corrección pasa por instaurar la suficiente y necesaria concienciación e intencionalidad para centrarse intensamente sobre el texto, intentando entender el significado de lo leído sin necesidad de tener que detenerse en cada palabra.

Señalado: Consiste en utilizar un apoyo indicador (dedo, lápiz...) que guíe la secuencia lectora.

Los ejercicios de corrección pueden ser:

- Indicar al alumno que no señale.
- Colocar las manos en una posición en que no tenga acceso al texto.
- Facilitar una tarjeta que oculte los renglones inferiores y visualice sólo el renglón que va leyendo.

La regresión: Consiste en re-leer las palabras o frases ya leídas con anterioridad. Los ejercicios correctores consisten en una práctica sistemática de la discriminación visual para corregir errores de sustitución y adivinación.

Cambios de líneas: Consiste en perderse entre los renglones mientras se va leyendo, utilizándose como hábito incorrecto de apoyo el señalado de las palabras con el dedo. Suele deberse al reducido campo visual que impide la discriminación espacial adecuada de la extensión del texto. Se corrige usando una tarjeta con la que se oculte la parte inferior del texto, descubriéndose cada renglón a medida que se va terminando la lectura.

Movimientos de la cabeza: Consiste en mover la cabeza en el sentido izquierda-derecha según se va leyendo. El alumno no suele ser consciente de este problema y es el profesor quien lo detecta con la observación.

Se corrige informando al alumno de ello y pidiéndole que haga un esfuerzo para no mover la cabeza, sino los ojos.

✓ **Afectan a la exactitud lectora**

Repetición: Consiste en la lectura reiterada de la sílaba primera de una palabra. Por ejemplo, la, la, la lápiz; pe, pe, pera. También se da el error de repetición de la palabra entera. En ocasiones se debe a la excesiva velocidad lectora que se desea imprimir, potenciada por un estado de elevada ansiedad ante el hecho lector.

Rectificación: Se produce cuando una sílaba o una palabra son leída de modo incorrecto. El lector se da cuenta del error cometido y la vuelve a leer de nuevo generalmente ya de un modo correcto.

En el error interviene la discriminación visual junto con la excesiva velocidad lectora.

Adivinación: Se produce cuando al leer la palabra solamente se realiza una fijación ocular sobre la primera sílaba y no sobre la totalidad de la palabra en su punto central.

Estos errores guardan relación directa con la impulsividad de los alumnos.

Omisión: Consiste en olvidar la lectura de sílabas, incluso palabras. Asimismo se omiten sonidos vocálicos y / o consonánticos: se lee pesamieto en vez de pensamiento; petaña en lugar de pestaña.

Las causas pueden ser: posibles dislalias o defectos de articulación; jergas o modos de hablar característicos, insuficiente aprendizaje de este tipo de sílabas en los primeros momentos del inicio lector. Se corrige con el tratamiento de las posibles dislalias y con la práctica de la enfatización consonántica.

Sustitución: Consiste en sustituir sonidos vocálicos o consonánticos en la lectura oral. El origen puede ser diverso: error espacial (confundir grafía

parecidas), disfuncionalidad de los órganos periféricos intervinientes en el habla (dislalias).

Adición: Consiste en añadir sonidos vocálicos, consonánticos e incluso sílabas a las palabras enteras que se leen: puluma en vez de pluma, parar en lugar de para, ocasiones por ocasión.

Inversión: Consiste en una alteración o transposición del orden lógico-secuencial de las grafías: el alumno lee setán en vez de están, palto por plato.

La causa está en una deficiente estructuración espacio / temporal.

Rotación: Es un tipo específico de inversión, puesto que consiste en sustituir una letra por otra que tiene cierta similitud espacial y ocurre con las denominadas letras móviles: p-b, d-p, d-b, q-d, u-v. (pp. 75-79)

e. MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación como base del conocimiento científico, es el proceso en el que se encuentran conectados; la observación, descripción, y explicación como métodos para lograr alcanzar los objetivos planteados, es así que para el desarrollo de la investigación titulada Técnicas grafomotrices para mejorar el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, en niños de 9 a 12 años con discapacidad intelectual, de la Unidad de Educación Especial Ciudad de Loja Nro1, de la Ciudad de Loja. Periodo 2013-2014.

Se utilizó el modelo de investigación cuasi experimental – descriptiva, acción social; orientada por el método Deductivo, Inductivo, analítico, sintético y estadístico descriptivo. La metodología aplicada permitió conocer los diferentes contextos y situaciones específicas, permitiendo acceder a los problemas concretos del objeto de estudio, permitiendo diagnosticar los niveles de lectoescritura que presentan los niños de la unidad de educación especial “Ciudad de Loja N°1”.

Para el desarrollo de la investigación se utilizó el Método Analítico con la finalidad realizar un estudio minucioso de los datos e información obtenidos de los alumnos como de los padres de familia, docentes y alumnos, resultados que fueron revisados minuciosamente. El Método Sintético se aplicó para compilar la información mediante resúmenes, cuadros, conclusiones y otras formas de expresión de los resultados que se alcanzaron en la investigación, facilitando la comprensión de la realidad del problema en estudio. El Método Inductivo se aplicó desde la observación de hechos particulares, para luego llegar a generalizaciones sobre la realidad que se atraviesa respecto al uso de técnicas grafomotrices para mejorar la lectoescritura en niños/as 9 a 12 años con discapacidad intelectual leve. El método Deductivo, se aplicó con la finalidad de sentar las bases teóricas de la investigación; mediante el análisis de teorías, conceptos.

El contexto donde se realizó la investigación fue en la Escuela de Educación Especial “Ciudad de Loja N°1” de la ciudad de Loja, en la cual se trabajó con los niños de manera individual y con horarios asignados, contando con una población aproximada de 55 a 56 niños que acuden para recibir la formación básica necesaria acorde a su discapacidad.

Tomando como referencia para la investigación una muestra selectiva de 10 niños/as entre edades de 9 a 12 años con discapacidad intelectual leve, que presentan dificultades en la lectoescritura.

Para determinar los niveles de lectoescritura que presentan los niños se aplicó

En primera instancia la técnica de la observación, la cual nos ayudó a conocer que discapacidad poseen y de las diferentes actividades que realizan en el centro; el instrumento de diagnóstico específico que se aplicó para determinar los niveles de dificultad que tienen, fue el Test de análisis de la lectura y la escritura T.A.L.E , esta prueba está dividida en dos áreas que permitieron evaluar la escritura (dividida en copia, dictado, escritura espontánea y plantilla de corrección de escritura) y la lectura (Lectura de letras, lectura de sílabas, lectura de palabras, lectura de texto: oral y silenciosa, para después determinar las técnicas acordes y aplicarlas de manera individual y llevando un registro diario, mediante la Ficha de evaluación de las técnicas Grafomotrices que posee rangos entre aceptable, bueno, muy bueno y excelente, obteniendo una valiosa colaboración. Las diferentes técnicas grafomotrices como: líneas rectas, círculos y semicírculos, ejercicios combinados y guirnaldas, fueron combinadas con actividades grafomotrices como modelado, picado, pintado, cortado, arrugado, que ayudaron a llamar la atención del objeto de estudio, con las cuales se afianzó los movimientos motrices, y poder llegar de manera novedosa al aprendizaje de la lectoescritura.

Finalmente para la revaloración se trabajó con el Test de análisis de lectura y escritura T.A.L.E que ayudó a comprobar como las diferentes Técnicas grafomotrices influyen en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura;

test que proporciona niveles de lectura y escritura iniciando desde el Nivel I (lectura y escritura admisible), Nivel II (buena lectura y escritura), Nivel III, (muy buena lectura y escritura), Nivel IV (avanzada), para la aplicación del test se rige al tiempo estipulado en cada uno de los registros de lectura y escritura.

Se realizó el análisis cuali- cuantitativo de la información a través de la estadística descriptiva, que fue representada en cuadros y gráficos estadísticos, concretando y apoyando los resultados con información científica sobre la grafomotricidad y la lecto-escritura; facilitando la comprensión de la realidad del objeto en estudio; indicando en qué nivel de lectura y escritura, se encuentran los niños de la unidad de educación especial y constatando si los objetivos propuestos se cumplieron o no.

f. RESULTADOS

Para obtener los resultados de la aplicación de cada instrumento planteado en el proyecto de investigación, se realizó un análisis basado en cinco objetivos diseñados acorde al problema, iniciando con la investigación de la caracterización de referentes teóricos y metodológicos, diagnóstico, establecimiento de las actividades, aplicación y validación de las técnicas grafomotrices para mejorar el proceso de la lectoescritura

- **Objetivo 1:** Caracterizar los referentes teóricos y metodológicos de las técnicas grafomotrices para fortalecer el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual.

Para enfocar los presupuestos teóricos que se relacionan con las variables expuestas en el proyecto de investigación y poder comprender la temática, se recolectó información pertinente que se refleja en la revisión literaria, datos acordes al tema de la grafomotricidad que fortalecieron los conocimientos y orientaron el tipo de técnicas y aplicación de métodos mediante los cuales se logró caracterizar el estado actual del grupo investigado.

- **Objetivo 2:** Diagnosticar los niveles de la lecto-escritura en el proceso de aprendizaje de los niños de 9 a 12 años con discapacidad intelectual.

A continuación se describe el logro obtenido en la aplicación del test de Análisis de Lectura y Escritura (T.A.L.E), indicando que el test, constituye áreas en las que se califica Nivel de Lectura que comprende: el conocimiento de las letras, sílabas y palabras, indica la comprensión lectora; Nivel de escritura: tipo de escritura y dictado; que poseen los niños orientándose en el objetivo de diagnóstico.

LEYENDA DE LOS NIVELES DE LECTURA Y ESCRITURA

DIAGNÓSTICO	RANGO
Nivel I	Admisible
Nivel II	Bueno
Nivel III	Muy Bueno
Nivel IV	Avanzado

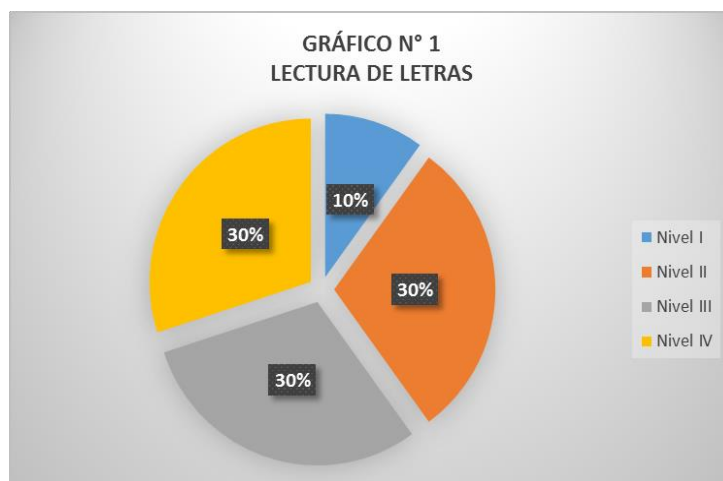
- **ANÁLISIS DE LECTURA**

CUADRO N° 1

Lectura de letras	F	%
Nivel I	1	10%
Nivel II	3	30%
Nivel III	3	30%
Nivel IV	3	30%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E

Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: El 30% de los niños están ubicados en el Nivel IV en lectura de letras, nivel que refleja una avanzada lectura indicando cambios lectores; con el mismo valor están el nivel III y el nivel II, mostrando que los niños están en proceso de mejorar la lectura en letras; el 10% posee el nivel I en lectura de letras, nivel que manifiesta como cada vez los niños van superando y avanzando en la lectura de letras.

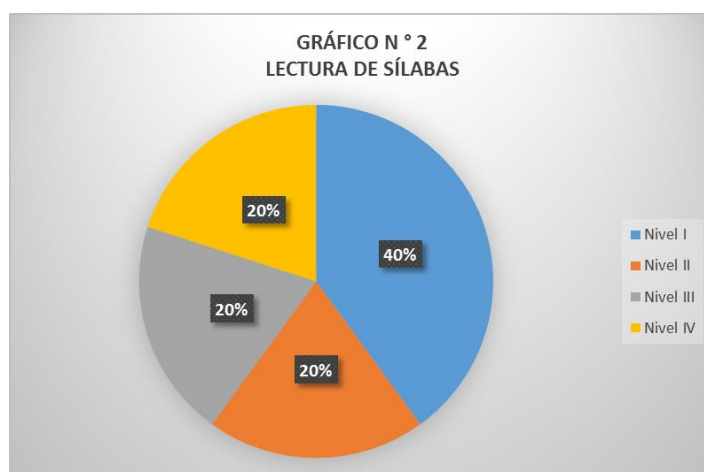
”En la trama de un conjunto complejo “la palabra”, donde el niño debe proceder a su análisis aislado con cada una de sus unidades la letras” Cervera, M (2008) (...) Por dicha razón, aprender a leer, demanda la asignación de un sonido para cada uno de los símbolos visuales representado en un texto Leer y escribir se convierten en interacciones divertidas y placenteras, en las que el niño puede disfrutar de sus logros y aprender de sus equivocaciones. La lectura y la escritura tienen una función social y cultural, eh aquí la importancia de buscar la manera de que los niños aprendan a leer; la lectura permite a los niños adentrarse al mundo del conocimiento.

CUADRO N° 2

Lectura de Sílabas	f	%
Nivel I	4	40%
Nivel II	2	20%
Nivel III	2	20%
Nivel IV	2	20%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E

Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: El nivel I representa una lectura admisible en la que se encuentran el 40% de los niños de lectura en sílabas; el Nivel II considerado como bueno; el nivel III caracterizado por una mejor lectura considerada como Muy Buena; el nivel IV representa un nivel Avanzado

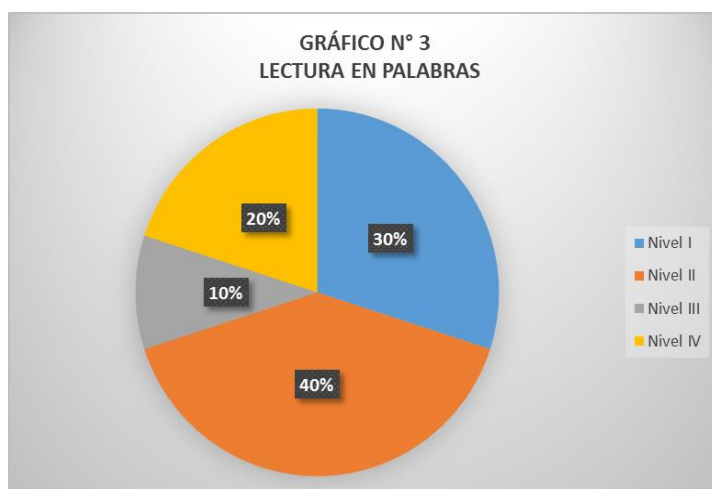
mostrando los avances logrados, un 20% de la muestra representa cada nivel antes mencionado. "La conducta del maestro la que es capaz de reforzar las respuestas acertadas del niño, hasta conseguir que las "las letras" sean discriminativas, es decir, lleguen a controlar las respuestas -la lectura adecuadas" Rius, M (2001), (...) Los niños mediante la lectura desarrollan espontáneamente el dialogo y la interacción, les ayuda a discriminar cada una de las importante para su desarrollo escolar, social y afectivo.

CUADRO N° 3

Lectura en Palabras	F	%
Nivel I	3	30%
Nivel II	4	40%
Nivel III	1	10%
Nivel IV	2	20%
Total		100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E

Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: El 40% de los niños se ubican en el nivel II reflejando un nivel bueno de lectura de palabras; en el nivel I están el 30% de los niños, mostrando que estos poseen un nivel admisible de lectura de palabras, en el Nivel IV se sitúan el 20% de los niños reflejando que poseen un nivel avanzado de lectura en palabras; y en el nivel III el 10% de la muestra indicando que su nivel de lectura de palabras es admisible.

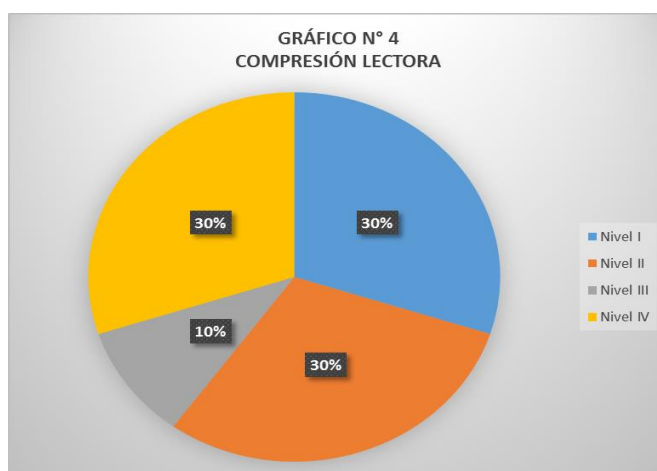
“El deletreo conduce a la lectura de palabras y la lectura de palabras implica deletreo. Toro, J (2008). (...) La lectura estimula la actividad cerebral, fortalece las conexiones neuronales y aumenta la reserva cognitiva del cerebro, la frecuencia e intensidad con la que los niños deben realizar lectura es importante, ayuda en su desarrollo cognitivo; cuanto más lo será para niños que poseen una discapacidad que puede cambiar de condición con ayuda individualizada, dedicación y empeño.

CUADRO N° 4

Comprensión Lectora	F	%
Nivel I	3	30%
Nivel II	3	30%
Nivel III	1	10%
Nivel IV	3	30%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E

Responsable: Armijos Reyé Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: El Nivel I, II, IV, poseen un porcentaje del 30% por nivel, indicando que comprensión lectora que poseen los niños es Admisible, buena y muy buena respectivamente, resultados que reflejan los avances en la lectura; el nivel III está representado por el 10%, nivel considerado como muy bueno en comprensión lectora.

Ziegler & Goswami, (2005) Expresan:

El término "leer" se refiere al proceso de comprender el material que se encuentra escrito, teniendo como objetivo encontrar su significado. Para

llegar a ser un lector hábil, el niño debe aprender a utilizar las letras o códigos que utilizan en su cultura, que en forma de sucesiones visuales representan diálogos. (p.77).

(...) Cada uno de los niveles refleja como los niños van avanzando en el proceso lector, iniciando con un nivel admisible hasta llegar a un nivel avanzado es por ello que considero la importancia de la frecuencia con la que se debe realizar la lectura para que los niños sobre todo aquellos que poseen algún tipo de discapacidad, tengan mayor fluidez lectora y aumenten su desarrollo cognitivo y social.

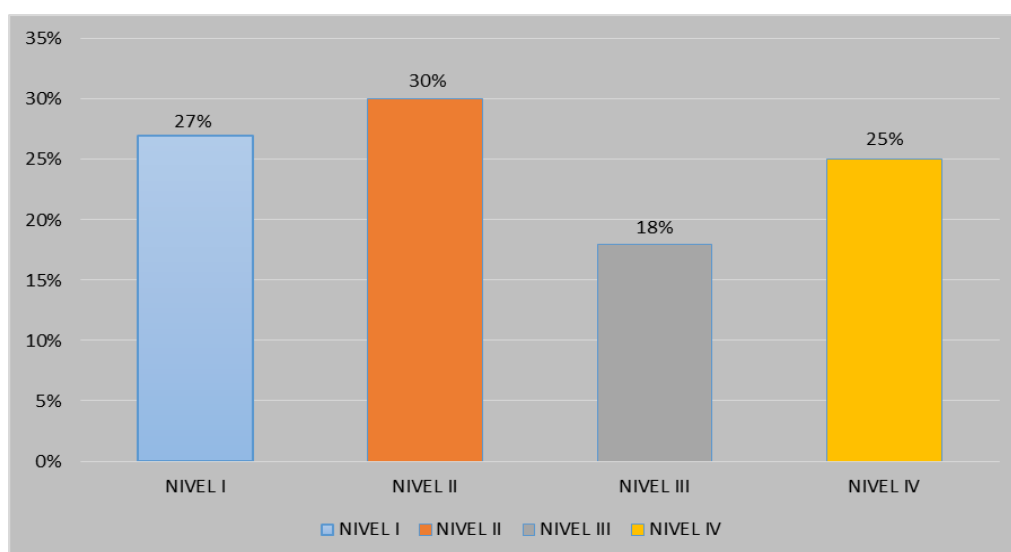
CUADRO GENERAL DE LECTURA

TIPOS DE LECTURA	NIVELES			
	NIVEL I	NIVEL II	NIVEL III	NIVEL IV
L.LETRAS	10%	30%	30%	30%
L. SÍLABAS	40%	20%	20%	20%
L.PALABRAS	30%	40%	10%	20%
COMPRENSIÓN LECTORA	30%	30%	10%	30%
	110	120	70	100
TOTAL	27%	30%	18%	25%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E

Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa

GRÁFICO GENERAL LECTURA



Análisis e Interpretación: Del 100% de la muestra, un 30% se sitúa en el Nivel II, indicando que la lectura de letras, sílabas, palabras y comprensión lectora es buena, 27% se encuentra en el Nivel I que señala que la lectura de letras, silabas, palabras y comprensión lectora son admisible en los niños con discapacidad intelectual leve; en el Nivel III están el 18% de los niños reflejando que la lectura de letras, sílabas, palabras y comprensión lectora es muy buena; un 25% de la muestra se sitúa en el Nivel IV mostrando un nivel avanzado de lectura.

CEREBRUM (2010) Expresa:

La Lectura es el medio más eficaz para la adquisición de conocimientos ya que enriquecen nuestra visión de la realidad, intensifica nuestro pensamiento lógico y creativo, y facilita la capacidad de expresión. Cumple un papel fundamental en el incremento de nuestra capacidad intelectual y por lo tanto, de nuestro desarrollo como ser humano independiente. (p.43)

(...) Leer equivale a pensar, así como saber leer significa tener la capacidad de identificar las ideas básicas de un texto, captar los detalles más relevantes y brindar un juicio crítico sobre lo que se está leyendo. En definitiva leer implica razonar, crear, soñar y convertirnos en seres cada vez más tolerantes y respetuosos de las diferencias de los demás, consiste en aprender a observar la sociedad desde un nuevo punto de vista mucho más objetivo, alejándonos de prejuicios e ideas contradictorias a la realidad.

Datos de relevancia para el desarrollo de las técnicas grafomotrices que se aplicaran a los niños, ya que indican la capacidad de comprensión que poseen en lectura y a donde se direccionan dichas actividades, para así mejorar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

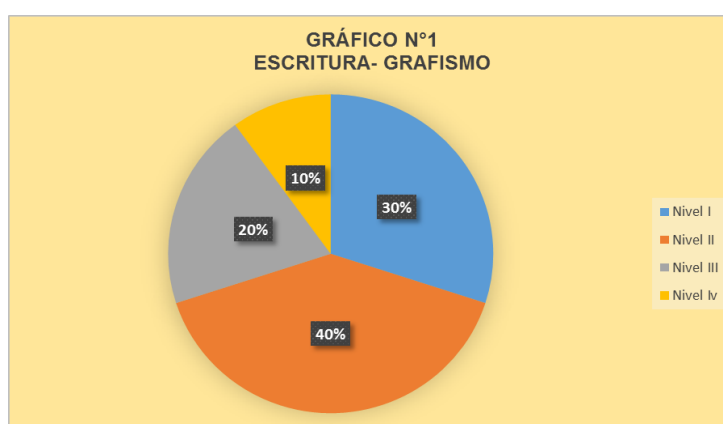
- **ANÁLISIS DE ESCRITURA:**

CUADRO N° 1

Escritura –Grafismo	F	%
Nivel I	3	30%
Nivel II	4	40%
Nivel III	2	20%
Nivel IV	1	10%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E

Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: El 40% está en el nivel II que corresponde a un nivel Bueno de escritura- grafismo; en el nivel I esta el 30%; indicando que poseen un nivel bueno de escritura- grafismo; en el nivel III con el 20% indica que la escritura- grafismo es muy buena en los niños con discapacidad intelectual leve; en el nivel IV está ubicado el 10% de los niños reflejando que la escritura- grafismos está en un nivel avanzado.

Aníbal Puente, (2000) Indica:

El niño pasa progresivamente del aspecto caligráfico de la escritura (actividad motriz) a la expresión escrita (comunicación). Esto sólo es posible con la madurez neuromuscular y las numerosas repeticiones motrices imprescindibles para la adquisición de automatismos gestuales (en sus formas, trayectorias y velocidad). De esta manera, podemos observar cómo

la escritura tiene un componente motor constituido por la caligrafía y un aspecto relacionado con la comunicación, el contenido del mensaje. (p.56)

(...) Un aprendizaje estimulante llevará a los niños al deseo de conocer y aprender cada día, despertando la curiosidad y el interés en los niños, trabajo que debe darse en el entorno familiar y escolar para asegurar el aprendizaje lecto-escritor.

CUADRO N° 2 ESCRITURA

Escritura –copia	F	%
Nivel I	2	20%
Nivel II	3	30%
Nivel III	2	20%
Nivel IV	3	30%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E

Responsable: Armijos Rey Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: Del 100% de la muestra, el 30% está en el nivel II que representa un rango bueno de escritura- copia; en el Nivel IV que refleja un nivel avanzado de lectura, están un 30% de la muestra, con el 20% se sitúan en el nivel I que corresponde a un nivel admisible de escritura- copia y nivel III que equivale a un nivel muy bueno en escritura – copia.

Aníbal Puente, (2000) Expresa: “La habilidad lecto-gráfica requiere la participación de dos formas de aprendizaje: una, esencialmente cognitiva que explica las funciones léxica y semántica; y otra, motora que describe los

actos finos y precisos implicados en la escritura” (p.18),(...) De la misma manera, se hace necesario que el educador entienda cómo el cerebro desempeña varias funciones, cómo se organiza en sistemas y cómo estos sistemas permiten que sea posible el aprendizaje, la memoria, el lenguaje, el movimiento y tantas otras funciones más, necesarias para la aplicación de las técnicas grafomotrices y para saber con certeza cuáles son los avances que se irán presentando durante el proceso de aplicación.

CUADRO N° 3

Escritura –Dictado	F	%
Nivel I	3	70%
Nivel II	4	10%
Nivel III	1	0%
Nivel IV	2	20%
Total	10	100%

Fuente: Aplicación Test T.A.L.E a los niños /as
Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: En el nivel II está el 40% de la muestra indicando un buen nivel de escritura- dictado; en el nivel I están el 30% que demuestran que su nivel de lectura es admisible y que se debe mejorar; el nivel IV corresponde a un nivel avanzado de dictado- escritura con un 20% de la muestra; en el nivel III se encuentra un 10% que indica que la escritura-dictado de los niños es muy buena.

Jarque, J (2010) Expresa:

Es un procedimiento de escritura mediante el cual el alumno, retiene lo escuchado en la memoria y lo escribe de inmediato con toda fidelidad. Es

una actividad que se ha de realizar cuando los alumnos han logrado un cierto nivel de autonomía en la lectura.(p.22)

(...) Se torna de vital importancia durante esta etapa el apoyo del educador y de la familia, para lograr adentrar al niño en cada actividad que será útil para su desempeño escolar y cognitivo.

Considero que los niños con discapacidad intelectual leve tienen muchas probabilidades de mejorar su escritura- dictado si se trabaja con frecuencia e intensidad las actividades grafomotrices direccionadas a mejorar su aprendizaje lecto-escritor.

CUADRO N° 4

Escritura Sintáctica	F	%
Nivel I	4	40%%
Nivel II	3	30%
Nivel III	0	0%
Nivel IV	3	30%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E

Responsable: Armijos Rey Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: El nivel I está representado por 40% de los niños con un rango admisible en contenidos sintácticos; en el nivel II y III se encuentran el 30% de la muestra situados en el rango de Bueno y Muy Bueno respectivamente en el área de escritura sintáctica.

Cervera, M (2008) Expresa:

La escritura implica, junto a la inevitable adquisición del lenguaje oral, la existencia de una representación interior o imagen del mismo con capacidad de control suficiente sobre el acto de escribir ocupando las palabras el lugar preciso para formar la oración.

(...) He aquí la importancia, que el educador conozca sobre las implicaciones de la escritura y reglas y métodos de enseñanza, para que pueda elegir actividades propicias y direccionadas de manera individual para cada alumno con discapacidad intelectual leve, proporcionando al alumno un mejor aprendizaje.

CUADRO N° 5

Escritura Expresiva	F	%
Nivel I	4	40%%
Nivel II	3	30%
Nivel III	1	10%
Nivel IV	2	20%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E

Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: El 40% de los niños están situados en el nivel I que indica un nivel admisible en escritura expresiva; el 30% están ubicados en el nivel II que indica un nivel bueno de los niños en escritura expresiva; en el nivel III correspondiente a muy bueno está el 10% de la muestra; en el nivel IV se sitúan el 20% de los niños indicando que poseen un nivel avanzado de escritura expresiva. Ziegler & Goswami, (2005) Expresa: “La

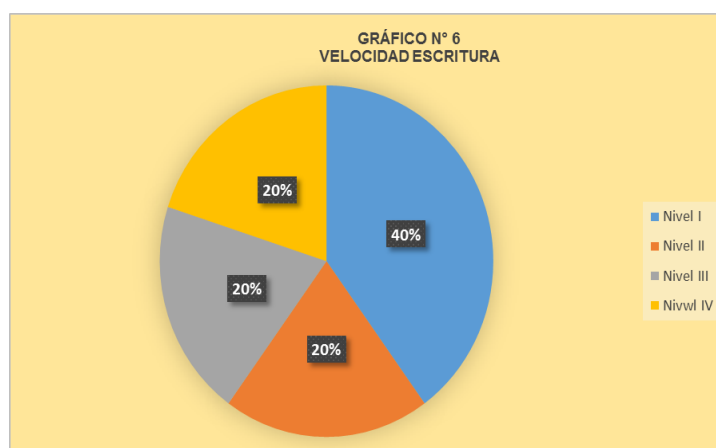
escritura expresiva es la escritura personal, de carácter subjetivo, donde el mundo interno del escritor, con su experiencia, pensamientos y recuerdos es el protagonista, es la dar al niño la capacidad de narrar sus propias emociones” (p.33). (...) el autor señala la importancia de la escritura expresiva, por tanto esto da una posibilidad más a los niños que poseen algún tipo de discapacidad, favorecer su capacidad de aprender y reaprender, facilitando en ellos la expresividad, para esto los educadores deben orientarse con actividades individuales y grupales en beneficio del alumno; y promover la colaboración de la familia que es de vital importancia en el desarrollo escolar, social y afectivo de los niños.

CUADRO N° 6

Velocidad escritura	F	%
Nivel I	4	40%
Nivel II	2	20%
Nivel III	2	20%
Nivel IV	2	20%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E

Responsable: Armijos Reyes Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: En el nivel I correspondiente a un nivel admisible en velocidad de escritura se sitúan el 40% de la muestra; el nivel II indica un nivel Bueno de velocidad de escritura; el nivel III revela un nivel Muy Bueno de velocidad de escritura, el nivel IV muestra un avanzado nivel de velocidad de escritura están ubicados con un 20% respectivamente.

Isabel F. Lantigua, (2010) Expresa:

Debemos saber que la velocidad durante el escrito no se mantiene constante, mientras que en el resto de los demás aspectos como la forma, la dirección y demás sufrirán muy pequeños cambios. Nos ayuda a darnos cuenta de la naturaleza del impulso vital o de su orientación. Nos hablará de la reacción del individuo ante determinados estímulos, cuán rápido es o no el sujeto para resolver sus problemas, sus tareas. (p.97)

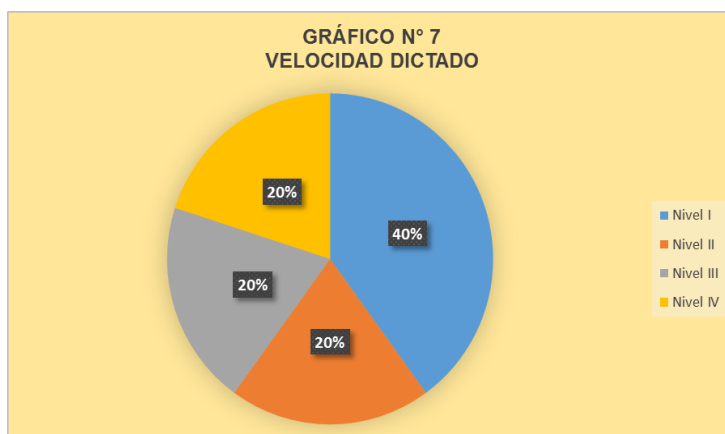
(...) transformándose la grafomotricidad en un ente colaborador de la escritura futura, y despertando en los niños la curiosidad y el interés por la escritura, la capacidad de tener una escritura rápida ayuda a los niños a mantenerse activo en la competencia escolar con sus iguales.

CUADRO N° 7

Velocidad dictado	F	%
Nivel I	4	40%
Nivel II	2	20%
Nivel III	2	20%
Nivel IV	2	20%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E

Responsable: Armijos Reyé Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: El nivel I representa un rango admisible de velocidad de dictado, ubicándose el 40% de la muestra; en el nivel II, III, IV

están el 20% de los niños , indicando que poseen un nivel bueno, muy bueno y avanzado respectivamente, en velocidad de dictado.

Pérez A, 1999. Expresa:

El dictado es una actividad necesaria en el período de aprendizaje de las nuevas grafías. La velocidad de dictado se logra cuando los niños practican estas grafías y el reconocimiento de cada una de ellas , por lo que el dictado les ayuda a ejercitarse en ello y a aumentar la rapidez escribana.(p.77) El profesor debe hacer, en esta etapa, dictados con frecuencia y debe corregirlos inmediatamente (...) aquí la importancia del aprendizaje de la lectura, útil para el desarrollo no solo cognitivo sino también social y emocional, la parte emocional y social influye de manera acertada durante el desarrollo escolar. Contrastar la escritura de cada niño, niña, con las características de la escritura en cada nivel permitirá conocer en qué nivel se encuentra para tomar las decisiones adecuadas, a fin de estimular sus aprendizajes.

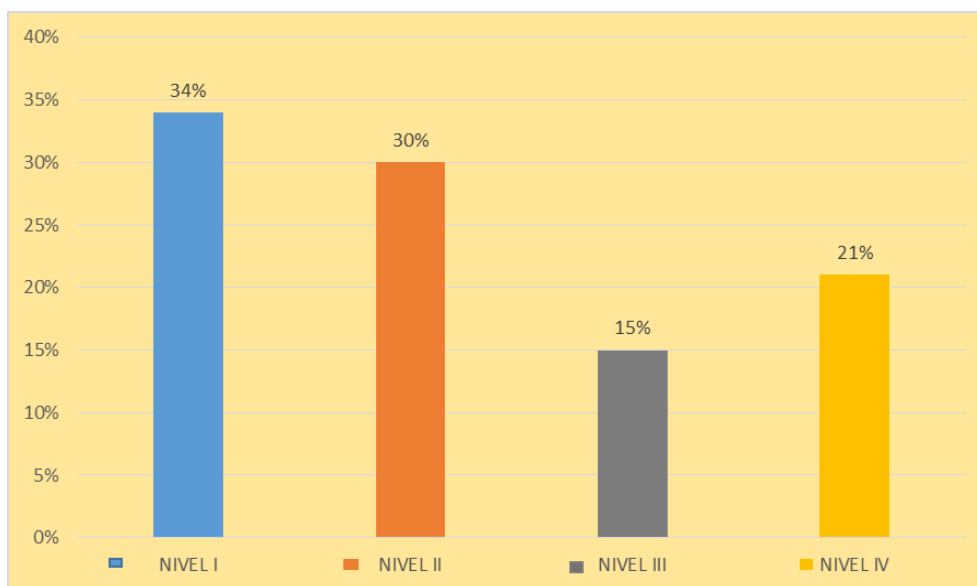
CUADRO GENERAL DE ESCRITURA

TIPOS DE ESCRITURA	NIVELES			
	NIVEL I	NIVEL II	NIVEL III	NIVEL IV
ESCRITURA-GRAFISMO	30%	40%	20%	10%
ESCRITURA- COPIA	20%	30%	20%	30%
ESCRITURA- DICTADO	30%	40%	10%	20%
ESCRITURA SINTACTICA	40%	30%	0%	30%
ESCRITURA EXPRESIVA	40%	30%	10%	20%
VELOCIDAD DE ESCRITURA	40%	20%	20%	20%
VELOCIDAD DICTADO	40%	20%	20%	20%
TOTAL:	34%	30%	15%	21%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E

Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa

GRÁFICO GENERAL ESCRITURA



Análisis e Interpretación: Del 100% de la muestra, el 34% está situado en el nivel I que corresponde a un nivel admisible indicando que su escritura-grafismo, escritura- copia, escritura- dictado, escritura sintáctica, escritura expresiva, velocidad de escritura y escritura dictado está iniciando; para lo cual la orientación de técnicas grafomotrices orientaran al alumno hacia un escritura avanzada.

Ferreiro, E (2002) Aclara:

“Cuando Yo digo “escritura” entendiendo que no hablo solamente de producción de marcas gráficas por parte de los chicos; también hablo de interpretación de esas marcas gráficas. En el aprender a escribir el niño debe aprender: las grafías y su trazo una por una, el mecanismo del ligado y obtener regularidad en la escritura (p.72).(…) Es vital trabajar mediante técnicas grafomotrices que sean estimulantes para los niños desde edades muy tempranas, esto les ayudará a despertar la parte cognitiva y dejar salir su parte creativa, esto ayudará a entender y comprender la escritura y luego poder reproducirla, los niños necesitan que los padres, docentes y cuidadores los orientes, cuanto más aún, se hará con niños que poseen discapacidad intelectual.

Objetivo 3: Establecer las técnicas grafomotrices que fortalecen el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual.

El presente objetivo permitió desarrollar la planificación necesaria y acorde para los niños con Discapacidad Intelectual Leve, y así reducir las dificultades que se presentan en el proceso de la lecto-escritura. Las técnicas planificadas se combinaron con actividades grafomotrices que resultaran novedosas para los niños con Discapacidad Intelectual Leve; el progreso de la aplicación se registrarán en la Ficha de Evaluación de técnicas grafomotrices donde se tomarán en cuenta: la frecuencia (3 veces por semana) y el tiempo (15-40 minutos) dependiendo la actividad, y el rango alcanzado que varía entre: aceptable, bueno, muy bueno y excelente, registros que se evidencian en anexos.

Para el establecimiento de las técnicas grafomotrices que se van a trabajar con los niños dentro de la institución, se consideró la siguiente propuesta de técnicas y actividades, a continuación se detallan algunas de ellas:

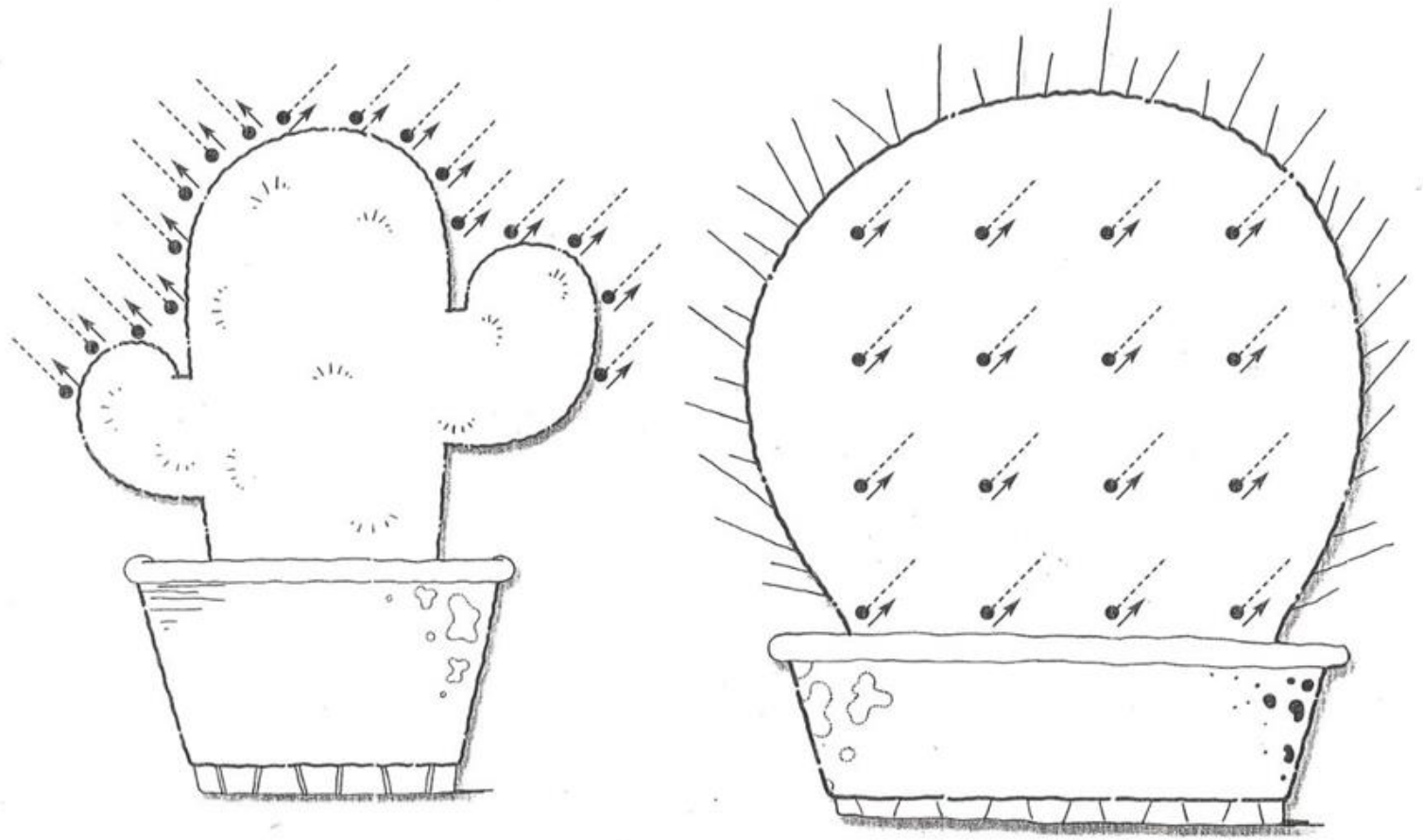
OBJETIVO: Mejorar la lectoescritura en niños /as con discapacidad intelectual leve, mediante la utilización de técnicas grafomotrices combinadas con actividades grafomotrices novedosas para los alumnos.

Objetivo líneas rectas # 1: Diferenciar arriba-abajo, abajo- arriba; derecha – izquierda, izquierda- derecha

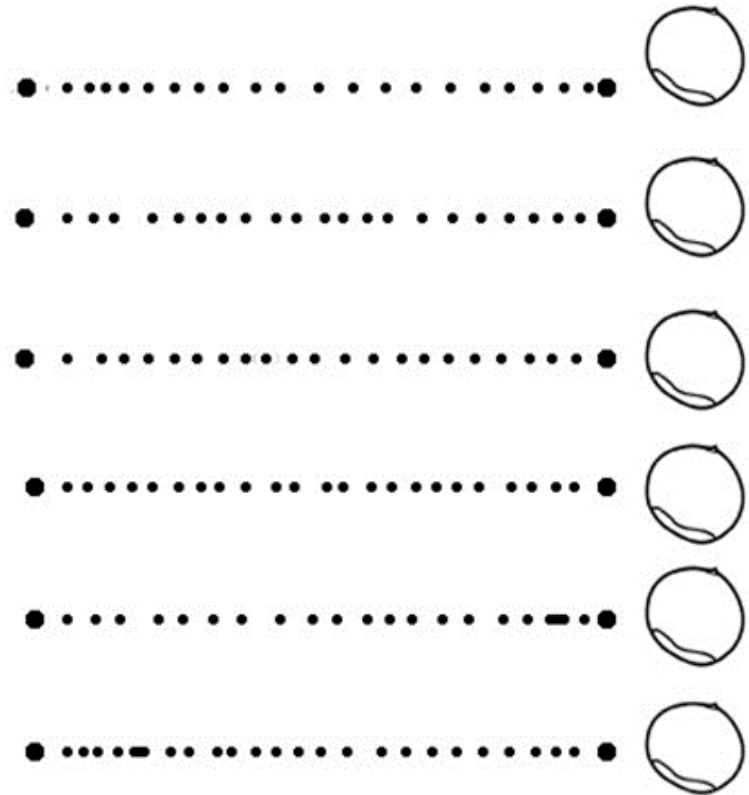
TÉCNICA	ACTIVIDAD	DESARROLLO	DURACIÓN	RECURSOS MATERIALES	RECURSOS HUMANOS
LÍNEAS RECTAS	Reconocer y orientarse en el espacio(arriba- abajo, abajo-arriba/ izquierda- derecha, derecha - izquierda)	Ponerse de pie y levantar : -Manos arriba-manos abajo. -Alzar mano izquierda, luego mano derecha.	20 minutos	Hojas de papel Lápiz Borrador	Niños Pasante
	Trazos arriba- abajo	Realizar trazos de arriba – abajo sobre líneas punteadas	20 minutos	Láminas impresas Lápiz	Niños Pasante
	Trazos Derecha- izquierda	Recostado en el piso realizar trazos en el aire de izquierda a derecha	30 minutos	Patio	Niños Pasante

	Pintado	Pinta con pincel los cuadros de rojo los triángulos de azul siguiendo las líneas punteadas	35 minutos	Láminas impresas Pintura Pince{	Niños Pasante
LÍNEAS RECTAS	Trazos	Resalta el camino de la ardilla hacia su alimento	35 minutos	Láminas impresas Lápiz Borrador	Niños Pasante
	Trazos	Completa el diseño de la camiseta con lápices de colores	30 minutos	Laminas impresas Lápices de colores	Niños Pasante
	Moldeado: Láminas con dibujos para rellenar con plastilina	Realizar la letra “A” siguiendo las líneas punteadas, luego rellenar la letra “A” con plastilina	35 minutos	Láminas impresas Lápiz de colores Plastilina	Niños Pasante
	Rasgado y pegado	Pinta la letra “I” , rasga papel y pega sobre las líneas punteadas	35 minutos	Láminas impresas	Niños Pasante

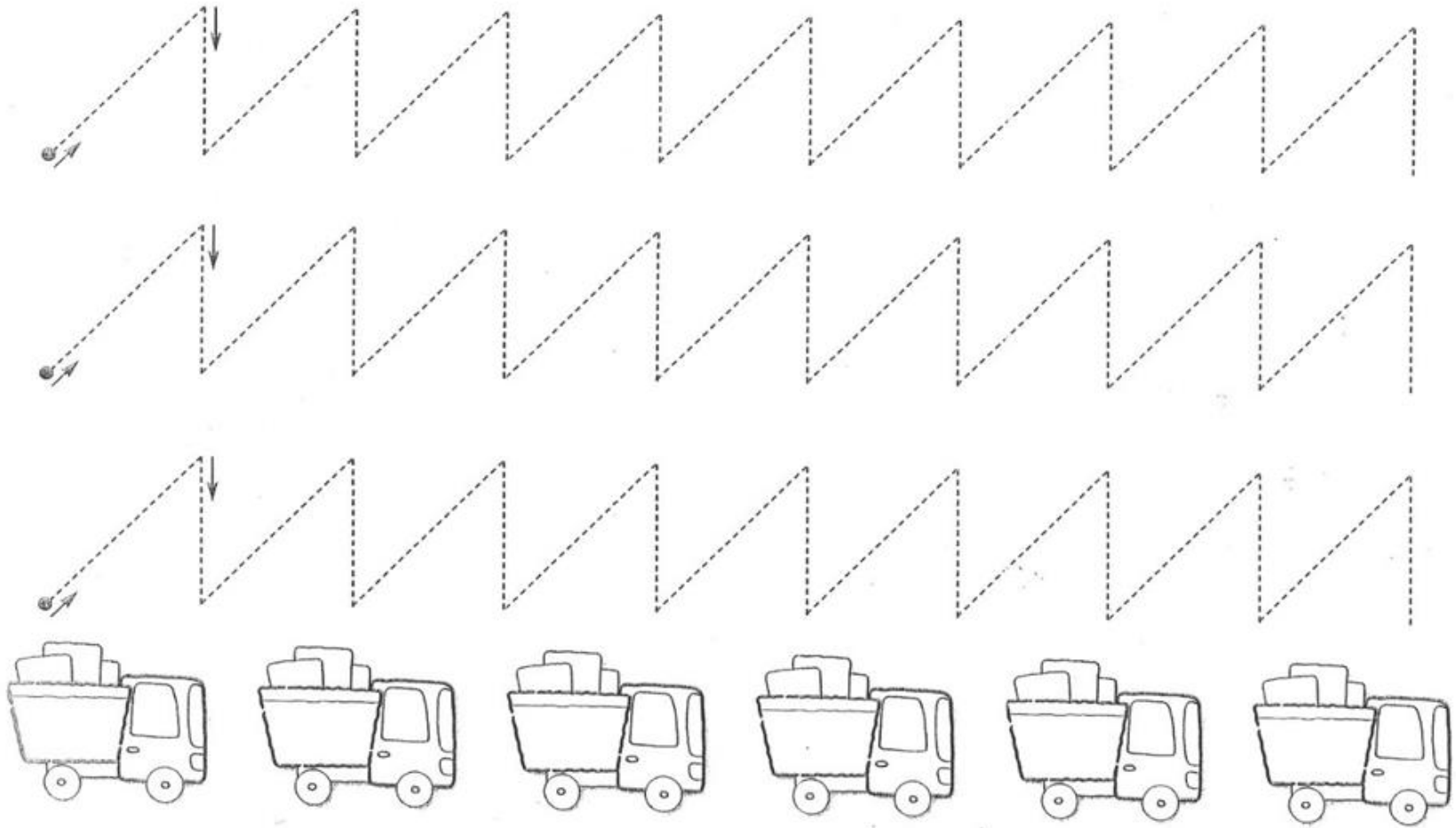
	<p>Trozado: Troza y pega papel de colores de abajo hacia arriba</p> <p>Arrugado de papel de colores y pegado sobre láminas</p>	<p>Troza papel de colore hasta llegar a los aviones, siguiendo las líneas punteadas</p> <p>Rasgado de papel de colores y pegado sobre láminas</p>	<p>35 minutos</p>	<p>Papel de colores Lápiz de colores Goma</p> <p>Hojas impresas Papel de colores Goma</p>	<p>Niños Pasante</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------



Colorea la ardilla y repasa el camino hasta las castañas

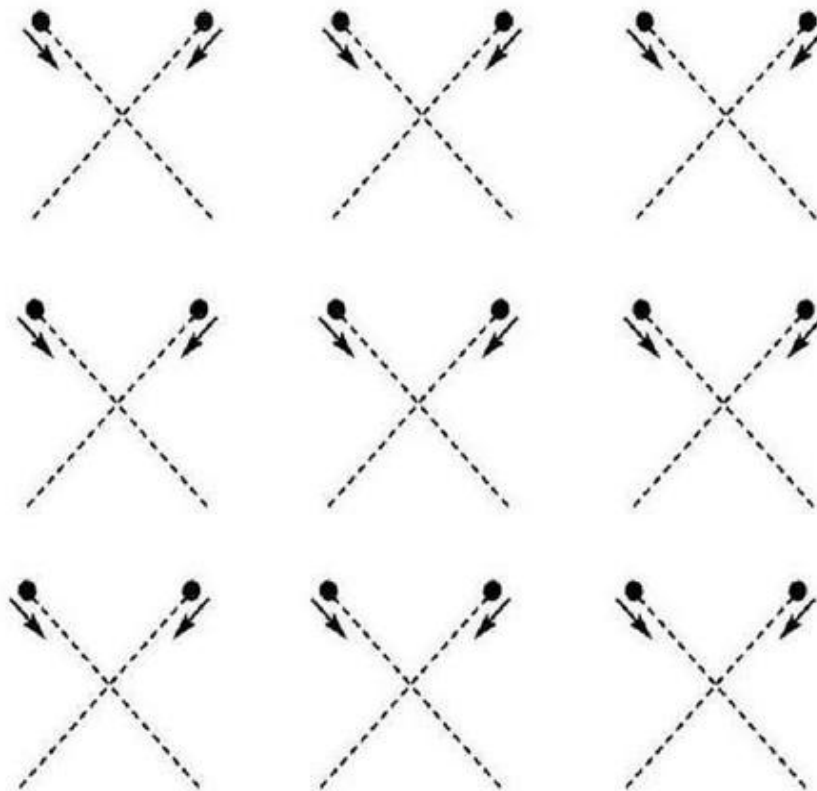
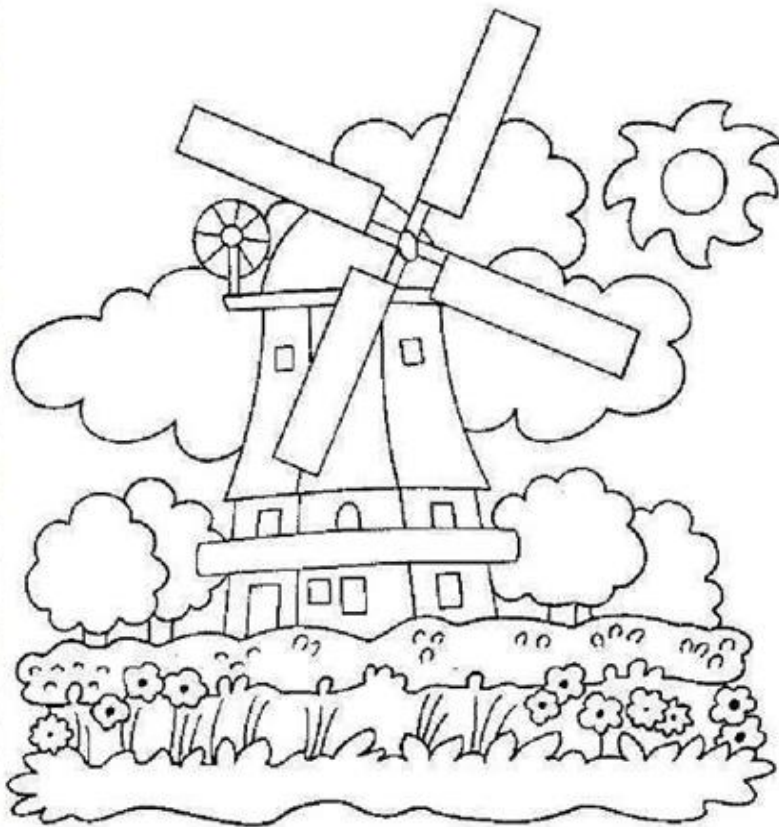


Nombre: _____

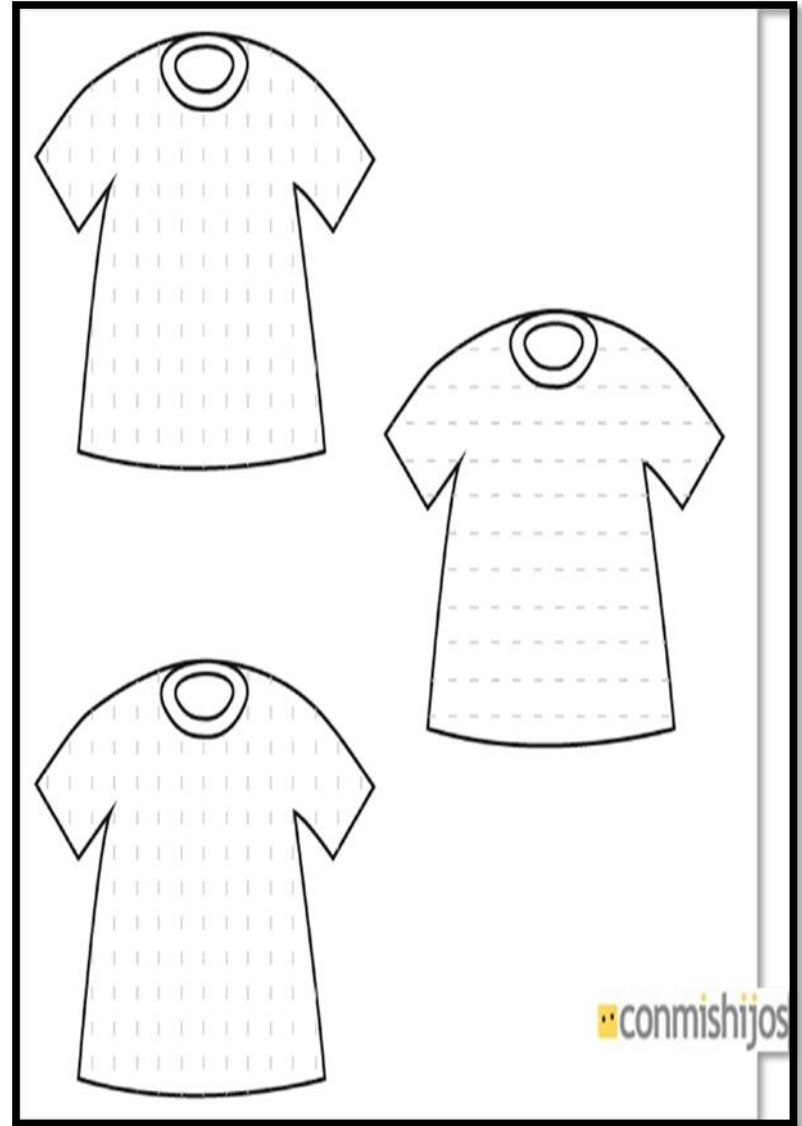
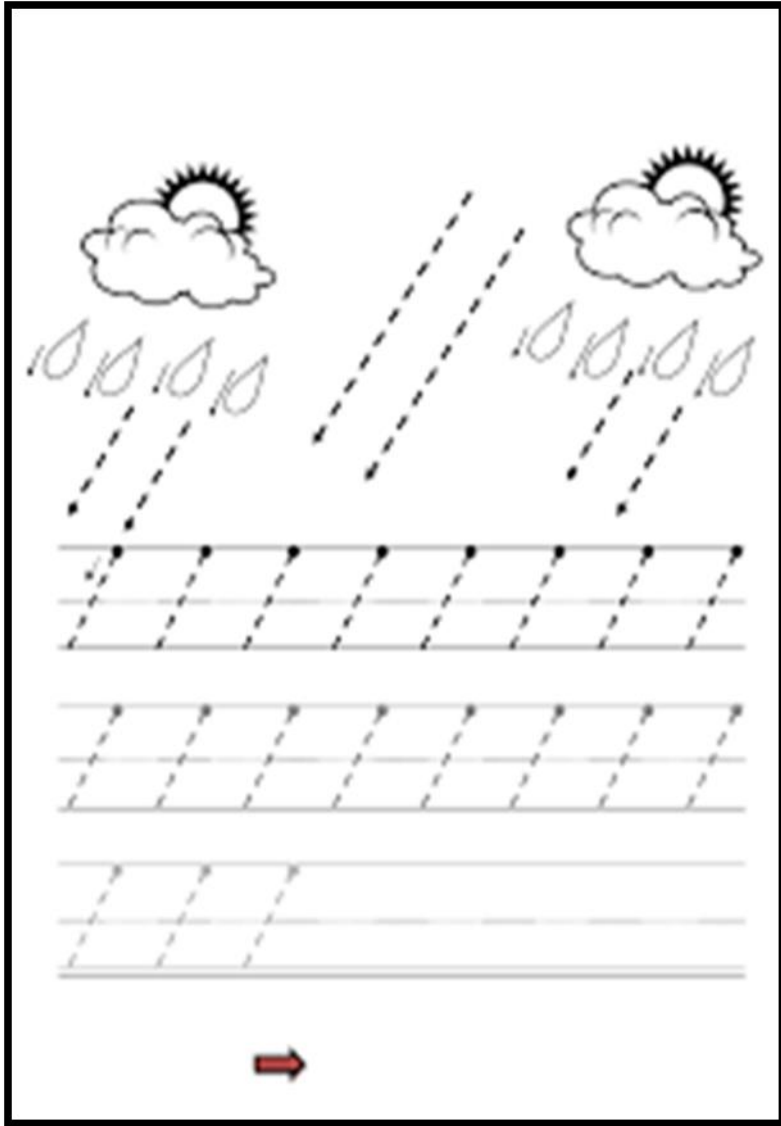


NOMBRE:

FECHA:

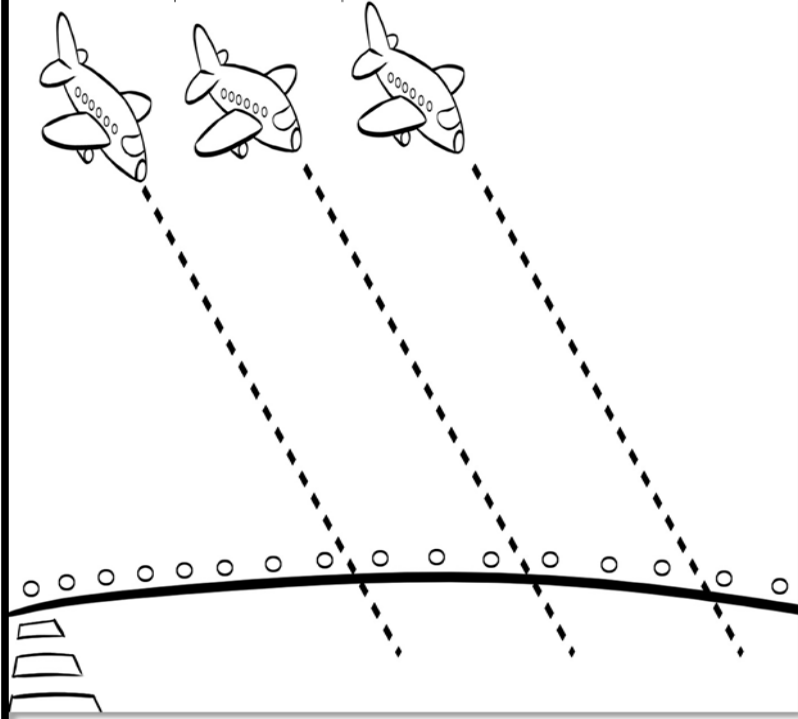


LAS ASPAS DEL _____ SALUDAN CONTENTAS AL SOL



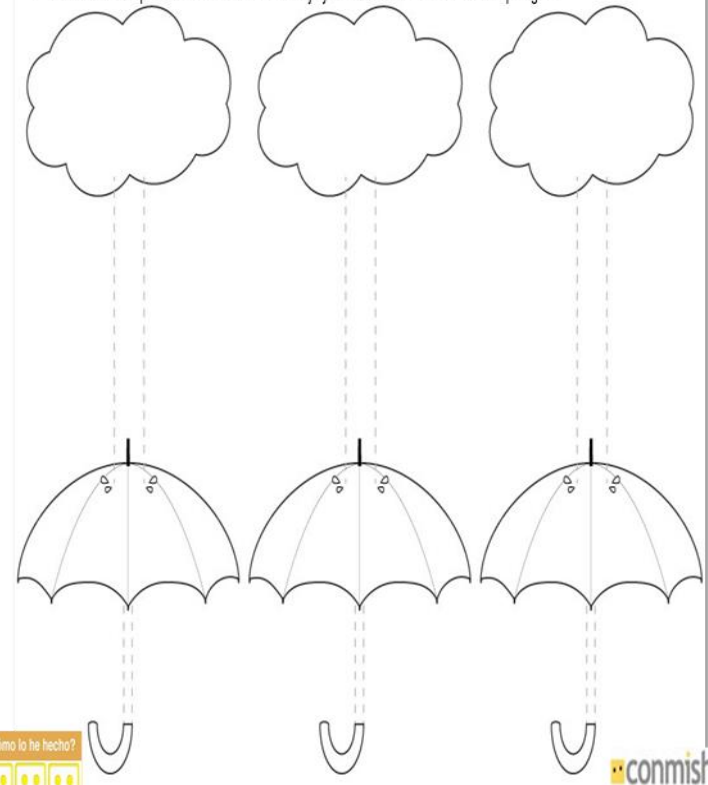
ACTIVIDADES

✓ Traza el camino que deben realizar los aviones para aterrizar.



ACTIVIDADES

✓ Traza las líneas punteadas de arriba hacia abajo y colorea de distintos colores los paraguas.



Objetivo Círculos y Semicírculos #2:

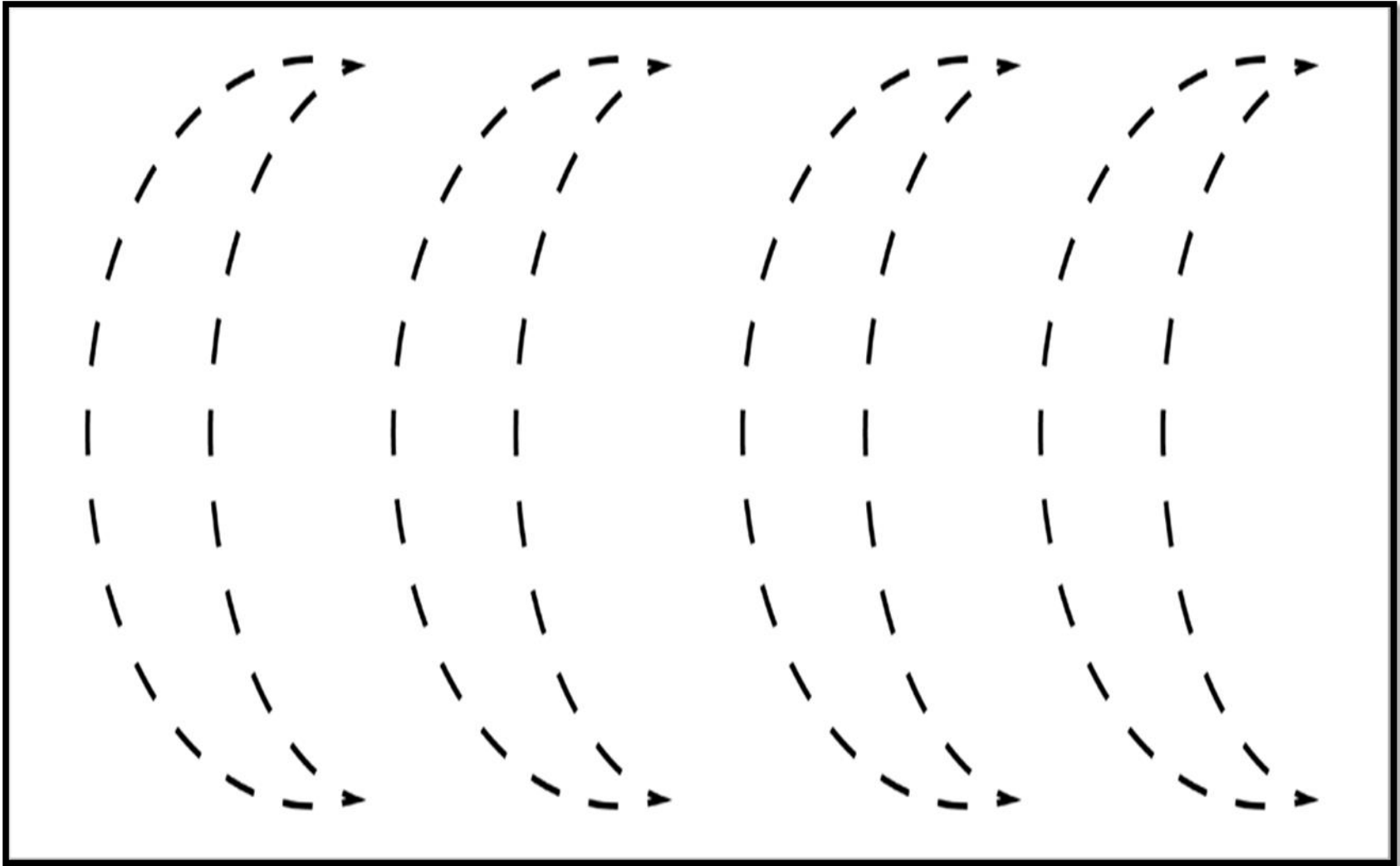
- ✓ Reconocimiento de círculos y semicírculos
- ✓ Estimular movimientos de manos y dedos

TÉCNICA	ACTIVIDAD	DESARROLLO	DURACIÓN	RECURSOS MATERIALES	RECURSOS HUMANOS
CÍRCULOS Y SEMI-CÍRCULOS	Trazos circulares y semicirculares	Trazar círculos en el aire con el dedo índice. Luego realizar semicírculos en el aire con el dedo índice.	30 minutos	Patio	Niños Pasante
	Círculos	Dibujar un círculo con la ayuda de un plato	20 minutos	Plato Marcador	Niños Pasante
	Pintado	Trazar círculos de diferentes tamaños sobre las líneas punteadas y píntalos de color azul	30 minutos	Láminas impresas Pintura	Niños Pasante
	Dactilopintura	Con pintura dactilar dibujar círculos y semicírculos sobre papel periódico	35 minutos	Papel periódico Pintura dactilar	Niños Pasante

	Cortar	Cortar círculos pequeños y grandes y pegarlos sobre la lámina punteada.	40 minutos	Láminas impresas Goma Tijeras	Niños Pasante
	Dactilopintura	Pintar la letra "C" con el dedo índice, siguiendo las líneas punteadas	30 minutos	Láminas impresas Pintura dactilar	Niños Pasante
	Modelado	Rellenar las lunas con plastilina siguiendo las líneas punteadas	20 minutos	Láminas impresas Plastilina	Niños Pasante
	Pintado	Pinta de rojo las ruedas del tren, los cuadrados de color amarillo y los triángulos de verde	30 minutos	Láminas impresas Lápices de colores	Niños Pasante
	Modelado	Rellena r las figuras geométricas con plastilina	40 minutos	Laminas impresas Plastilina	Niños Pasante

	Rasgado y modelado	Rasgar papel de color rojo y sigue las ondas; con plastilina rosada rellena el camino	40 minutos	Láminas impresas Papel de color Plastilina Goma Tijeras	Niños Pasante
	Pintado y recortado	Pinta los círculos, recórtalos y pégalos sobre los balones	30 minutos	Láminas impresas Tijeras Goma Lápices de colores	Niños Pasante
	Rayado	Con 7 crayones de diferentes colores reproduce la letra "S"	20 minutos	Láminas impresas Crayones	Niños Pasante
	Pintado	Pinta los círculos, recórtalos y pégalos de acuerdo al tamaño de la llanta del automóvil	30 minutos	Láminas impresas Lápices de colores Goma Tijeras	Niños Pasante
	Calcado	Reproduce la figura de un oso	40 minutos	Laminas impresas Lápiz	Niños Pasante

	Trazos	Sigue el camino del delfín	35 minutos	Láminas impresas Lápiz	Niños Pasante
	Trazos	Reproduce la letra "O" siguiendo las líneas punteadas	30 minutos	Láminas impresas Lápiz	Niños Pasante
	Modelado	Rellena con bolitas de plastilina rosada el círculo,	20 minutos	Láminas impresas Plastilina	Niños Pasante





¿Cómo lo he hecho?

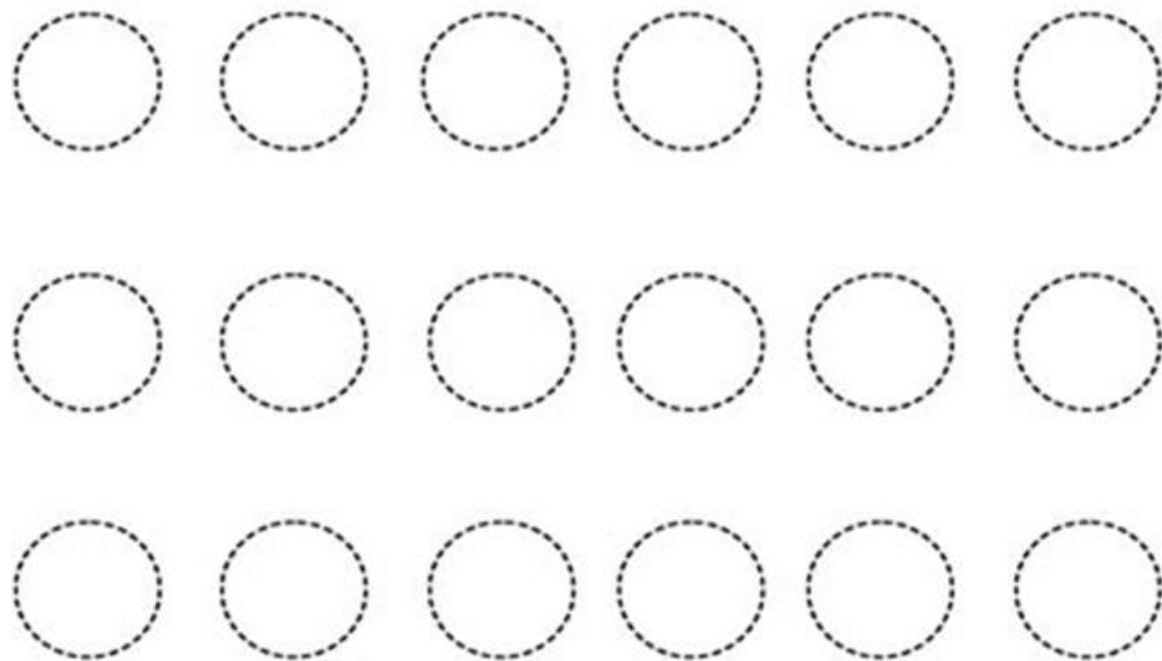


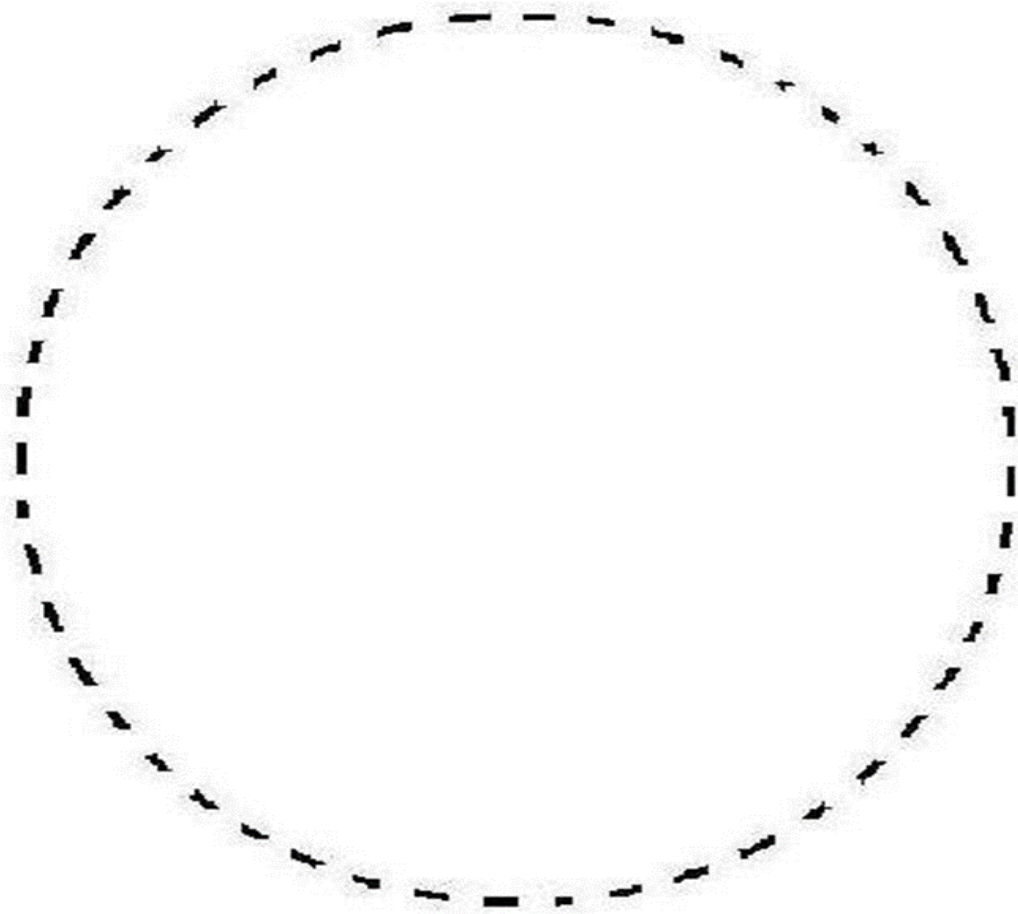
conmishijos

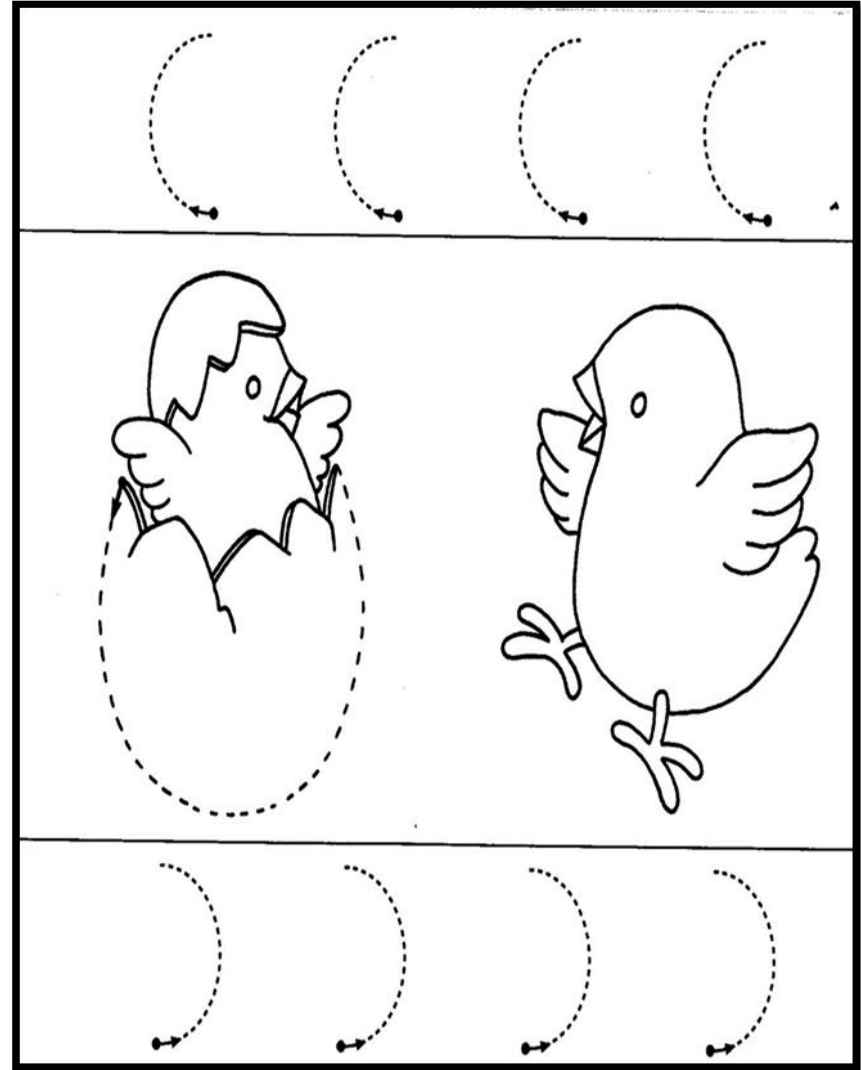
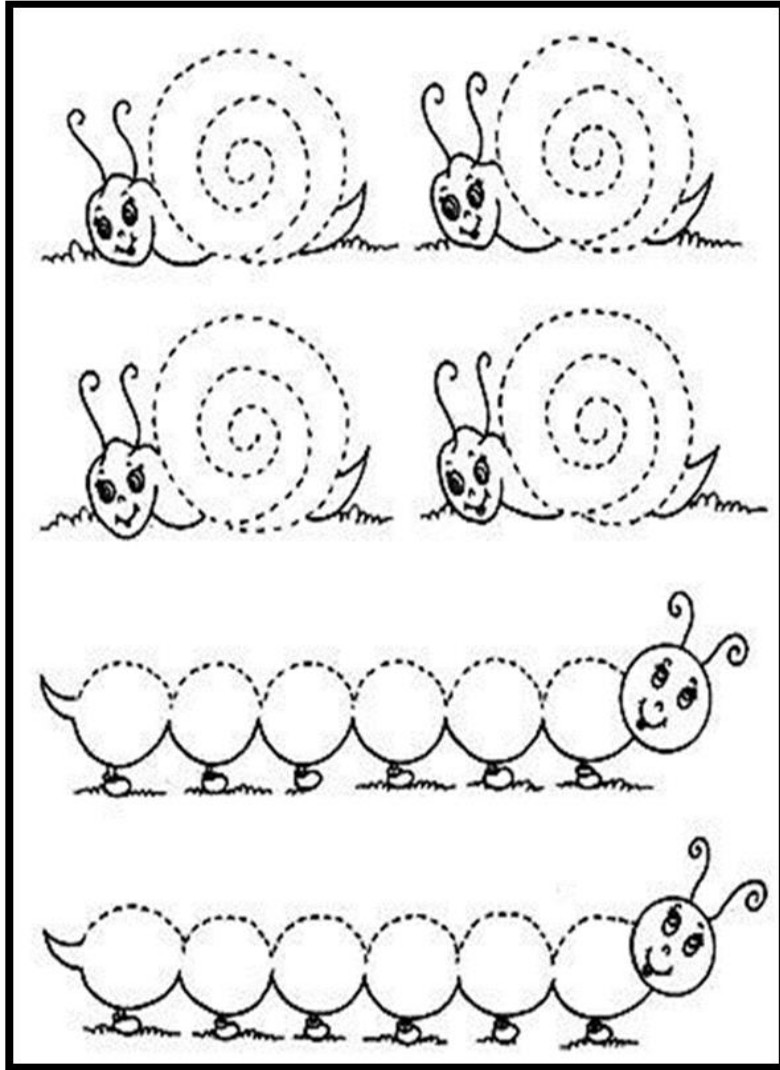
Nombre:

Fecha:

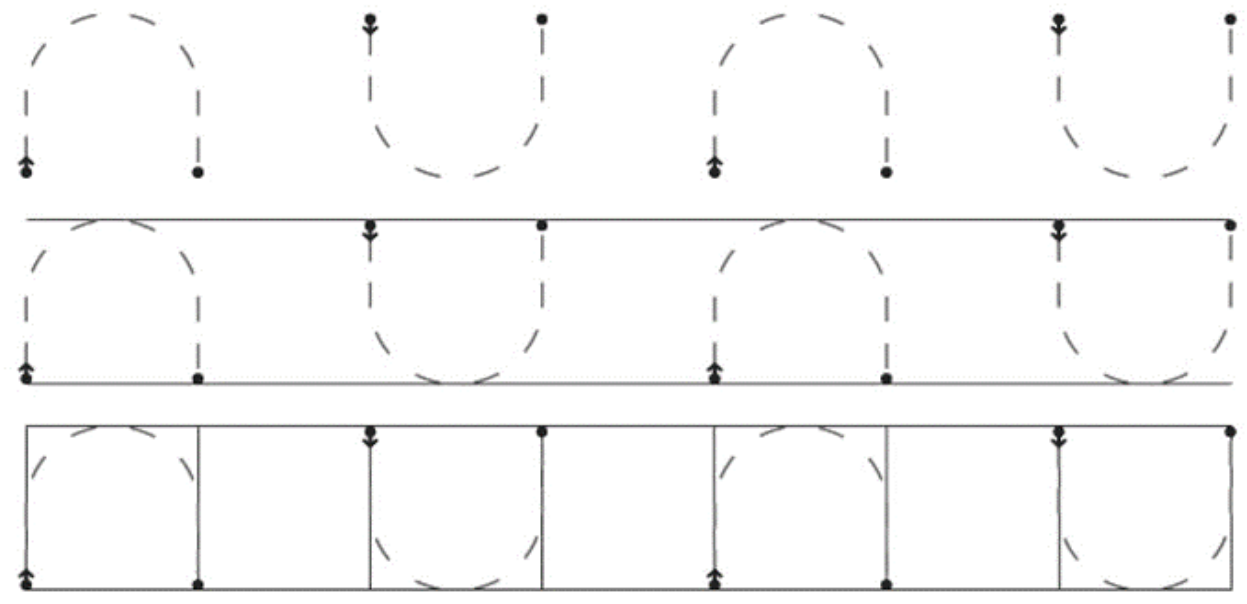
1- Repasa los círculos :

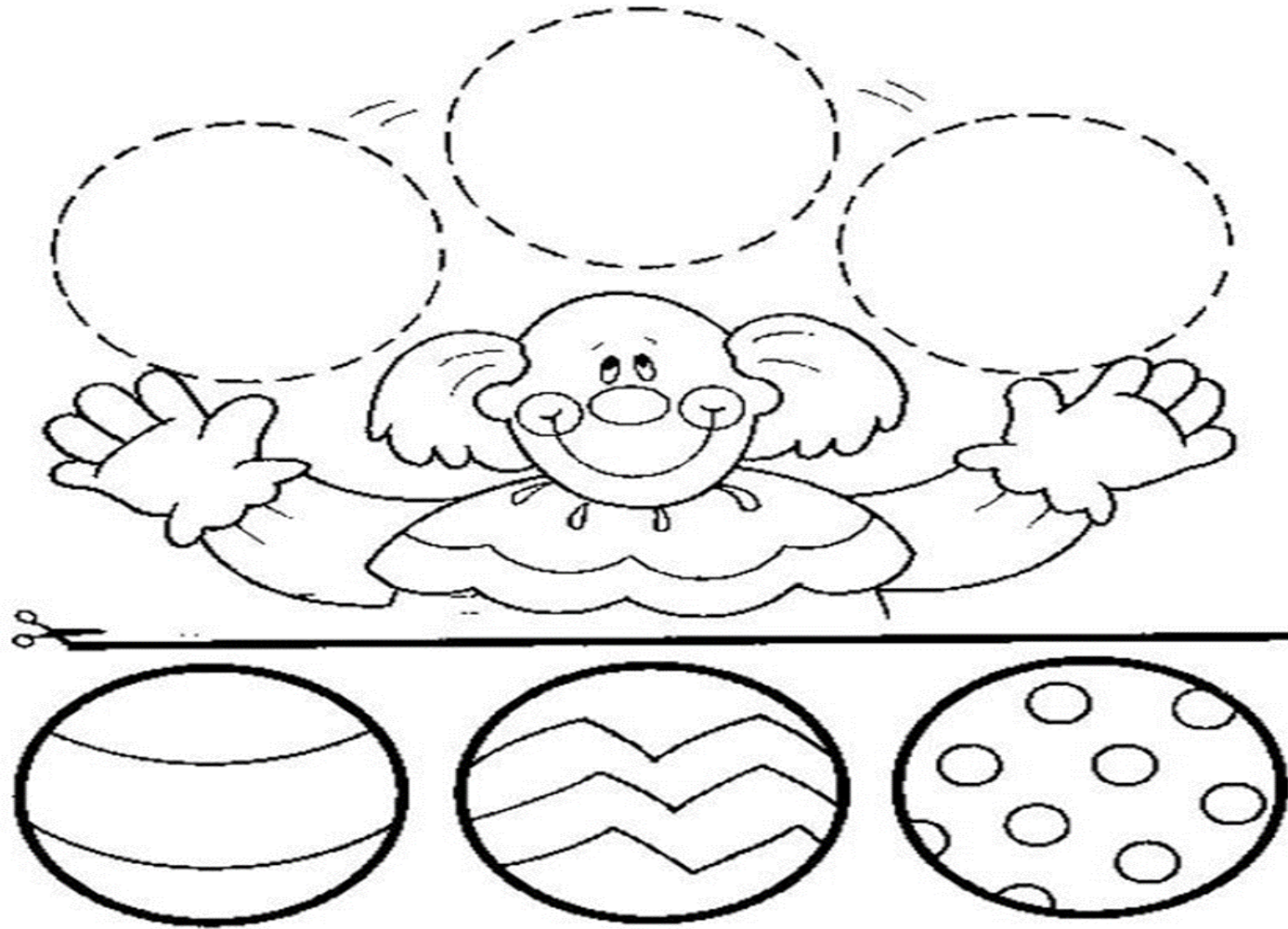






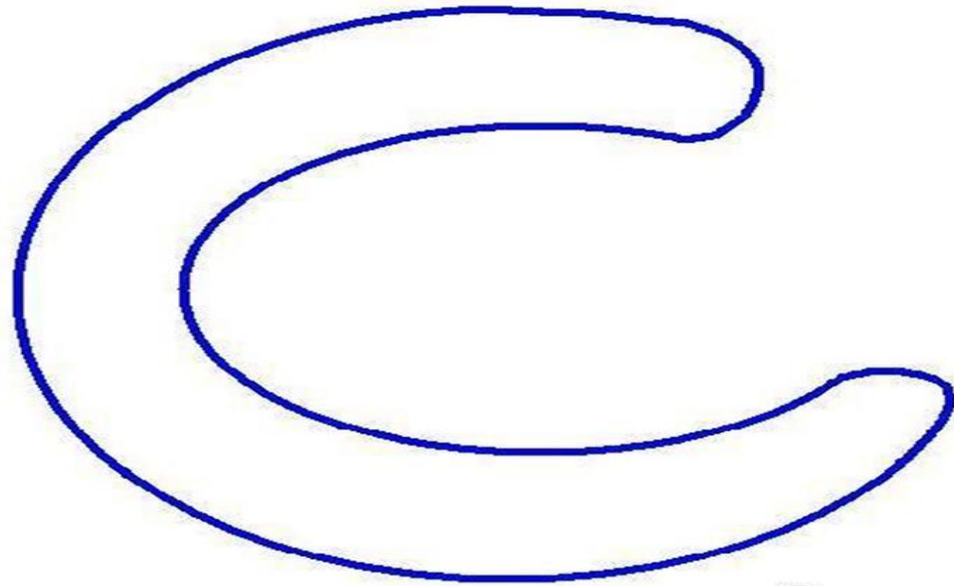
Nombre: _____

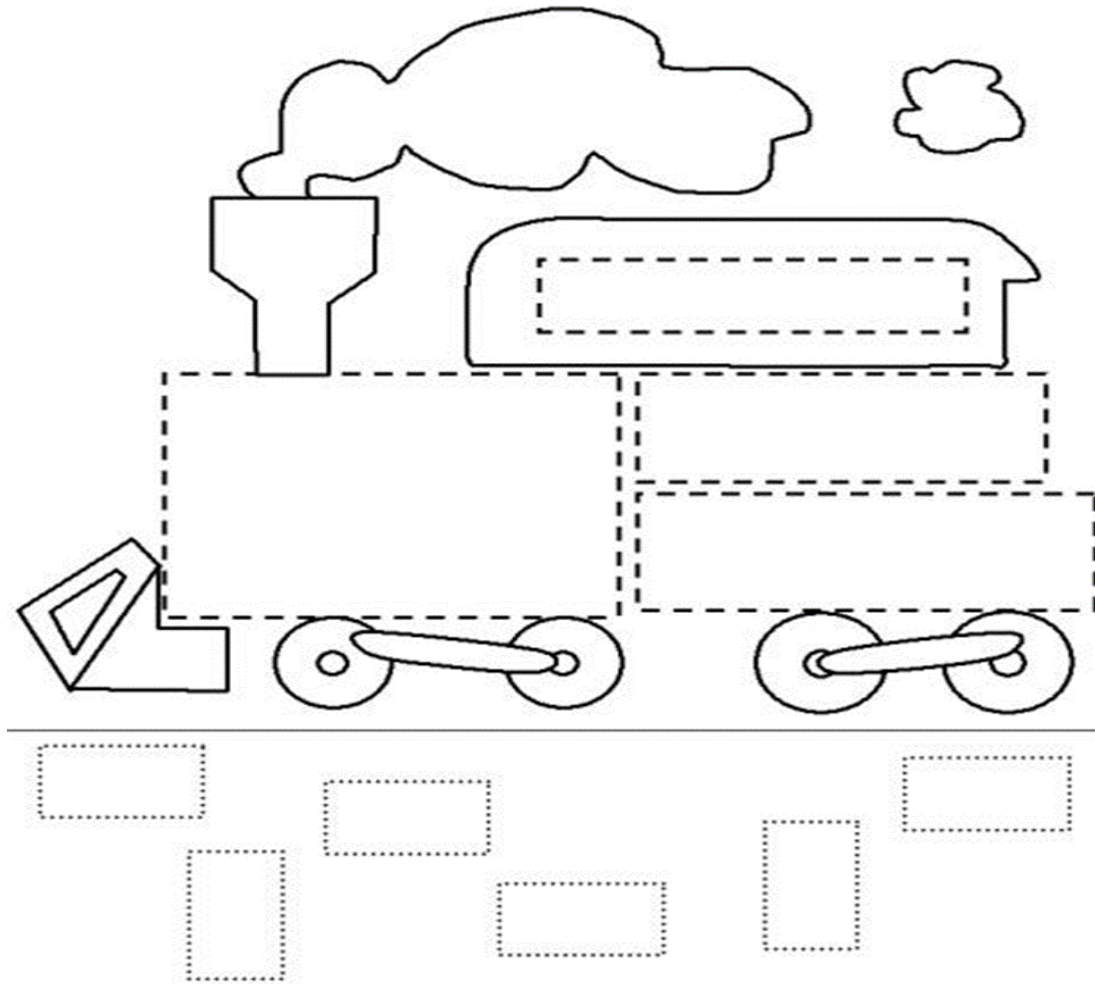






c c c c c





Objetivo ejercicios combinados # 3:

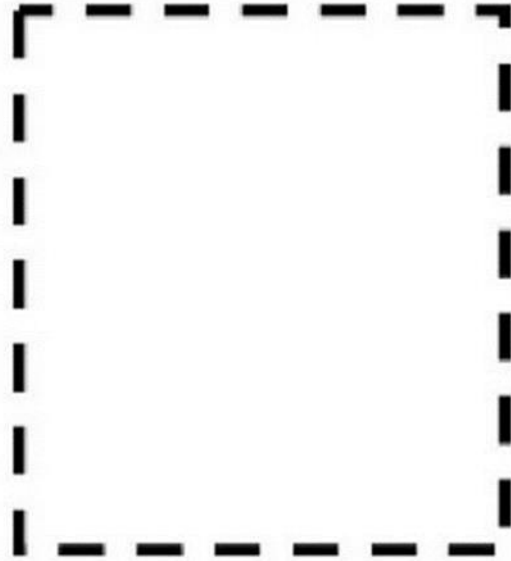
- Ejercitarse en la realización de diferentes tipos de trazos
- Adquirir las habilidades motrices necesarias previas al inicio de la escritura

TÉCNICA	ACTIVIDAD	DESARROLLO	DURACIÓN	RECURSOS MATERIALES	RECURSOS HUMANOS
Ejercicios combinados ↓ Líneas curvas+ líneas rectas	Pintado	Repasa las figuras geométricas punteadas y luego píntalas	30 minutos	Láminas impresas Lápices de colores	Niños Pasante
	Modelado	Rellana de plastilina las figuras geométricas	40 minutos	Láminas impresas Plastilina	Niños Pasante
	Trazos	Sigue el modelo sobre las líneas punteadas	30 minutos	Láminas impresas Lápiz	Niños Pasante
	Pintado	Pinta las imágenes que tienen líneas rectas	30 minutos	Láminas impresas Lápices de colores	Niños Pasante

Ejercicios combinados ↓ Líneas curvas+ líneas rectas	Trazos	Repasa los trazos combinados siguiendo las líneas punteadas	30 minutos	Láminas impresas Lápices de colores	Niños Pasante
	Calcado y dibujo	Dibuja siguiendo el modelo	40 minutos	Láminas impresas Lápiz Lápices de colores	Niños Pasante
	Trozado y rasgado	Decora el sol (circulo) y sus rayos (líneas rectas)	30 minutos	Láminas impresas Papel de colores Goma	Niños Pasante
	Recortado	Recorta y pega la figuras geométricas y forma un árbol	40 minutos	Láminas impresas Tijeras Lápices de colores Goma	Niños Pasante

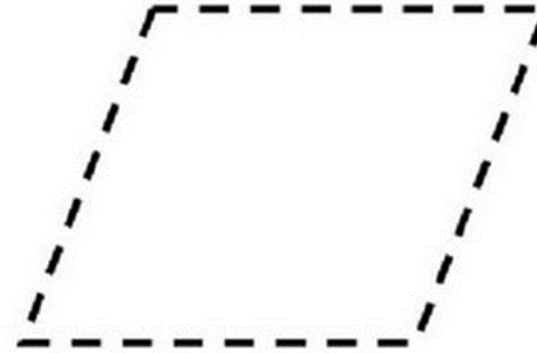
Ejercicios combinados ↓ Líneas curvas+ líneas rectas	Modelado	Sigue el camino de líneas rectas e inclinadas	30 minutos	Láminas impresas Lápiz	Niños Pasante
	Dibujo	Dibuja dentro del cuadro líneas rectas Y fuera del cuadro líneas curvas formando olas	35 minutos	Láminas impresas Lápiz Lápices de colores	Niños Pasante
	Punzado y pintado	Sigue el camino de la línea punteada con el punzón, luego pinta el camino de líneas continuas.	30 minutos	Láminas impresas Lápiz Lápices de colores	Niños Pasante
	Recortado	Pintar y recortar las figuras, pegar en cartulina	40 minutos	Láminas impresas Tijeras Lápices de colores Goma	Niños Pasante

Cuadrado



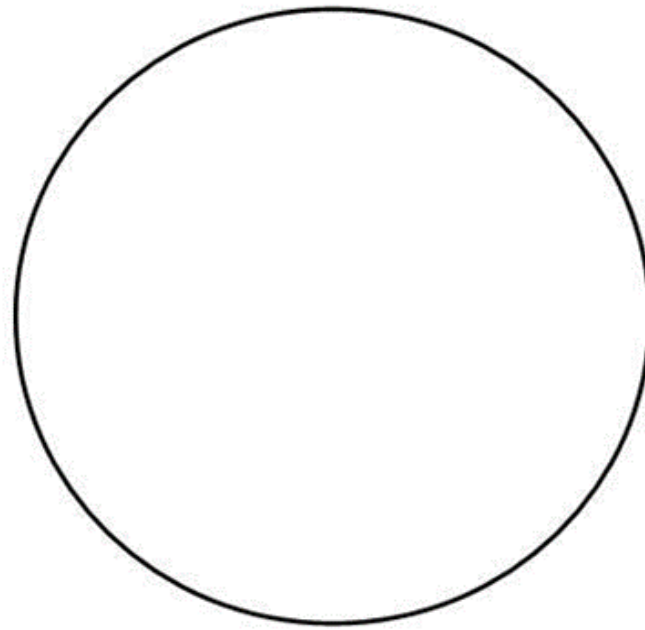
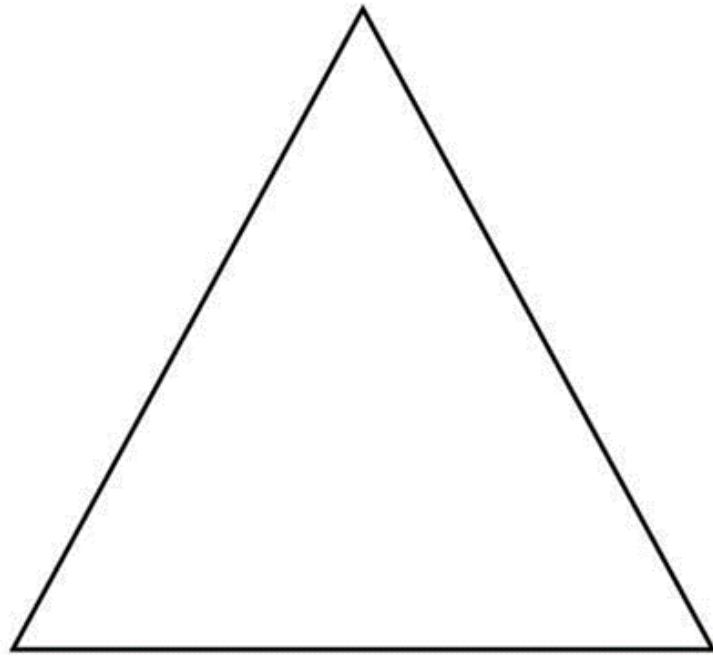
recursosaulapl.blogspot.com

Romboide



recursosaulapl.blogspot.com

Nombre _____ Fecha _____



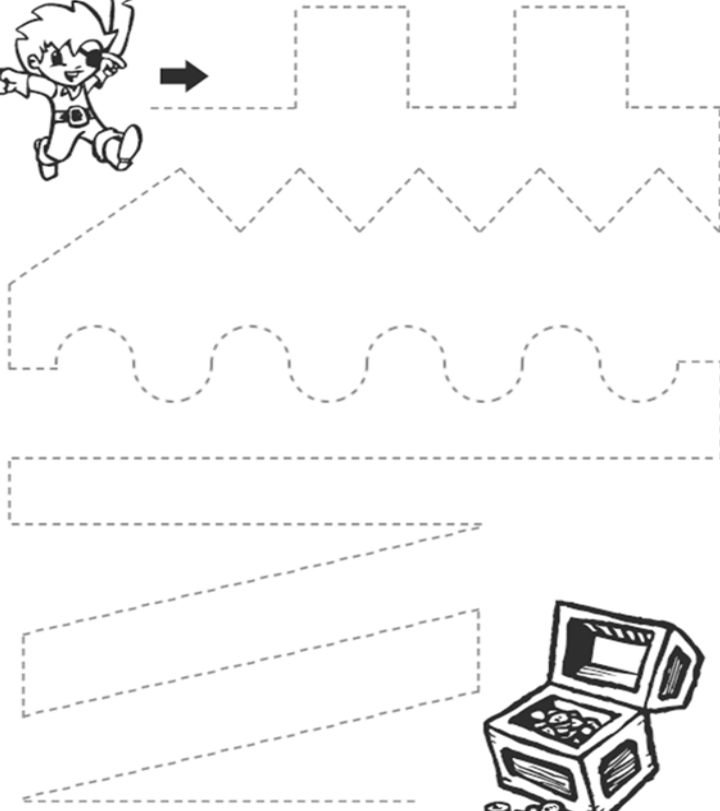
Trazar los contornos de las figuras y luego colorearlas



Copyright © www.fichasdidacticas.com
Todos los derechos reservados

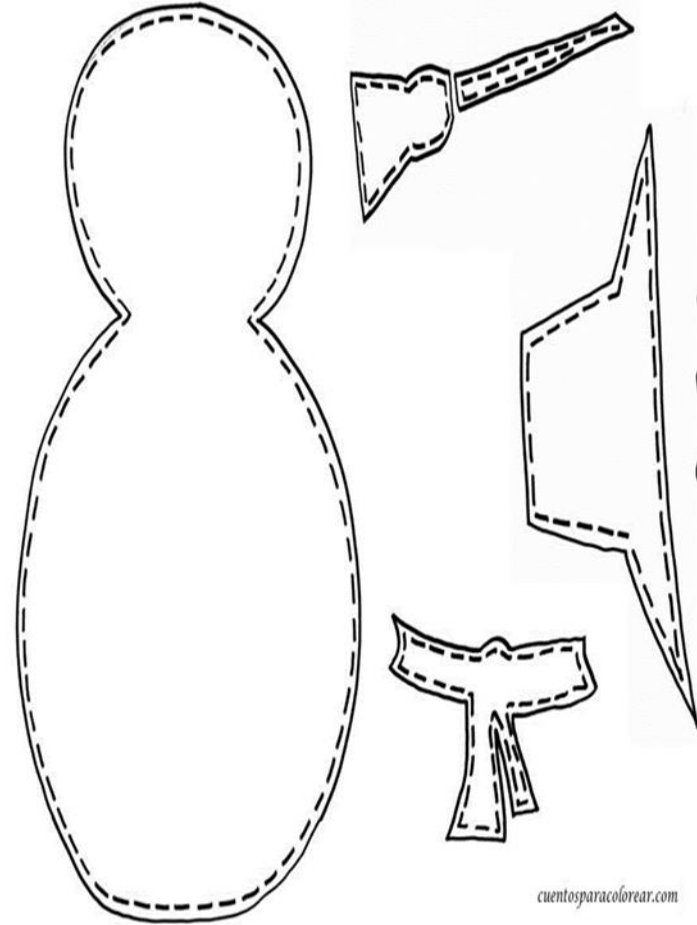
Nombre: _____

Repasar las líneas



www.edufichas.com

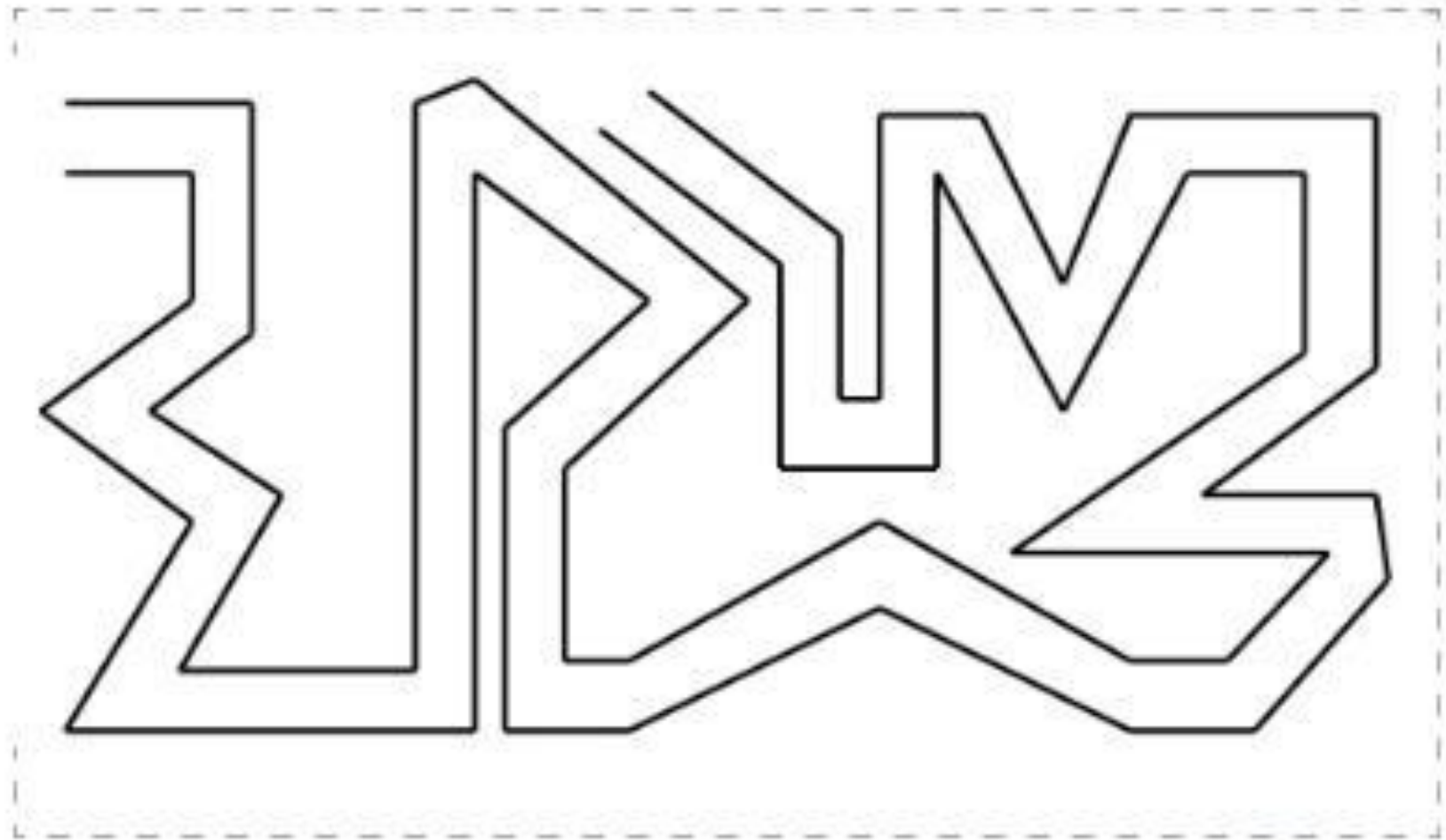
Nombre _____ Fecha _____



Colorar. Picar y pegar en una cartulina.

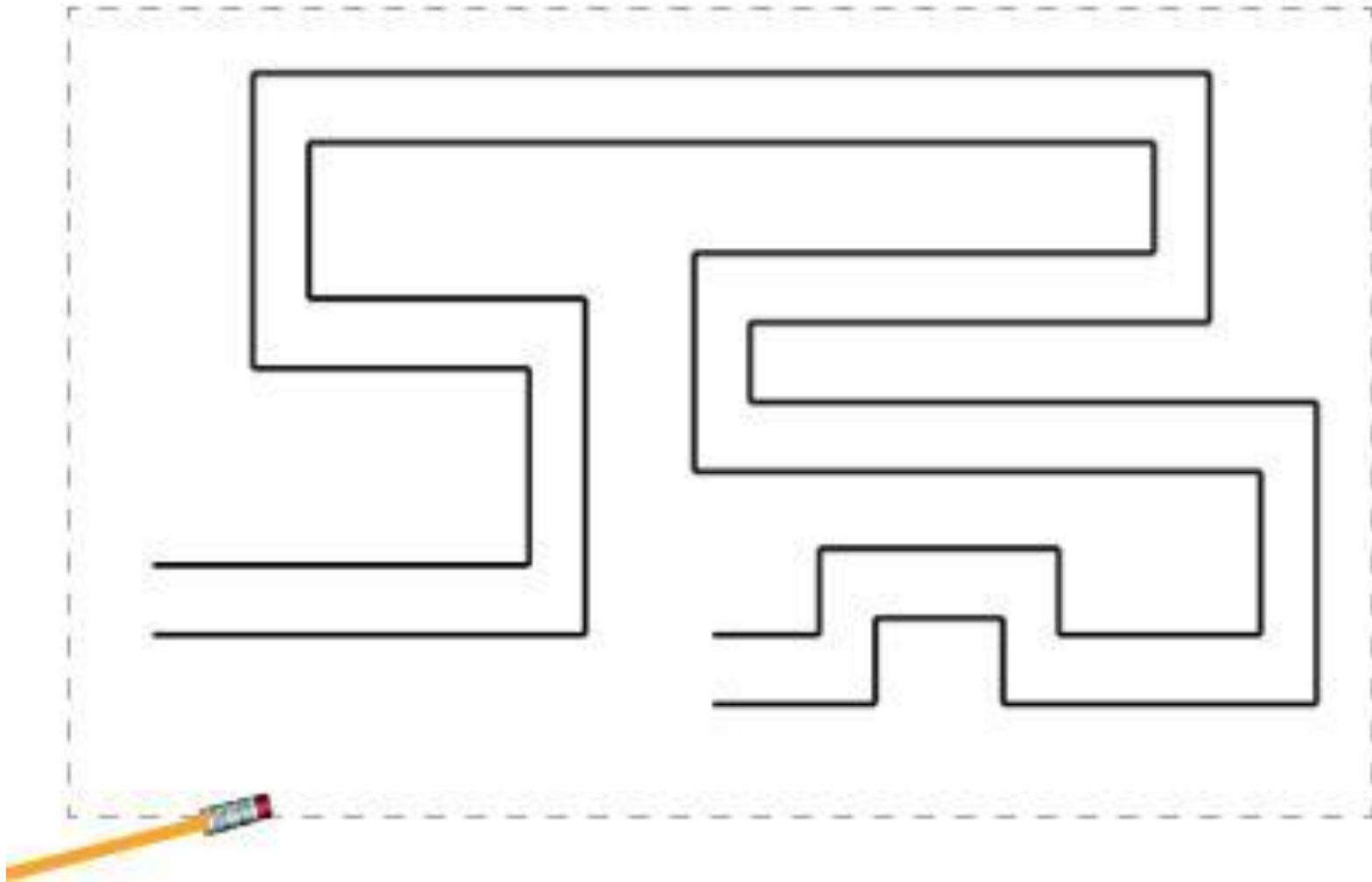
cuentosparacolorear.com

Trazos horizontales e inclinados y oblicuos combinados (misma tamaño)



Laberinto de trazos en horizontal y vertical.

200



Nombre:

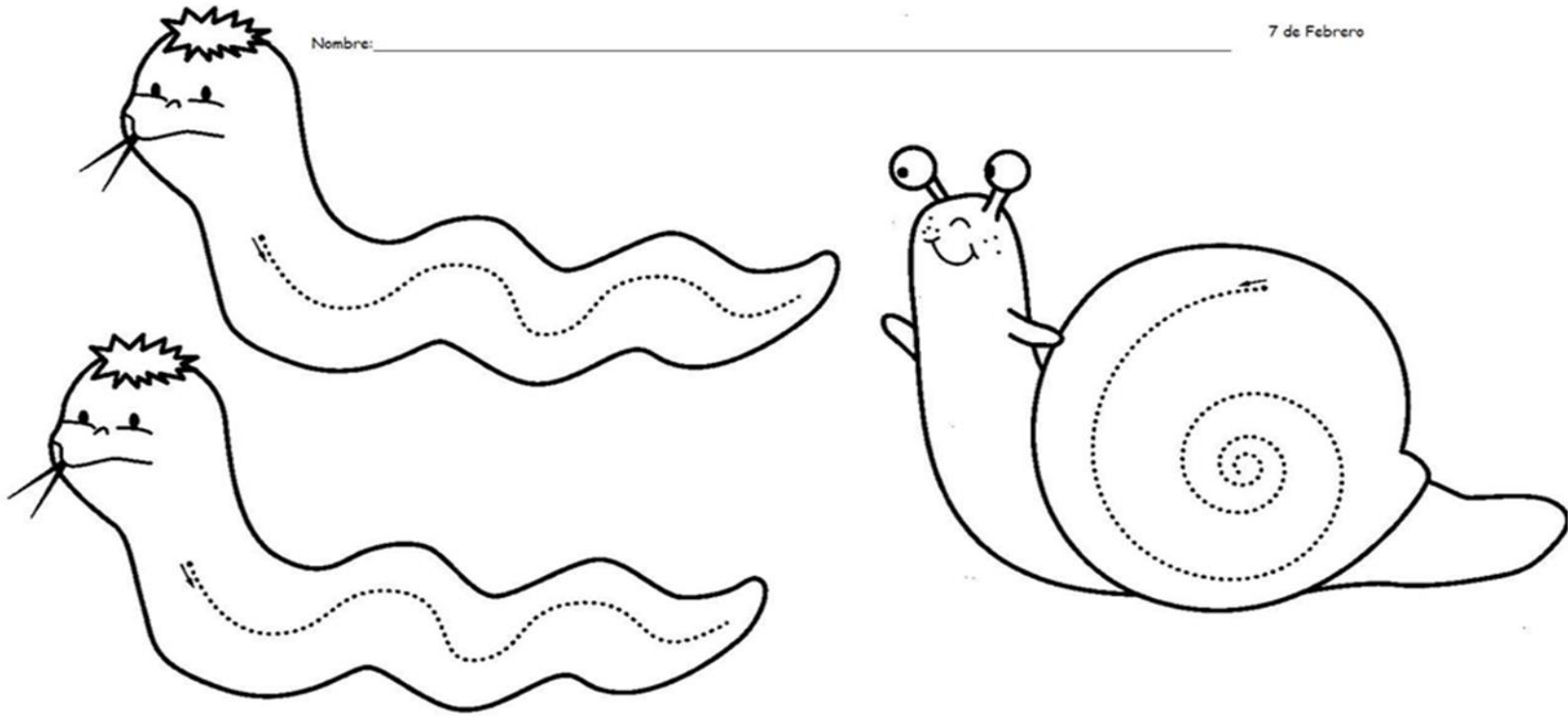
Líneas verticales

Ayuda a estos niños a llegar hasta sus calabazas de Halloween.

www.edufichas.com

Nombre: _____

7 de Febrero



Repasar las líneas onduladas y la espiral.

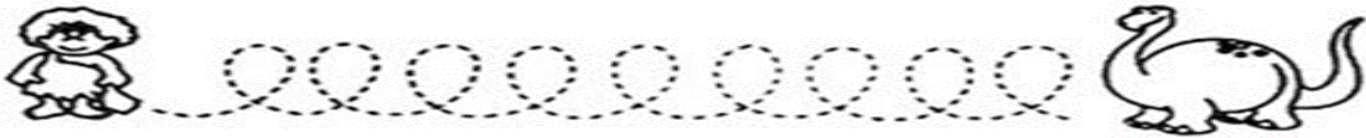
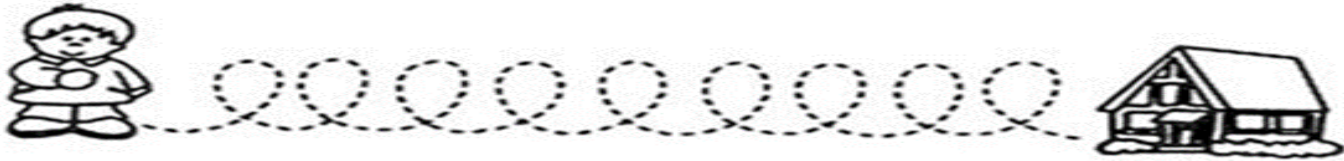
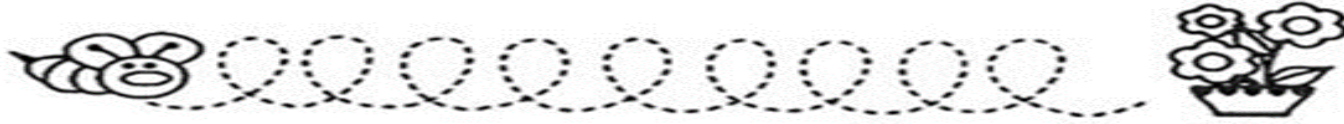
Objetivo Guirnaldas # 4:

- Ejercitarse en la creación de trazos en bucle
- Adquirir las habilidades motrices necesarias previas al inicio de la escritura y desarrollar la atención

TÉCNICA	ACTIVIDAD	DESARROLLO	DURACIÓN	RECURSOS MATERIALES	RECURSOS HUMANOS
Guirnaldas	Trazos	Sigue las líneas punteadas que llevan a la casa a los animales	30 minutos	Láminas impresas Lápices de colores	Niños Pasante
	Trazos	Repasa el modelo sobre las líneas punteadas	35 minutos	Láminas impresas Lápiz	Niños Pasante
	Trazos	Realiza los espirales siguiendo la líneas punteadas	30 minutos	Láminas impresas Lápiz	Niños Pasante
	Pegado	Pega lana sobre el cabello de la niña siguiendo la secuencia	30 minutos	Láminas impresas Lana Goma Tijeras	Niños Pasante

Guirnaldas	Recortar	Recortar guirnaldas siguiendo el modelo de líneas continuas	30 minutos	Láminas impresas Tijeras	Niños Pasante
	Trozado	Sigue el camino de guirnaldas con papeles de colores para que el animal llegue a su casa	40 minutos	Láminas impresas Papeles de colores	Niños Pasante
	Dibujo	Realiza guirnalda con lápices de colores	30 minutos	Láminas impresas Lápices de colores	Niños Pasante
	Trazos	Repasar los pétalos de las rosas guiándose en la líneas punteadas	30 minutos	Láminas impresas Lápiz	Niños Pasante
	Arrugado	Repasa los trazos con bolitas de papel de diferentes colores	40 minutos	Láminas impresas Papel de colores goma	

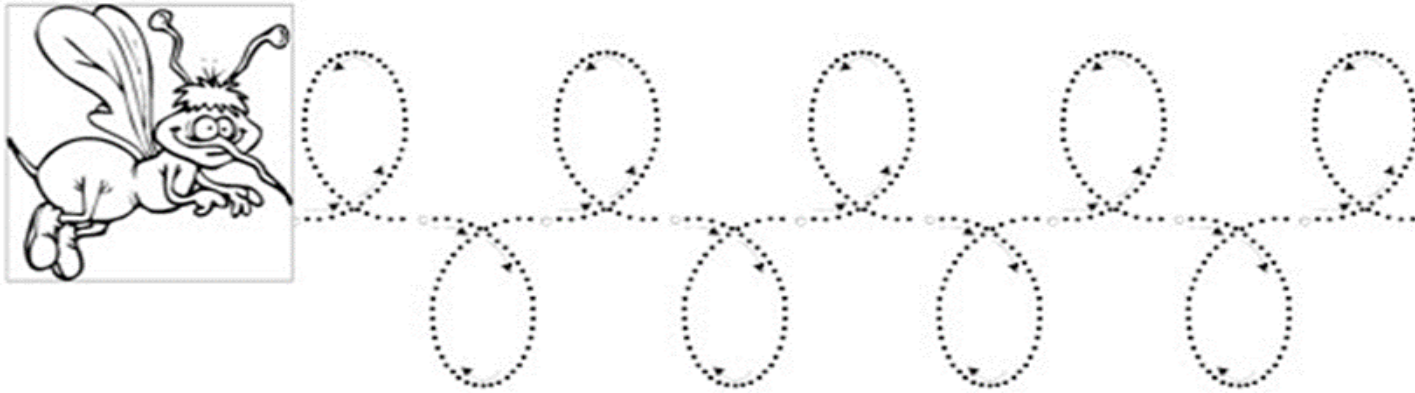
Delinea y ayuda a los personajes a llegar a su destino

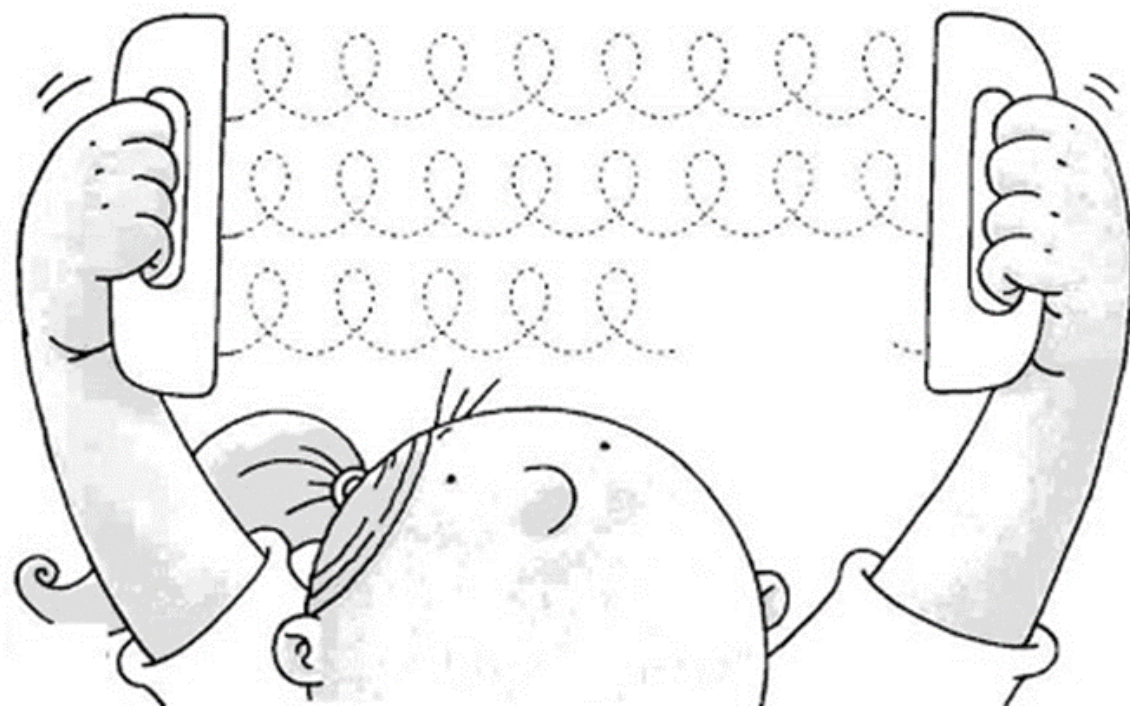
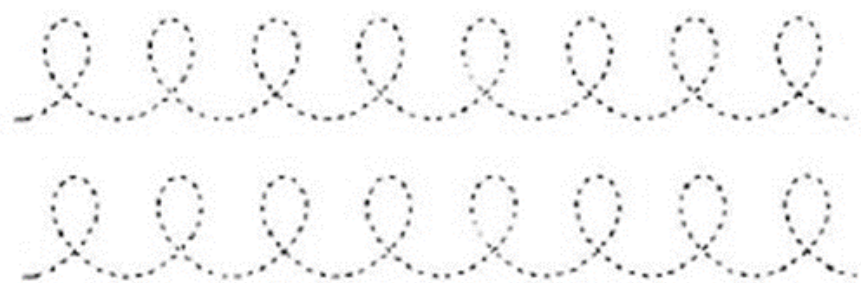


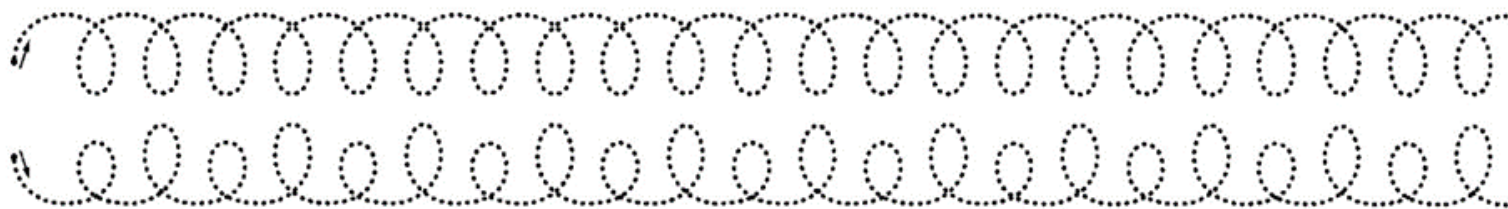
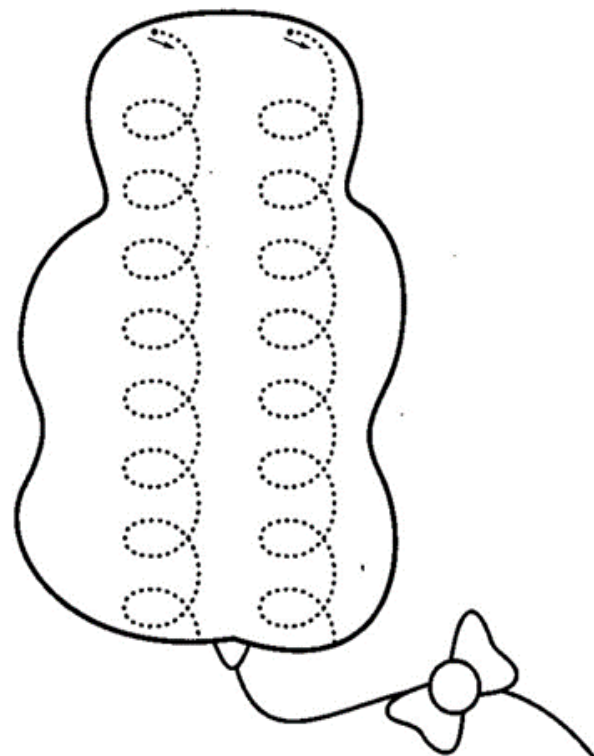
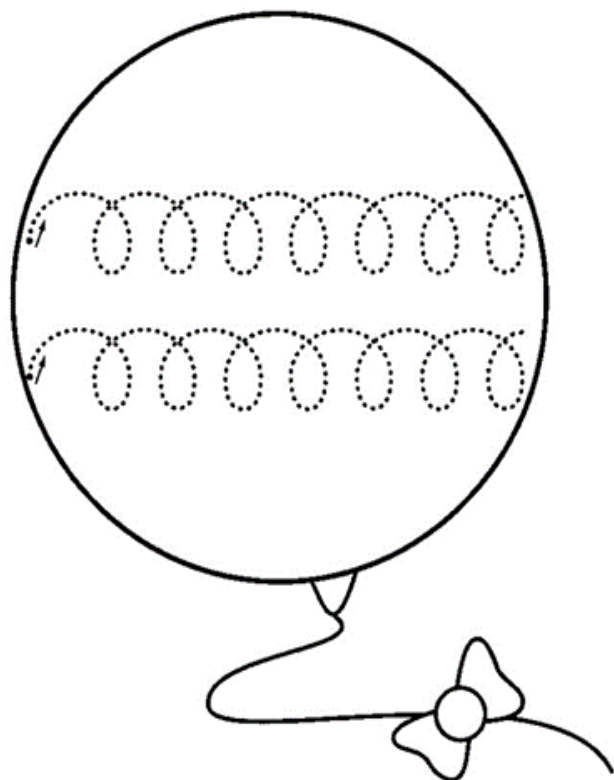
ACTIVIDADES

- ✓ Repasa con un lápiz el vuelo de la mariposa.

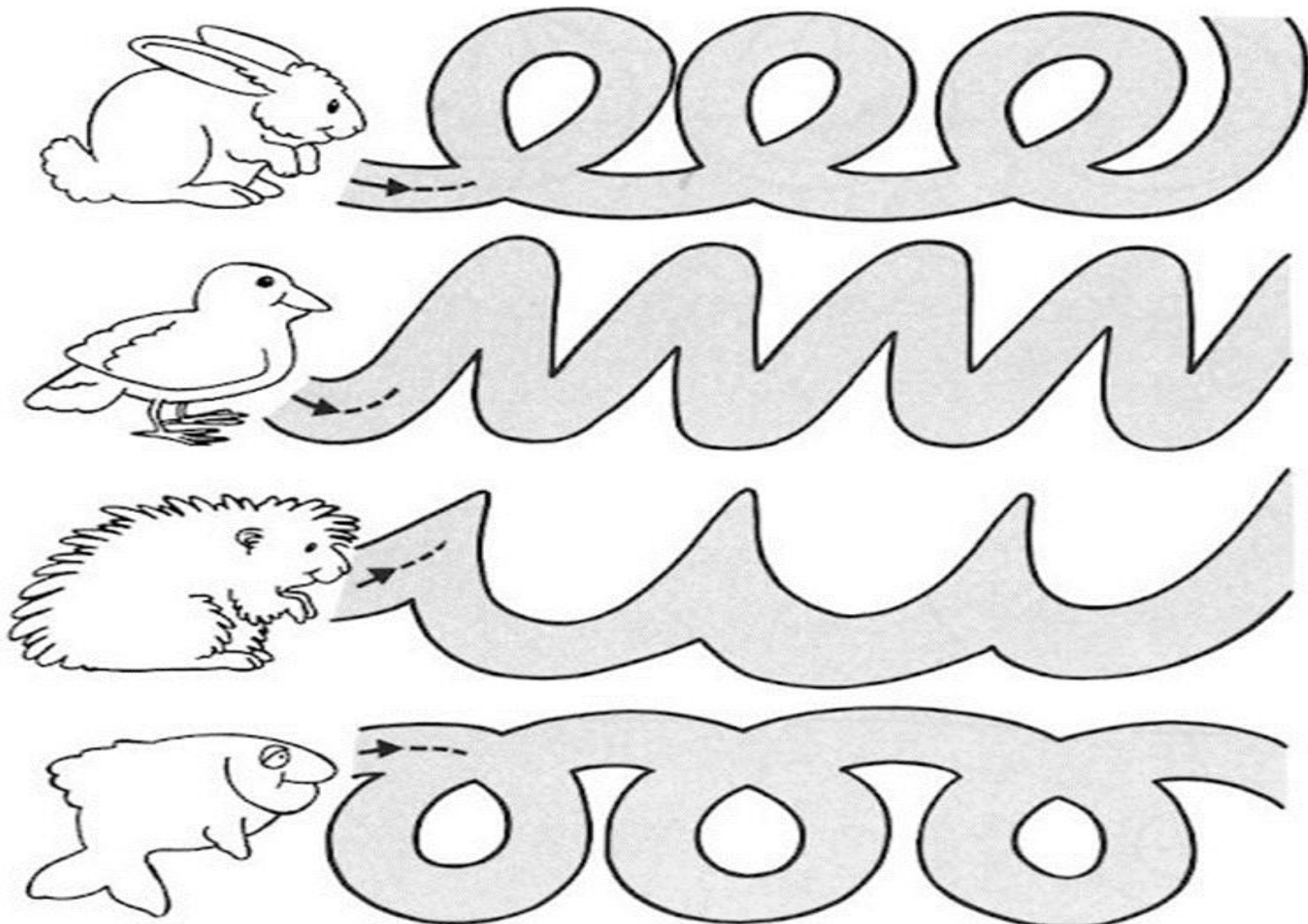








Repasar los bucles.



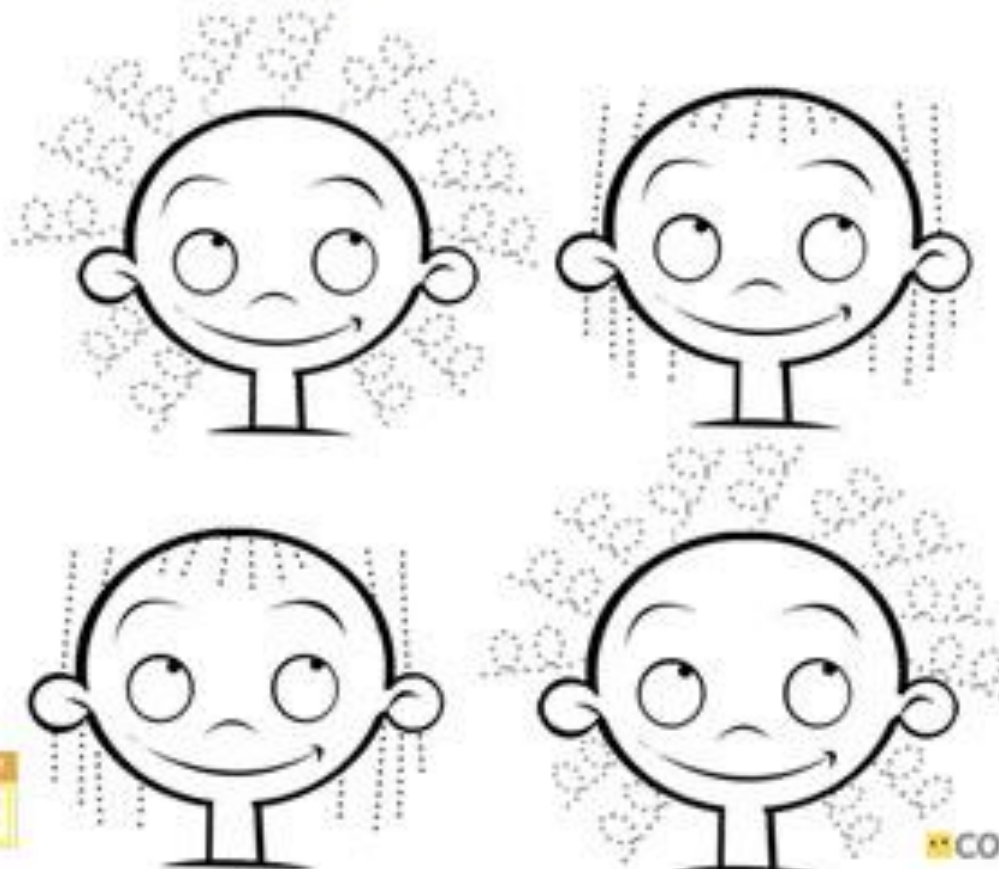
Actividades

- ✓ Repasa los trazos.



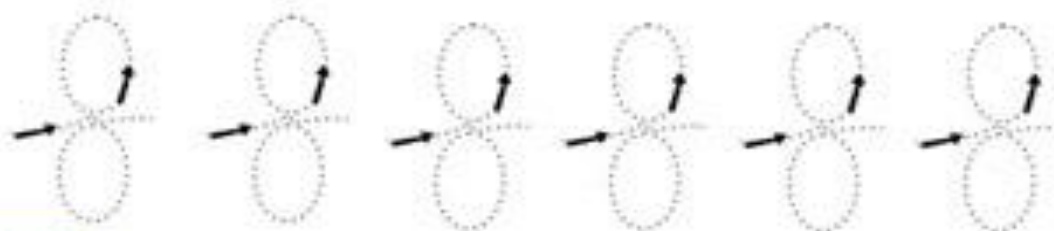
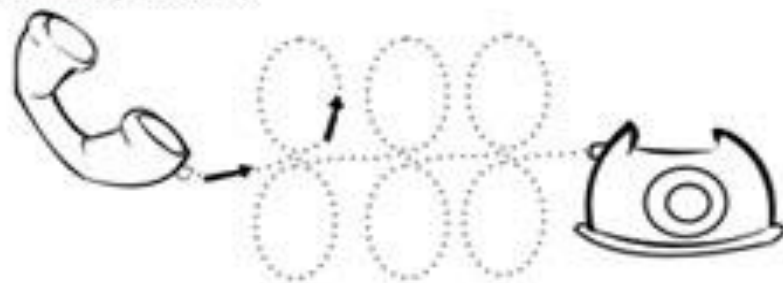
ACTIVIDADES

- ✓ Repasa el pelo de las niñas.
- ✓ Colorea de azul las niñas que tengan el pelo liso y de rojo las que lo tengan rizado.



Actividades

- ✓ Repasa las líneas punteadas.



- **Objetivo 4:** Aplicación de las técnicas grafomotrices para fortalecer el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual.

Para conocer si las técnicas grafomotrices fortalecen el proceso de lectoescritura, se llevó a cabo un registro de cada técnica aplicada, resultados que constan en la ficha de evaluación de técnicas grafomotrices, considerando rangos de calificación: aceptable, bueno, muy bueno. Excelente; datos que constan en la ficha de evaluación de técnicas grafomotrices, con los que se consiguió los siguientes resultados.

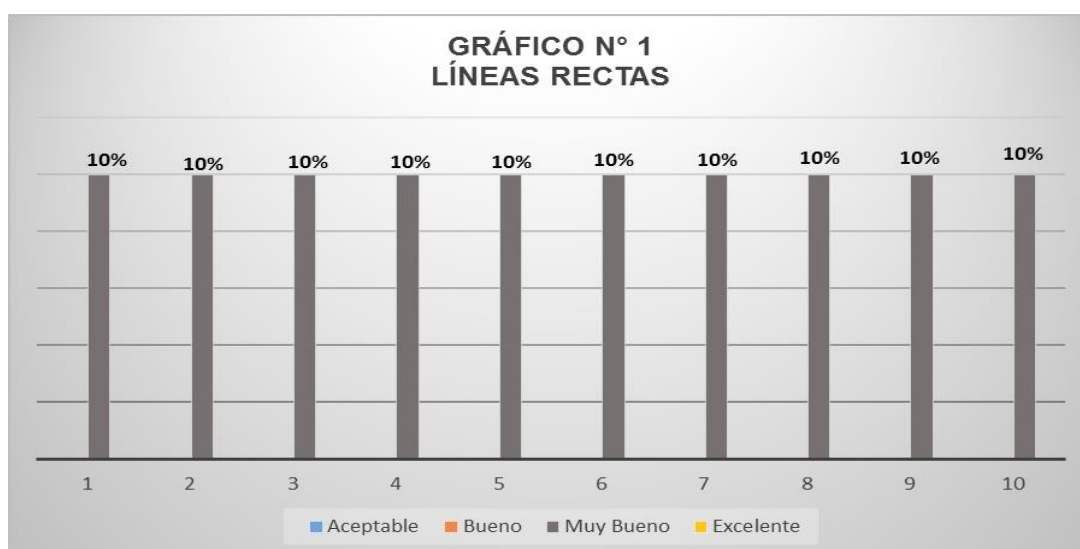
FICHA DE EVALUCIÓN DE TECNICAS GRAFOMOTRICES

CUADRO N° 1

TRAZO DE LÍNEAS RECTAS	CASOS										f	%	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
Aceptable												0	0%
Bueno												0	0%
Muy bueno	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10	100%
Excelente												0	0%
TOTAL												10	100%

FUENTE: Ficha de evaluación de técnicas grafomotrices

RESPONSABLE: Armijos Reyes Jéssica Livanesa



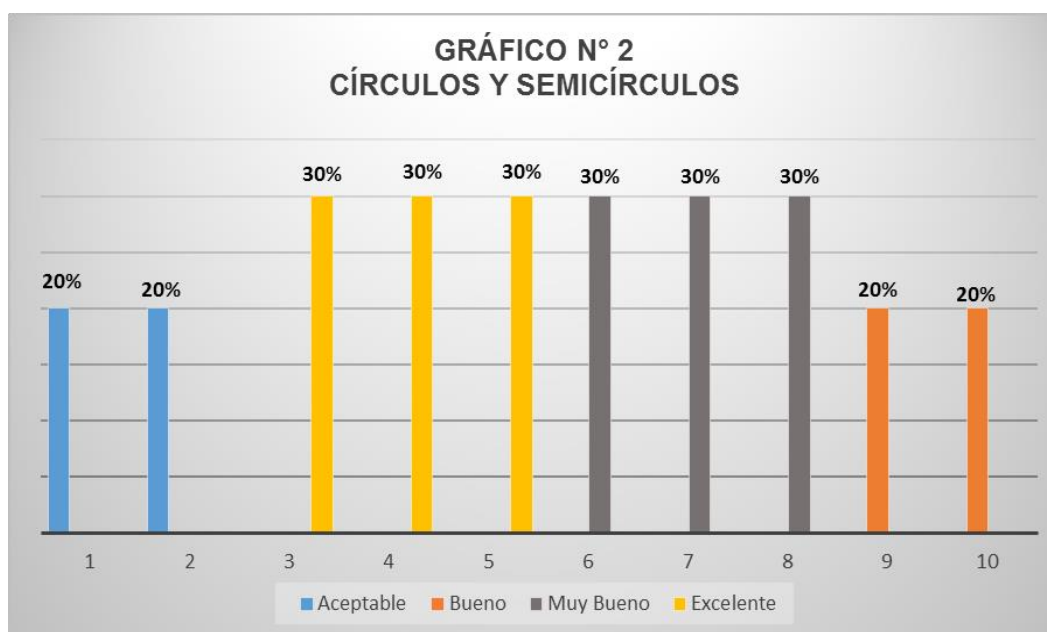
Análisis e Interpretación: El 100% de la muestra está dentro del rango de muy bueno, es decir los niños con discapacidad intelectual leve poseen firmeza para desarrollar líneas rectas, lo cual indica el trabajo que se debe continuar con los niños para fortalecer sus habilidades. Rius, M (2001) expresa: “Los ejercicios de grafomotricidad: trazos de líneas rectas horizontales y rectas diagonal, favorecen el desarrollo de coordinación motriz fina para la adquisición de la escritura (p.10). (...)Es por ello que el trabajo con niños debe ser muy exhaustivo, para lograr ver pequeños cambios, sobre todo cuando hay un una discapacidad asociada.

CUADRO N° 2

CÍRCULOS Y SEMICÍRCULOS	CASOS										f	%	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
Aceptable	x	x										2	20%
Bueno									x	x		2	20%
Muy bueno						x	x	x				3	30%
Excelente			x	x	x							3	30%
TOTAL											10	100%	

FUENTE: Ficha de evaluación de técnicas grafomotrices

RESPONSABLE: Armijos Reyes Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: El niño 3, 4, 5, representan 30% que corresponde al indicador Excelente, lo cual demuestra que ellos realizan con facilidad las líneas rectas y curvas (combinadas), el niño 6, 7, 8 .corresponde al 30% como indicador Muy Bueno, dentro del indicador Aceptable están los niños 1, 2, mientras que bajo el indicador de Bueno está el niño 9 y 10.

Navas, M (2013) Expresa:

Con frecuencia esos movimientos circulares se ejecutan de derecha a izquierda, empezando por abajo y terminando arriba a la izquierda. Los niños con discapacidad intelectual leve también suelen hacerlo así, aunque más tarde que los otros niños. Es un buen ejercicio de rotación, que será útil dominarlo por lo que supone de destreza manual y de movimientos útiles para la escritura. (p.17) (...)Sin embargo, conviene enseñar al niño que haga esos movimientos en la dirección que interesa para el trazado y enlace de las letras, es importante que la estimulación se dé desde que el niño es muy pequeño, sobre todo si posee algún tipo de discapacidad, este tipo de ejercicios mejoran las destrezas y habilidades para la escritura y lectura.

CUADRO N° 3

EJERCICIOS COMBINADOS	CASOS										f	%
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Aceptable	x	x	x	x							4	40%
Bueno							x	x	x	x	4	40%
Muy bueno					x	x					2	20%
Excelente											0	0%
TOTAL											10	100%

FUENTE: Ficha de evaluación de técnicas grafomotrices

RESPONSABLE: Armijos Reyes Jéssica Livanesa

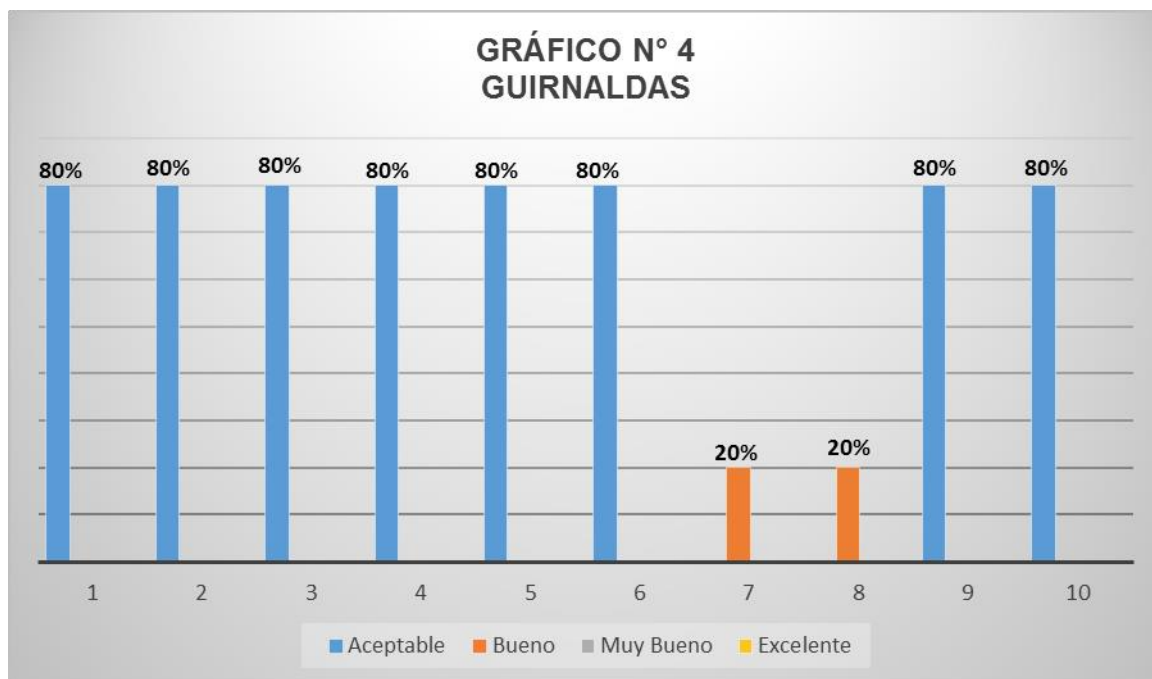


Análisis e Interpretación: el 40% lo representan los niños 1, 2, 3, 4, indicando que los ejercicios combinados que realizaron están dentro del indicador Aceptable; el otro 40% están en el indicador Bueno y son los niños 7, 8, 9, 10; por último en el indicador Muy Bueno se encuentran los casos 5, 6. Perez, J (2009) Expresa: “Fomentar que los alumnos/as autorregulen y controlen su propia escritura enseñándoles estrategias grafomotrices específicas para la creación de la escritura de las palabras” (p.5). (...) Volviéndose indispensable el repaso de estas técnicas para el desarrollo de la lectoescritura, indispensable para que el niño desarrolle la comunicación y su lenguaje importante para sus relaciones sociales, afectivas y escolares.

CUADRO N° 4

GUIRNALDAS	CASOS										f	%
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Aceptable	x	x	x	x	x	x			x	x	8	80%
Bueno							x	x			2	20%
Muy bueno											0	0%
Excelente											0	0%
TOTAL											10	100%

FUENTE: Ficha de evaluación de técnicas grafomotrices
RESPONSABLE: Armijos Reyes Jéssica Livanesa}



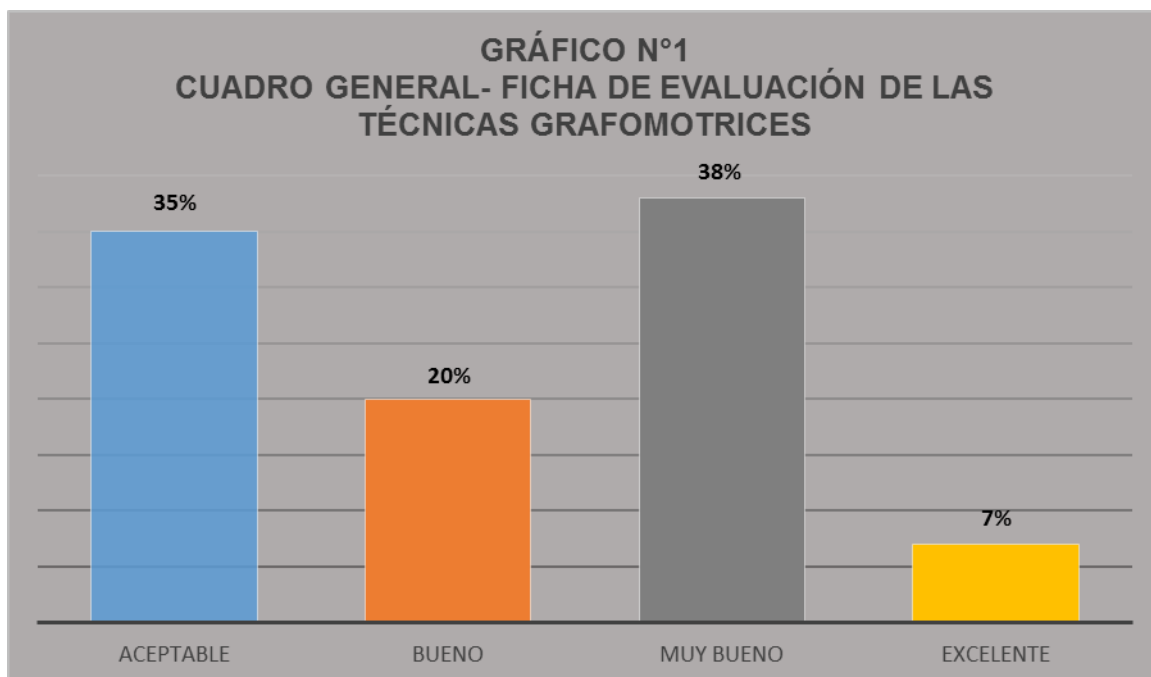
Análisis e Interpretación: Los niños 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9 y 10, representan el 80% de la muestra que corresponde al indicador de Aceptable en la evaluación de las técnicas grafomotrices; los niños 7, 8, están en el indicador Bueno, que representa un 20% del objeto de estudio, tornándose este tipo de actividad indispensable para la escritura y fomentando la habilidad de las manos y dedos.

MOLINA, R (2009) Expresa: “Estos ejercicios sirven para facilitar el desarrollo del movimiento izquierda- derecha que más tarde será básico en la preescritura para la unión entre letras (p.4). (...) El trabajo con niños se debería iniciar con labores espontaneas de garabateo para contar con la mayor predisposición por parte del mismo, iniciativa que los docentes, cuidadores y padres deben practicar para desarrollar el deleite por la escritura y lectura.

**CUADRO GENERAL COMPARATIVO DE LA FICHA DE EVALUACIÓN
DE LAS TÉCNICAS GRAFOMOTRICES**

CUADRO N°1

TRAZOS	INDICADORES			
	ACEPTABLE	BUENO	MUY BUENO	EXCELENTE
LINEAS RECTAS	0%	0%	100%	0%
CÍRCULOS Y SEMICÍRCULOS	20%	20%	30%	30%
EJERCICIOS COMBINADOS	40%	40%	20%	0%
GUIRNALDAS	80%	20%	0%	0%
TOTAL	35%	20%	38%	7%



Análisis e Interpretación: Del 100% de la muestras, el 35% se sitúa en un rango aceptable de reproducción de líneas recta, círculos y semicírculos, ejercicios combinados y guirnaldas. Mientras que en el rango de bueno esta el 20% de los alumnos mostrando un buen desempeño en líneas rectas, círculos y semicírculos, ejercicios combinados y guirnaldas; con el 38% representa un rango de muy bueno en líneas rectas, círculos y semicírculos, ejercicios combinados y guirnaldas, siendo el rango más alto y mostrando que su capacidad grafomotriz es muy buena.; con un rango más bajo esta 7% que representa un rango excelente en líneas recta, círculos y semicírculos, ejercicios combinados y guirnaldas.

De esta manera el registro de actividades grafomotoras demuestra cuales son las habilidades que poseen los niños y en que rango están situados, resultados que se verán plasmados de manera definitiva en la aplicación del post- test, el cual nos indicara el avance de los niños.

Heing & Paolillo, (2001) Expresa:

A través del desarrollo de las conductas grafomotoras se adquiere la escritura, ya que esta es un proceso comunicativo-evolutivo que se encarga de los pre-aprendizajes de la comunicación de signos gráficos, que tiene como objetivo principal crear hábitos que le permitan al niño enfrentar con mayor facilidad el desafío de las grafías. De esta manera se estaría favoreciendo vivencias psicomotoras donde el niño tenga nuevas experiencias con el educador integrando las nociones de espacio, direccionalidad, armonía tónica, rapidez, tono muscular, coordinación visomanual; dándole un significado a las experiencias sensoriomotoras que son necesarias para el desarrollo grafomotor de la escritura.(p.22)

(...) Por esto en la etapa de educación preescolar las condiciones psicofísicas, deben ser las más adecuadas utilizando metodologías flexibles con la finalidad de estimular, favorecer y guiar gradualmente el desarrollo de la escritura.

- **Objetivo 5:** Validar el beneficio de la aplicación de las técnicas grafomotrices para mejorar el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura lectoescritura en niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual.

Para adquirir los resultados de la aplicación de las técnicas y constatar cambios, se aplicó un pos- test, el test de Análisis de lectura y Escritura (T.A.L.E) que es el indicado, ya que reflejará los cambios y logros obtenidos.

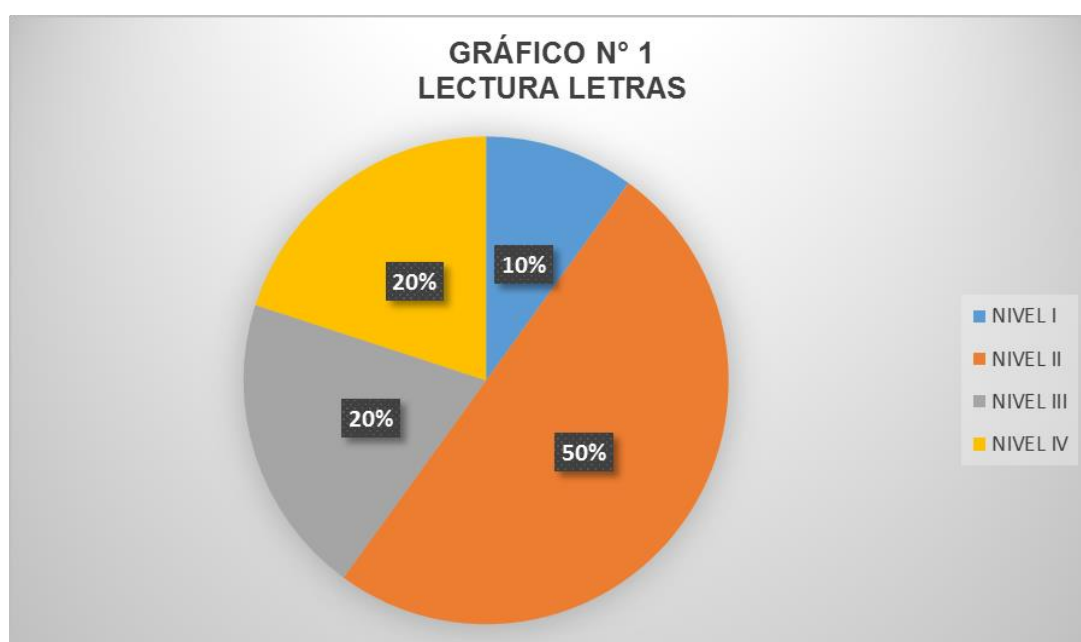
POST TEST T.A.L.E (test de Análisis de Lectura y Escritura)

- **ANÁLISIS DE LECTURA**

CUADRO N° 1

Lectura de letras	F	%
Nivel I	1	10%
Nivel II	5	50%
Nivel III	2	20%
Nivel IV	2	20%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E
Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa



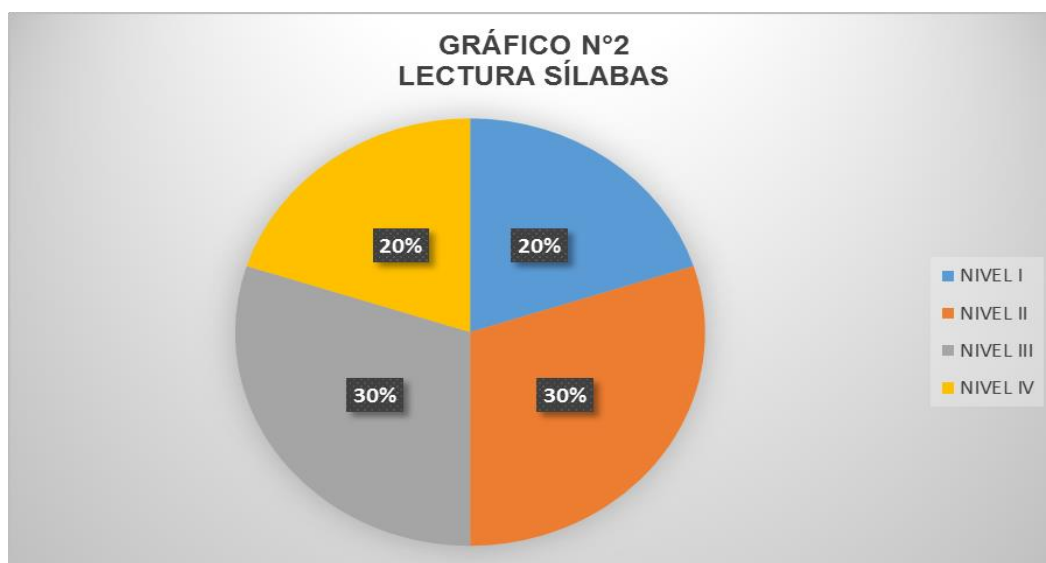
Análisis e Interpretación: El 10 % de los niños se encuentran en el nivel I lectura de letras, indicando un nivel admisible de lectura en letras, un 50% se encuentran en nivel II que corresponde a un nivel bueno; en el nivel III se sitúa un 20% indicando un rango de muy bueno en lectura de letras, en el nivel IV se ubican un 20% con un rango de avanzado lo cual indica que los niños aunque si poseen una discapacidad leve, pueden tener un ritmo diferente de aprendizaje. Pedro, A. (2008) Afirma: “Pronunciando cada palabra con precisión, respetando el punto seguido y punto aparte. Leyendo palabra a palabra. Se va adquiriendo fluidez en la lectora”

Para los niños con Discapacidad Intelectual leve se torna necesario iniciar un aprendizaje temprano para tener mayor posibilidad de desarrollar su capacidad cognitiva y socio afectivo, facilitando de esta manera sus tareas en escolares.

CUADRO N° 2

Lectura de Sílabas	F	%
Nivel I	2	20%
Nivel II	3	30%
Nivel III	3	30%
Nivel IV	2	20%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E
 Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: El 20% de los niños se ubica en un nivel I con un rango admisible de lectura de sílabas; el 30% está en el nivel II que indica un nivel bueno en lectura en sílabas; otro 30% de la muestras está en el nivel III con un rango de muy bueno; en el nivel IV con un rango avanzado en lectura en sílabas donde se ubican el 20% de los niños. Resultados que indican el avance de los niños y niñas con discapacidad intelectual leve, siendo acorde a su desarrollo cognitivo.

Fundación Iberoamericana down21 (2002) Expresa:

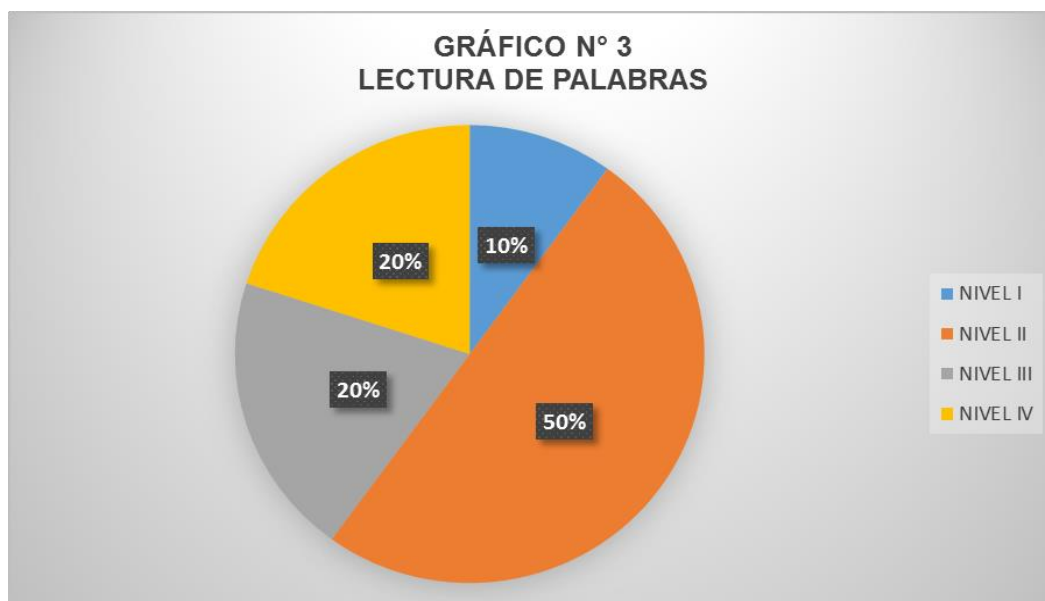
Muchos profesionales han dado prioridad a la mecánica lectora del aprendizaje silábico, dejando para una fase posterior la fase de la comprensión de lo leído. El aprendizaje aislado de letras y sílabas no tiene interés para los niños. En el caso de niños con discapacidad intelectual, difícilmente acceden después a la comprensión de lo leído. En la actualidad, por razones evidentes de carácter psicoevolutivo y psicolingüístico, apenas se usan los métodos alfabéticos y silábicos puros. Se prefieren los métodos combinados. (p.8)

(...) por ello la importancia de orientar a los niños en la lectura, esta es necesaria en su desarrollo cognitivo y le ayuda a relacionarse con sus pares e iguales manteniendo independencia y serenidad en sus acciones cotidianas, y escolares prioritariamente. La utilización de diferentes métodos dará mayor oportunidad de aprender a los niños con deficiencia intelectual leve.

CUADRO N° 3

Lectura en Palabras	F	%
Nivel I	1	10%
Nivel II	5	50%
Nivel III	2	20%
Nivel IV	2	20%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E
Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: El 10 % de la muestra se ubican en el Nivel I correspondiente a un nivel admisible, dentro de la lectura de palabras; en el nivel II con un rango de bueno están el 50 % de la muestra indicando un porcentaje elevado mostrando un avance positivo en los niños; en el nivel III está el 20% con un rango de muy bueno; en el nivel IV se ubican otro 20% con un rango avanzado, resultados que indican los avances que tienen los niños cuando se aplican técnicas grafomotrices.

Cuetos, Rodríguez y Ruano, (1996) Expresan:

A medida que el niño va aplicando correctamente las reglas de conversión grafema-fonema se va encontrando con una serie de palabras que se repiten constantemente (las más frecuentes) y, a base de verlas una y otra vez, las va memorizando y se va formando una representación interna de estas palabras, con lo cual podrá leerlas directamente sin tener que transformar cada letra en sonidos. (p.67)

(...) Es así que se debe considerar la práctica de la lectura en niños de manera temprana y mantener la frecuencia e intensidad lectora, siendo esta una barca segura para despertar su curiosidad por el aprendizaje. La ayuda de láminas impresas con dibujos llamativos son de gran ayuda para los niños con discapacidad intelectual leve.

CUADRO N° 4

Comprensión Lectora	F	%
Nivel I	2	20%
Nivel II	3	30%
Nivel III	2	20%
Nivel IV	3	30%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E
Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: El 20% de los niños se encuentran en el Nivel I que indica que poseen una admisible comprensión lectora, un 30% de los niños se ubican en el Nivel II que corresponde a un nivel bueno de comprensión lectora, otro 20% se sitúan en el nivel III que indica una comprensión lectora muy buena; en el Nivel IV que comprende un nivel avanzado de comprensión lectora están el 30% de la muestra. Los niño/as evaluados poseen una comprensión lectora buena y avanzada, indicando un porcentaje elevado en la prueba.

Hilda E. Quintana, Ph. D. (1999) Expresa:

El lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el

sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo. (p.3)

(...) comunicación y comprensión necesaria para los aprendizajes sociales y escolares que fortalecerán las habilidades de los niños sobre todo si poseen discapacidad Intelectual leve.

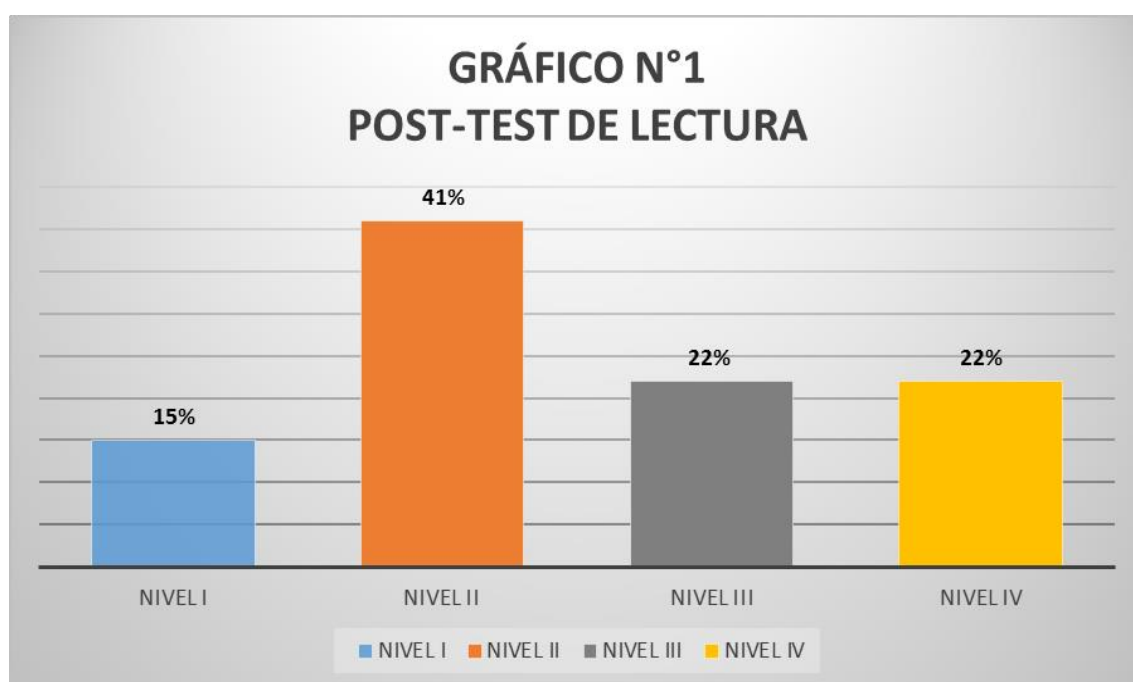
CUADRO GENERAL DE LECTURA. POST- TEST T.A.L.E

CUADRO GENERAL DE LECTURA

TIPOS DE LECTURA	NIVELES			
	NIVEL I	NIVEL II	NIVEL III	NIVEL IV
L.LETRAS	10%	50%	20%	20%
L. SÍLABAS	20%	30%	30%	20%
L.PALABRAS	10%	50%	20%	20%
COMPRESIÓN LECTORA	20%	30%	20%	30%
TOTAL	15%	41%	22%	22%

Fuente: Post-Test -Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E

Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa



Análisis e interpretación: En el post test de lectura del 100% de la muestra, un 15% está ubicado en el nivel I, indicando que los niños poseen un nivel admisible de lectura en letras, lectura de sílabas, lectura de palabras y comprensión lectora. Un 41% se sitúa en el nivel II, indicando que estos niños poseen un nivel bueno de lectura en letras , lectura de sílabas, lectura de palabras y comprensión lectora, predominando el resultado con un porcentaje más alto que indica que los niños de un rango admisible pasa a un rango bueno. En el nivel III indicando que los niños poseen un nivel muy bueno de lectura en letra, sílabas palabras y comprensión lectora correspondiente al 22% de la muestra. Otro 22% corresponde al nivel IV que nos indica un nivel avanzado de lectura de letras, silabas, palabras y comprensión lectora Silberberg y Silberberg (1969) Afirman: “La lectura supone una indagación y un descubrimiento realizado sobre un objeto manifiestamente comunicativo, de ahí, la importancia que tiene un adecuado proceso de aprendizaje lector desde edades tempranas” (p.56). (...) en el post-test el porcentaje más elevado corresponde al 41% situándose en el nivel II, demostrando el avance y predominancia sobre el pre- test. Con la ayuda de las técnicas grafomotrices, más los conocimientos previos de los niños se lograron avances importantes en su lectura

- **ANÁLISIS DE ESCRITURA**

CUADRO N° 1

Escritura –Grafismo	f	%
Nivel I	2	20%
Nivel II	0	0%
Nivel III	0	0%
Nivel IV	8	80%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E
 Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa

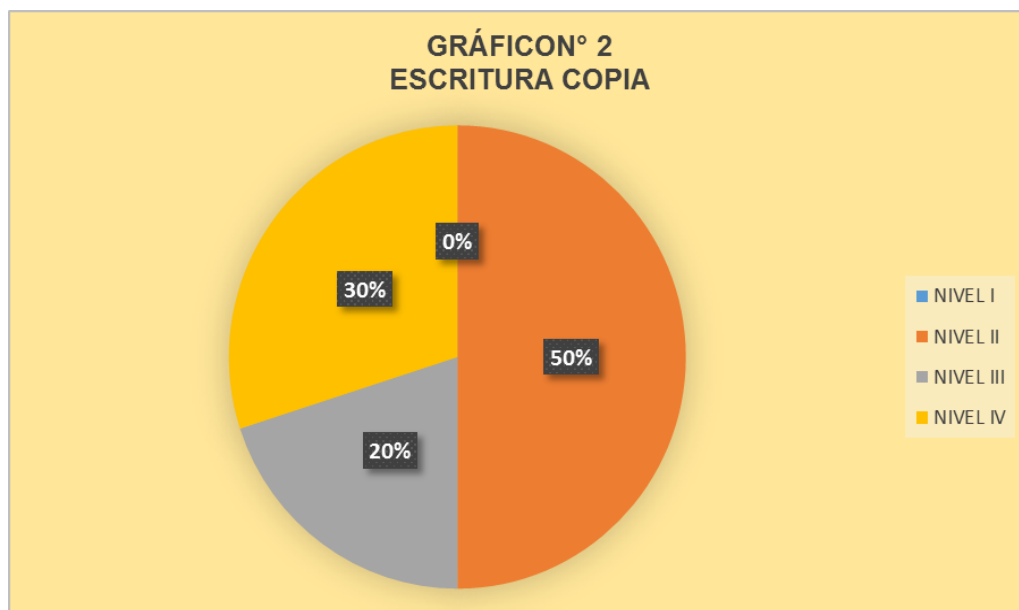


Análisis e Interpretación: El 80% de la muestra poseen un Nivel IV equivalente a avanzado en escritura-grafismo, el 20% están en el nivel I correspondiente a bueno en escritura grafismo. En los rangos de escritura-grafismo los niños demuestran tener un nivel avanzado que representa el esfuerzo y dedicación en sus trabajos escolares. Downing y Thackray (1974) “Los niños que alcanzan el grado necesario de madurez para aprender a escribir correctamente y de forma automática; automatizan la escritura, regularizando los trazos y haciendo hincapié en aprender las reglas ortográficas” (p. 89). (...) Son etapas importantes donde el orientador juega un papel importante para canalizar las destrezas y habilidades para el éxito escolar futuro.

CUADRO N° 2

Escritura -copia	F	%
Nivel I	0	0%
Nivel II	5	50%
Nivel III	2	20%
Nivel IV	3	30%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E
Responsable: Armijos Reyé Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: El 0% de los alumnos/as están en nivel I de escritura- copia, nivel correspondiente a una escritura admisible; el 50% de los alumnos corresponde al nivel II equivalente a bueno, indicando un porcentaje mayor en escritura – copia; el 20% indica un rango de muy bueno ubicado en el nivel III de escritura- copia; el nivel IV con un rango avanzado está el 30% de la muestra. Orellana, R. (2005) Describe: “Es un procedimiento de escritura mediante el cual el alumno lee un texto, retiene lo leído en la memoria y lo escribe de inmediato con toda fidelidad” (p.1). (...) Con este conocimiento se debe tener presente que la orientación es primordial en los niños para consolidar la escritura, la aplicación de técnicas bien direccionadas fortalecerán la lectura y escritura.

CUADRO N° 3

Escritura -Dictado	F	%
Nivel I	1	10%
Nivel II	3	30%
Nivel III	2	20%
Nivel IV	4	40%
Total	10	100%

Fuente: Aplicación Test T.A.L.E a los niños /as
Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa

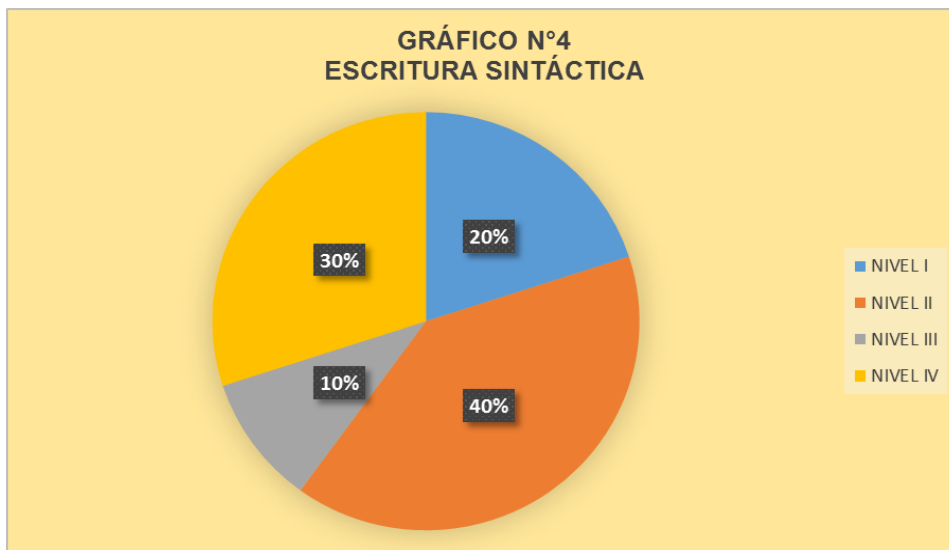


Análisis e Interpretación: El 70%, de la muestra se ubican en el Nivel I equivalente a admisible; el 20% refleja un nivel avanzado bajo el rango del nivel IV, el 10% se ubican el Nivel II correspondiente a un nivel bueno. El Nivel I, representa el valor más alto correspondiente a una escritura- dictado admisible. Figueroa, afirma: "Es más eficaz una enseñanza donde se propone la prevención de errores que aquella otra que parte de la corrección de los ya cometidos" (p. 245). (...)Según lo expuesto por este autor el dictado es una práctica que no permite la corrección del error sino que lo promueve, porque permite que el estudiante escriba la palabra de forma incorrecta y la grabe en su imaginación y es precisamente de donde se desprende la idea de que se debe preparar al estudiante para la realización del dictado, mientras que si hay un orientador que corrija los errores, el niño aprenderá a seguir el dictado y confiar en su capacidad de escritura mediante, para lo cual se debe ejercitar de manera frecuente en la escuela y en la casa bajo la dirección de los padres o cuidadores, dando mayor probabilidad de enriquecer su comprensión.

CUADRO N° 4

Escritura Sintáctica	f	%
Nivel I	2	20%
Nivel II	4	40%
Nivel III	1	10%
Nivel IV	3	30%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E
Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: El 20% de la muestra están en el nivel I, es decir, en un nivel admisible de escritura sintáctica, el 40% se ubican en el Nivel II conocido como nivel bueno en escritura sintáctica, el 10% está en el nivel III correspondiente a muy bueno en escritura sintáctica; el nivel IV equivalente a avanzado lo constituye el 30% de la muestra. Ziegler & Goswami (2005) Expresa: “Las estructuras sintácticas de una lengua son limitadas, sin embargo pueden dar lugar a un número no limitado de mensajes posibles” (p.18). (...) Los mecanismos cognitivos operan, en consecuencia, en la esfera del conocimiento, cumpliendo como tales el rol más importante en el aprendizaje humano.

Es importante colaborar en los aprendizajes de los niños y en el proceso de comprensión para favorecer el éxito académico y el éxito personal.

CUADRO N° 5

Escritura Expresiva	f	%
Nivel I	2	20%
Nivel II	3	30%
Nivel III	2	20%
Nivel IV	3	30%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E
Responsable: Armijos Reyé Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: El 20% correspondiente al nivel I que indica un categoría admisible en escritura expresiva, el 30% se ubica en nivel II con un rango bueno en escritura expresiva; un 20% está reflejado en el nivel III, que corresponde a un nivel muy bueno en escritura expresiva; En el nivel IV, equivalente a un nivel avanzado esta el 30% de la muestra.

Pérez, A (1999) Describe:

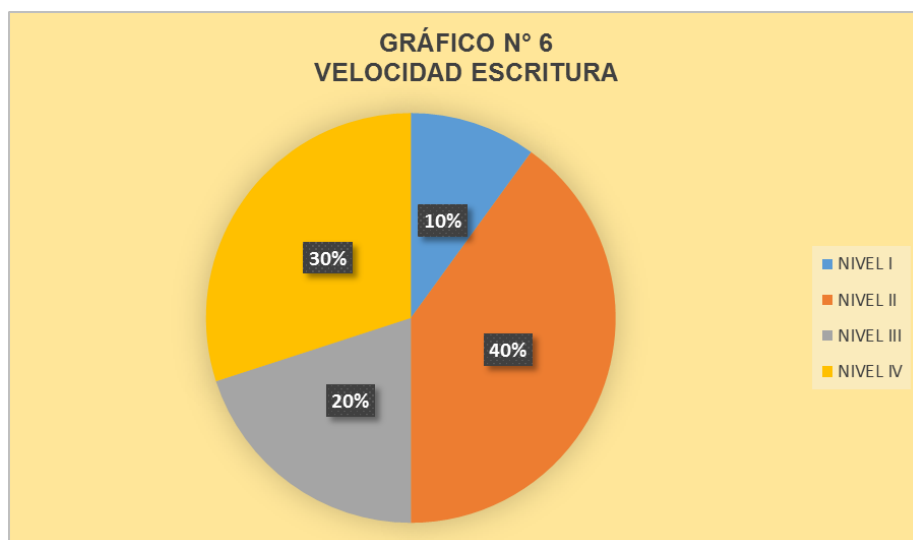
La misma acción de escribir implica ver la situación desde otro ángulo e invita sin duda a una reflexión con uno mismo que es beneficiosa para tratar de encontrar una solución o al menos para poner en orden aquello que sentimos. Precisamente en el poder de la palabra escrita se centra la escritura expresiva. (p.22)

(..) Para lo cual se toma en cuenta que, el lenguaje surge en el ser humano como medio de comunicación, pero luego se convierte en un medio para adquirir conocimiento útil para el desenvolvimiento, dando a los niños la capacidad de demostrar a los demás sus emociones, fortaleciendo su parte social, afectivo y escolar.

CUADRO N° 6

Velocidad Escritura	F	%
Nivel I	1	10%
Nivel II	4	40%
Nivel III	2	20%
Nivel IV	3	30%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E
 Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa



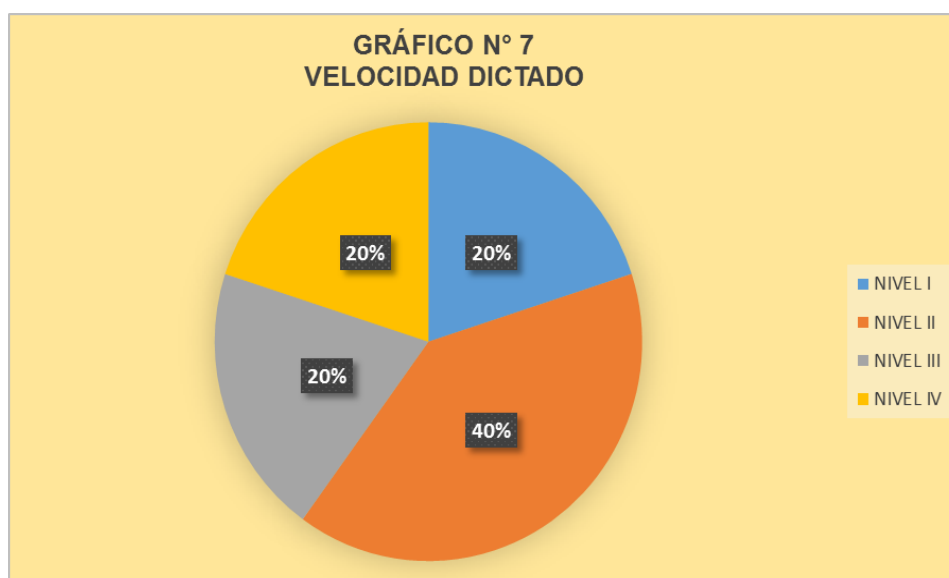
Análisis e Interpretación: En un rango admisible en velocidad de escritura se sitúan el 10% de la muestra, situados en el nivel I; un 40 % que corresponde al nivel II que muestra un nivel bueno en velocidad de escritura, resultados que dan mayor posibilidad a los niños de expresar mediante la escritura sus conocimientos, ideas e inquietudes. El 20% se ubica en el nivel III que corresponde a un rango muy bueno; mientras que en el nivel IV correspondiente ha avanzado esta el 30% de la muestra. M. Riat, (2001) “Muy suavemente, el niño pasará del juego gráfico al ejercicio gráfico con una sistematización, una delimitación en el espacio y en el tiempo, la obtención y el mantenimiento de unos ritmos y la velocidad” (p.9). (...) son

etapas en las que la espontaneidad juega un papel importante, y que las destrezas y habilidades deben perfeccionarse para el éxito escolar futuro.

CUADRO N° 7

Velocidad dictado	F	%
Nivel I	2	20%
Nivel II	4	40%
Nivel III	2	20%
Nivel IV	2	20%
Total	10	100%

Fuente: Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E
 Responsable: Armijos Reye Jéssica Livanesa



Análisis e Interpretación: El 20 % de la muestra se ubica en el Nivel I con un rango admisible en velocidad de dictado; el 40% se coloca en el nivel II indicando que la velocidad de dictado es buena; otro 20% se ubica en el Nivel III, estos niños tienen un nivel muy bueno de velocidad dictado; por ultimo un 20% de la muestra indica un rango avanzado equivalente al nivel IV. Pérez, P (1988) Expresa: “La práctica de la escritura ayuda a descubrir sonidos que frecuentemente no oye, el niño aprende a corregir sus propios errores” (p18).

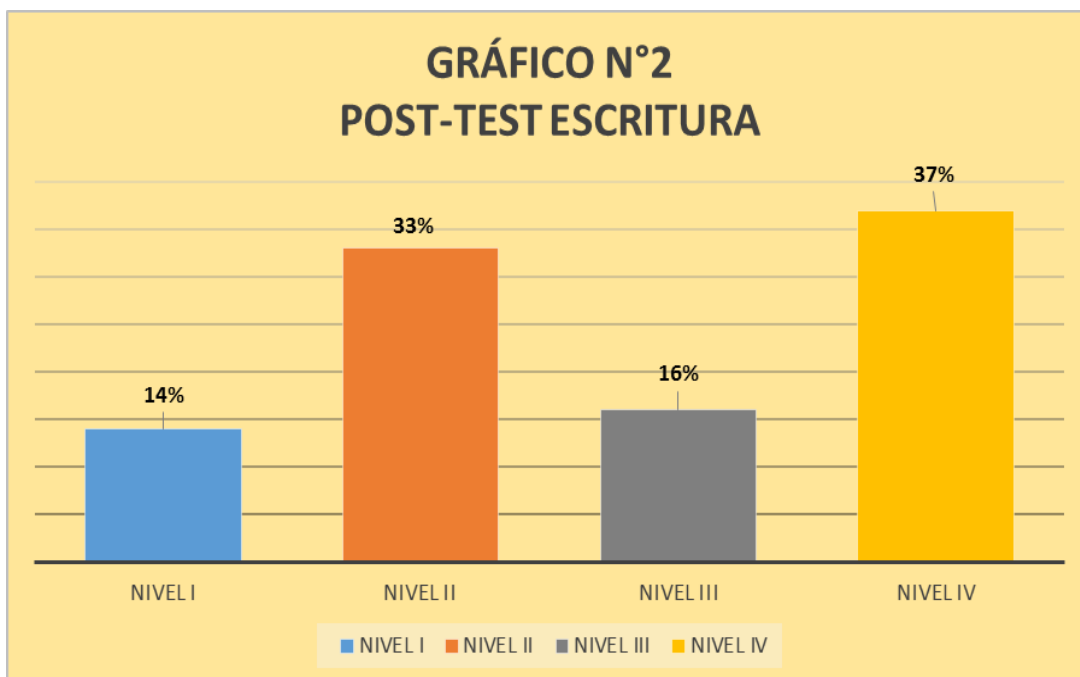
(...) Esta capacidad se mejora con la práctica y, la práctica se debe realizar de manera frecuente, y siempre con la orientación de personas adultas o docentes, para intervenir se manera acertada al alumno y brindarle oportunidad de ir mejorando cada día.

CUADRO GENERAL DE ESCRITURA-POST-TEST T.A.L.E

TIPOS DE ESCRITURA	NIVELES			
	NIVEL I	NIVEL II	NIVEL III	NIVEL IV
ESCRITURA-GRAFISMO	20%	0%	0%	80%
ESCRITURA-COPIA	0%	50%	20%	30%
ESCRITURA-DICTADO	10%	30%	20%	40%
ESCRITURA SINTACTICA	20%	40%	10%	30%
ESCRITURA EXPRESIVA	20%	30%	20%	30%
VELOCIDAD DE ESCRITURA	10%	40%	20%	30%
VELOCIDAD DICTADO	20%	40%	20%	20%
TOTAL				
	14%	33%	16%	37%

Fuente: Post-Test. Test de Análisis de Lectura y Escritura T.A.L.E

Responsable: Armijos Reye Jéssica



Análisis e Interpretación: Del 100% de la muestra, el 14% está en el nivel I que demuestra que los niños con discapacidad intelectual leve están en un rango admisible de escritura- grafismo, escritura- copia, escritura- dictado, escritura- sintáctica, escritura- expresiva, velocidad escritura, velocidad dictado. El 33% están en el nivel II que indican un rango bueno en escritura- grafismo, escritura- copia, escritura- dictado, escritura- sintáctica, escritura- expresiva, velocidad escritura, velocidad dictado. El 16% se ubican en un rango de muy bueno situado en el nivel III de escritura - grafismo, escritura- copia, escritura- dictado, escritura- sintáctica, escritura- expresiva, velocidad escritura, velocidad dictado; por último el 37% de la muestra se sitúa en el nivel IV que equivale a un nivel avanzado demostrando los avances que se logran con las técnicas grafomotrices para mejorar la escritura. Burón, J. (1993) Describe: "Aprender a dominar los textos escritos está al alcance de cualquiera que esté dispuesto a dedicarle algo de tiempo y esfuerzo" (p.178). (...) Se torna importante la utilización de las técnicas grafomotrices que colaboran favorablemente en el proceso de lectoescritura, recomendando su planificación diaria e individual.

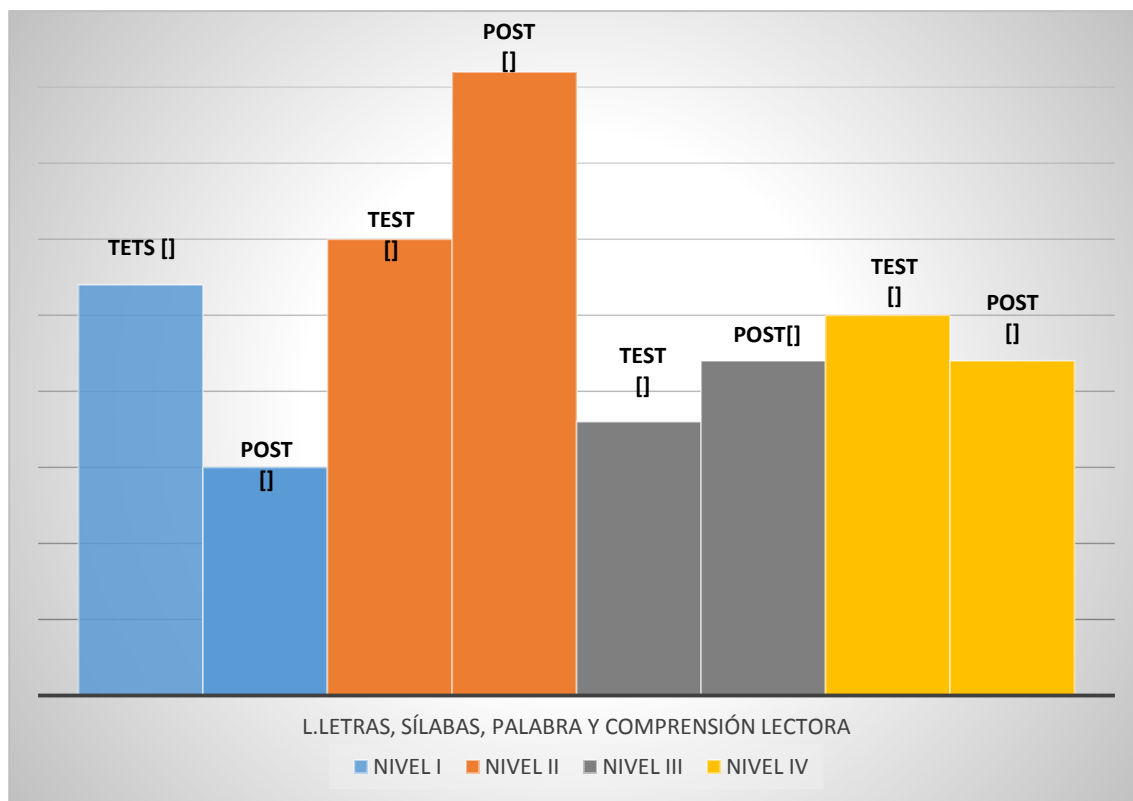
**CUADRO COMPARATIVO DE LA APLICACIÓN DEL TEST Y POS-TEST
T.A.L.E (TEST DE ANALISIS DE ELECTURA Y ESCRITURA)**

A continuación se refleja en el siguiente cuadro comparativo los resultados lanzados en la aplicación del test y del pos-test.

**CUADRO N°1
TEST Y POST-TEST LECTURA**

TIPOS DE LECTURA	NIVELES							
	NIVEL I		NIVEL II		NIVEL III		NIVEL IV	
	TEST	POST	TEST	POST	TEST	POST	TEST	POST
L.LETRAS, L. SÍLABAS, L.PALABRAS, COMPRENSIÓN LECTORA	27%	15%	30%	41%	18%	22%	25%	22%

**GRÁFICO N°1
TEST Y POST-TEST LECTURA**



Análisis e Interpretación: del 100% de la muestra, en el nivel I, se encuentra en el pre-test un 27%, mientras que en el post test esta el 15%, lo cual indica una disminución favorable ya que ha reducido el porcentaje de niños que tienen una lectura admisible, colocándose en un nivel mejor. En el nivel II del pre-test está ubicado un porcentaje del 30%, el post- test esta un 41%, lo cual indica que los niños has escalado un nivel más abandonando el nivel de admisible a un nivel bueno con un porcentaje mayor. En el nivel III, en el pres-test se encuentra un 18% de los niños, mientras que en el post-test está ubicado un 22%, indicando que la muestra va mejorando de nivel en este caso el nivel más alto indica un rango de muy bueno. En el nivel IV no se ve un cambio a un rango sucesivo, más bien a reducido el porcentaje del 25% del pre-test, colocándose en el post-test en un 22% de niños que poseen un nivel avanzado de lectura; manteniéndose el grupo con un porcentaje predominante del 41% indicando que la muestra tiene un nivel bueno de lectura de letras, sílabas, palabra y comprensión lectora,

mostrando los avances que producen las técnicas grafomotrices en los niños con discapacidad intelectual leve.

Copper, D (1999) Describe:

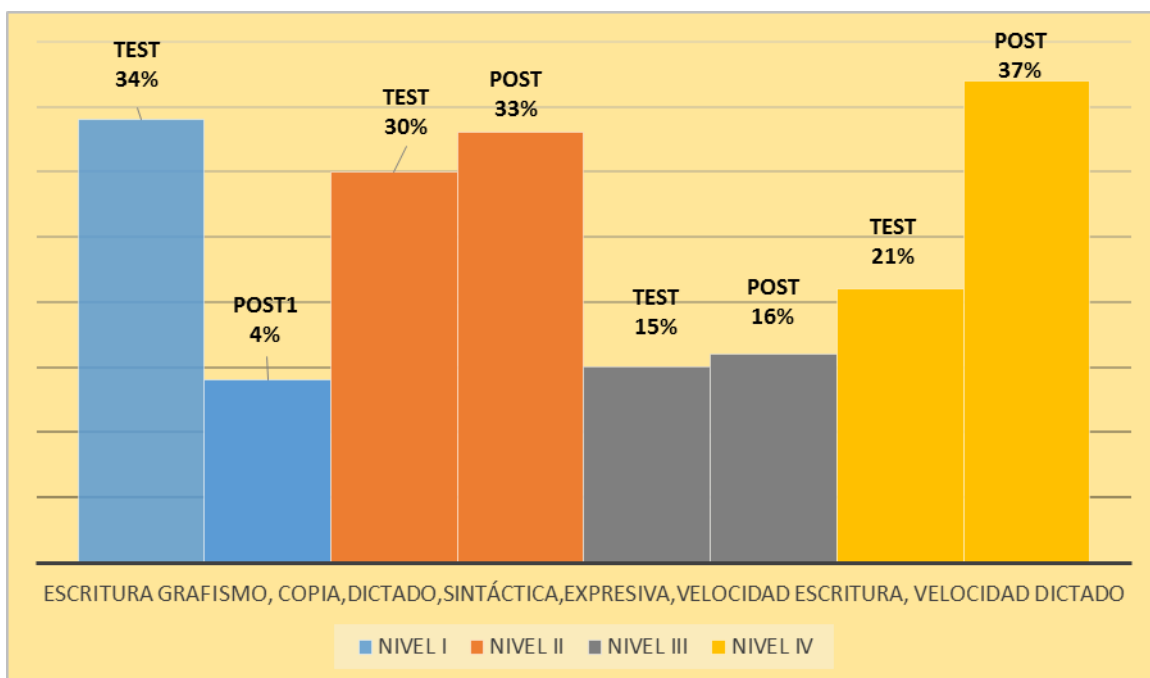
El leer correctamente es más que simplemente recorrer con los ojos las palabras de un texto. Es establecer un vínculo con el texto que involucra al lector intelectual y emocionalmente. Es desarrollar la facultad de comprender y sentir plenamente un escrito, capacidad que se desarrolla a medida que se frecuente y ejercita la habilidad intelectual de leer. (149)

(...)Los beneficios de la lectura son muchos. Los niños se acostumbran a conocer nuevas historias, aprenden nuevas palabras, se expresan mejor, escriben mejor, tienen mayor tendencia a buscar lo que no saben por su cuenta, en definitiva, crecen espiritualmente y son personas con mejores posibilidades.

**CUADRO N°2
TEST Y POST TEST DE ESCRITURA**

TIPOS DE ESCRITURA	NIVELES							
	NIVEL I		NIVEL II		NIVEL III		NIVEL IV	
	TEST	POST	TEST	POST	TEST	POST	TEST	POST
ESCRITURA- GRAFISMO, COPIA, DICTADO , SINTÁCTICA, EXPRESIVA, VELOCIDAD ESCRITURA, VELOCIDAD DICTADO	34%	14%	30%	33%	15%	16%	21%	37%

**GRÁFICO N°2
TEST Y POST TEST DE ESCRITURA**



Análisis e Interpretación: Del 100% de la muestra, un 34% en el pre-test indican un nivel I, correspondiente a una lectura admisible, en el post-test se ubica un 14% , lo cual demuestra un avance a cualquiera de los niveles próximos indicando mejorías en la escritura – grafismo, copia , dictado, sintáctica, expresiva, velocidad de escritura y dictado. En el pre-test se ubica en el nivel II el 30% de los niños, mientras que en el post-test esta un 33%, indicando que los niños han abandonado un nivel admisible para pasar al siguiente rango de bueno en la escritura – grafismo, copia, dictado, sintáctica, expresiva, velocidad de escritura y dictado. Con un 15% en el pre-test, y un 16 % en el post-test, la muestra se ubica en nivel III correspondiente a muy bueno, esta vez se nota un ligero avance en este rango. En el nivel IV está ubicado un 21% en el pre-test, y un 37% en el post-test, indicando un porcentaje favorable en la muestra objeto de estudio, ya que este resultado corrobora que las técnicas grafomotrices ayudan en el proceso de lectoescritura, los resultados indican que los niños han abandonado los niveles de admisible, bueno y muy bueno, para ubicarse en un nivel avanzado de escritura– grafismo, copia, dictado, sintáctica, expresiva, velocidad de escritura y dictado.

Ferreiro, E y Gómez, M (2001) Indican:

Si la escritura se concibe como un código de transcripción su aprendizaje se considera cómo una técnica, en el cual se centra la atención de calidad del trazo, la orientación, la desinhibición en la hoja, reconocimiento de letras. La escritura es un instrumento que permite reflexionar sobre el propio pensamiento, organiza y reorganiza el conocimiento. (p.33)

(...) No obstante, del grado de discapacidad que pueden tener los niños , debemos tener en cuenta que la persistencia en el trabajo, la motivación intrínseca y el esfuerzo personal puestos al servicio del aprendizaje escribano compensan, en no pocas ocasiones, la propia discapacidad. Estos elementos compensadores no surgen de la nada, sino de un sistema de relaciones socio familiares que conforman la personalidad del alumno. En ámbitos donde exista afecto, aceptación mutua, sentido de la responsabilidad en el trabajo, apoyo, valoración del esfuerzo, es más fácil conseguir éxitos.

g. DISCUSIÓN

- **Objetivo 1:** Caracterizar los referentes teóricos y metodológicos de las técnicas grafomotrices para fortalecer el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual.

Para redactar los referentes teóricos fue necesario centrarse en el tema elegido e investigar todo lo necesario, para desarrollar cada una de las temáticas que fortalecen y enriquecen el trabajo y al investigador fue necesario entender, comprender y aclarar cada una de los referentes teóricos, para así traducir las situaciones diarias relacionándolas con la teoría.

- **Objetivo 2:** Diagnosticar las dificultades de la lecto-escritura en el proceso de aprendizaje de los niños de 9 a 12 años con discapacidad intelectual.

Para el desarrollo de este objetivo se estableció el test T.A.L.E para diagnosticar las falencias que presentan en la escritura los niños/as de la Unidad de educación Especial. La lecto - escritura se concibe como la forma de comunicación más compleja que posee el hombre y vehículo por excelencia de registro de las variaciones culturales y técnicas de la humanidad. Es por esto que la importancia de apoyo y seguimiento en el proceso de los aprendizajes para lograr una escritura y lectura comprensible debe darse no solo en la escuela sino en casa, para fortalecer los aprendizajes.

Este objetivo se refleja en los resultados obtenidos de lectura, del 100% de la muestra , el 27% está en el nivel I que indica un rango admisible de lectura en letras, sílabas, palabras y comprensión lectora; en el nivel II con un porcentaje del 30% se ubica en un rango bueno de lectura en letras, sílabas, palabras y comprensión lectora; el 18% de la muestra se ubica en el nivel III que corresponde a un rango de muy bueno en lectura de letras,

sílabas, palabras y comprensión lectora; en el nivel IV se ubica el 25% de la muestra demostrando un rango avanzado en lectura en letras, sílabas, palabras y comprensión lectora, predominando el nivel II con el porcentaje del 30% en lectura de letras, sílabas, palabras y comprensión lectora.

En el área de escritura se ubica en el nivel I con un rango admisible el 34% de la muestra; en el nivel II está el 30% de la muestra que indica un rango bueno en escritura – grafismo, copia, dictado, escritura sintáctica, expresiva, velocidad de escritura, velocidad de dictado; en el nivel III está ubicado un 15% de la muestra con un rango de muy bueno en escritura – grafismo, copia, dictado, escritura sintáctica, expresiva, velocidad de escritura, velocidad de dictado; el 21% de la muestra se ubica en el nivel IV con rango de avanzado en escritura – grafismo, copia, dictado, escritura sintáctica, expresiva, velocidad de escritura, velocidad de dictado; sobresaliendo el 34% con un rango de admisible correspondiente al nivel I.

MOLINA, R (2009) Expresa:

A partir de los grafismos iniciales que produce el niño en su garabato y dibujo espontáneo. El aprestamiento, entendido en su justa dimensión implica la predisposición emocional, socio- afectiva del niño y que esto llevara a un mejor aprendizaje escolar. (p.6)

- **Objetivo 3:** Establecer las técnicas grafomotrices que fortalecen el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual.

Establecer una planificación de trabajo nos orientan hacia donde queremos llegar, dicha planificación brindará una correcta recolección de datos de las técnicas aplicadas, indicando si han ayudado o no a la realización del trabajo investigativo.

Las técnicas establecidas están situadas en la planificación en concordancia con el referente teórico investigado y sobre todo teniendo en cuenta las falencias que presentan los niños con discapacidad Intelectual leve.

- **Objetivo 4:** Aplicación de las técnicas grafomotrices para fortalecer el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual.

Del 100% de la muestra, el 35% se ubica en un rango aceptable de reproducción de líneas rectas, círculos y semicírculo, ejercicios combinados y guirnaldas; un 20% de la muestra está ubicado en el rango de bueno debiendo continuar con la practica; mientras que el 38% de la muestra se ubica en un rango de muy bueno demostrando dominancia en estos trazos de líneas rectas, círculos y semicírculos, en ejercicios combinados y guirnaldas, indicándonos así los avances logrados; con un rango de excelente está el 7% de la muestra indicando que este grupo minoritario a demostrado tener un desenvolvimiento total en los trazos de líneas rectas, círculos y semicírculos, ejercicios combinados y guirnaldas; rango en el que se desearía que se ubicara toda la muestra objeto de investigación, pero que con esfuerzo, dedicación y un poco más de tiempo se logrará. Tolschinsky, (2001) Indica: “Escribir es diferente de dibujar o escribir letras, ya que copiando letras, no producimos lenguaje, aunque dibujar y copiar letras forman parte, necesariamente del proceso de aprendizaje de la escritura y lectura” (p.22).

Los resultados de esta aplicación son de ayuda en el proceso de aprendizaje que afianzan la lectura y escritura; además las técnicas grafomotrices aplicadas proporcionaron al niño mayor seguridad en su escritura de manera directa.

- **Objetivo 5:** Validar el beneficio de la aplicación de las técnicas grafomotrices para mejorar el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura lectoescritura en niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual.

Para obtener los resultados de la validación de la aplicación de las técnicas grafomotrices y constatar los cambios generados se reevaluó aplicando el test T.A.L.E obtenido los siguientes logros y progresos en el niño y niña objeto de estudio.

Una vez realizado el diagnóstico y la aplicación para mejorar el proceso de lecto-escritura, se evaluó a los niños una vez más, dando como resultado los siguientes porcentajes: en el Nivel I de lectura se ubica el 15% contrastando el 27% del pre-test, resultado que indica que la muestra ubicada en el nivel I de admisible es menor, lo cual es favorable, ya pasan a los niveles sucesivos demostrando mejoras basadas en la aplicación de las técnicas. En el nivel II que indica un rango bueno, está el 30% de la muestra en el pre-test y el 41% en el post – test, datos que indican que la muestra ha dejado el rango admisible para pasar a un rango bueno o permanecer en este. En el nivel III está ubicado el 18% de la muestra en el pre-test y el 22% en el post-test, indicando que las técnicas grafomotrices ayudan a los niños en su proceso de lectoescritura elevando su nivel de admisible o bueno a un nivel muy bueno. En nivel IV que corresponde a un nivel avanzado en lectoescritura se sitúan en el pre- test el 25% de la muestra, mientras que en el post- test estos valores se reduce al 22%, manteniéndose la muestra en los rango de mayor porcentaje como es el rango de BUENO considerado dentro del Nivel II, esto nos indica que se deben continuar con la practicas de técnicas grafomotrices para ayudar en el proceso de aprendizaje de la lectura.

En el área de la escritura el pre-test indica que el 34% de la muestra se ubica en el nivel I, en el post- test esta un 14% que indica que los niños dejan el rango de admisible en escritura para pasar a los niveles posteriores, indicando avances debido a la aplicación de las técnicas. En el nivel II está el 30% en el pre-test y el 33% en el post- test, indicando que los niños abandonan el nivel de bueno en el post test para tomar los siguientes niveles de muy bueno y avanzado. En el nivel III la variación es mínima encontrando un 15% en el pre- test y un 16% en el post- test, indicando porcentajes permanencia en el nivel II que corresponde un rango de muy bueno en

escritura. En el nivel IV se ubica el 21% de la muestra en el pre-test y en el post –test esta el 37% convirtiéndose en el porcentaje más alto, lo cual demuestra que las técnicas grafomotrices, ayudan en el proceso de aprendizaje de la escritura, manteniéndose en este nivel la mayoría de la muestra objeto de investigación.

Se deben continuar para mejorar el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, fomentando la frecuencia y la intensidad con la se deben aplicar las diferentes técnicas. Los avances que fueron dándose están acordes a las prácticas diarias de los niños, con algunos se continuo asertivamente, mientras que en otros casos se reforzó una lectura y escritura ya concreta.

Rojas, A (2000) Expresa:

Psicológicamente, lectura y escritura son procesos que requieren algunas habilidades diferentes, si bien la función sensorio-perceptiva de base es la misma. Fundamentalmente es la necesidad de una destreza manual y motórica para representar signos gráficos la que distancia el proceso lector del proceso escribano. Así, pues, antes es leer y después escribir, y en esta etapa toda ejercitación sensorio-perceptiva redundará en ambos procesos, pero será también necesario, para la escritura, favorecer la coordinación óculo-manual y la motricidad fina.

h. CONCLUSIONES

De acuerdo al análisis realizado se elaboraron las siguientes conclusiones:

- Que las dificultades en lectura que presentaron los niños con un porcentaje del 30% ubicada en el nivel II, mejoraron con la aplicación de las técnicas grafomotrices, representado en el pos-test con un porcentaje del 41% ubicado en el nivel II que tiene un rango de bueno en lectura de letras, lectura de sílabas, palabras y lectura comprensión.
- Que las dificultades de escritura que mostraron los niños se ubicaron en el nivel I correspondiente a un nivel admisible representado con el 34% en el pre-test; mientras que en el pos-test refleja un nivel IV con un porcentaje del 37% indicando un nivel avanzado en escritura- grafismo, escritura copia, dictado, escritura sintáctica, expresiva, velocidad de escritura y velocidad de dictado, demostrando que las técnicas grafomotrices ayudan en el proceso escritor.
- Con la aplicación de las técnicas grafomotrices se observó un avance en los niños con discapacidad intelectual, datos reflejados en la realización de las actividades de líneas rectas, círculos y semicírculos, ejercicios combinados y guirnaldas, que ayudaron en el proceso de lectoescritura, expresado en los resultados del post-test.

i. RECOMENDACIONES

A continuación se recomienda:

- A los docentes de la Unidad Educativa, trabajar técnicas grafomotrices cada vez más novedosas para que los niños se interesen y desarrollen adecuadamente la aplicación de la técnica.
- A la Unidad Educativa se recomienda dictar talleres a los docentes cada cierto periodo, sobre la utilización de las técnicas grafomotrices, fomentando su interés y aplicación en niños con discapacidad intelectual.
- A los docentes, realizar técnicas grafomotrices frecuentemente, para ayudar a los niños en su desarrollo tónico- postural, que incide en el proceso de la lectoescritura.
- A los docentes, planificar actividades que ayuden a mejorar la coordinación en los movimientos finos de los niños mediante la aplicación de técnicas grafomotrices adecuadas y de manera individualizada, necesarias para desarrollar la lectoescritura.
- A los docentes, realizar técnicas grafomotrices orientadas a la pre-escritura, y lectura sencilla, como estímulo inicial para el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.
- A la Unidad Educativa Especial “Ciudad de Loja N°1”, y a los docentes, impartir charlas a los padres de familia sobre la importancia del proceso y desarrollo grafomotriz, para que los padres colaboren de manera activa desde sus hogares en las labores escolares de los niños.

j. BIBLIOGRAFÍA

- AGUIRRE CERDA, PEDRO (2008) Lenguaje-fluidez Lectora – pág. 837
<http://www.lemalin.cl/ficha.php?id=57>
- AJURIAGUERRA, J. (2000). Manual de psiquiatría infantil.
- ALVARES,CARLOS J.; DE LA VEGA, MANUEL (1998)- Las sílabas como unidad de activación léxica en la lectura de palabras trisílabas-
psicothema -10-2-
- BAIKI KAREN A. (2002) “terapia del diario” La escritura expresiva como terapia para la salud mental / -<http://suite101.net/article/la-escritura-expresiva-como-terapia-para-la-salud-mental-a35280#.VRLYNPyG->
- ALLIENDE, FELIPE Y OTROS. (1996). Comprensión de la Lectura, -Editorial Andrés/ Bello. Chile:
Recuperado.http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2010/batista_i/doc/batista_i.pdf.
- ASOCIACIÓN AMERICANA SOBRE RETRASO MENTAL AAMR. (2002). Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo (Décima edición). Psicología Alianza Editorial.
- BERRUEZO ADELANTADO, PEDRO PABLO (2002), “La grafomotricidad: en movimiento de la escritura”. Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y técnicas corporales
- BURÓN, J. (1993). Enseñar a aprender: introducción a la metacognición. Bilbao: Ediciones Mensajeros.
- CAIRNEY, T. H. (1992). Enseñanza de la comprensión lectora
- CAMPOS, ANNA LUCIA (2010)annalucampos@asociacioneducativa.net
Presidente de la ASEDH- Asociación Educativa para el Desarrollo Humano Directora General de CEREBRUM- Centro Iberoamericano de Neurociencias, Educación y Desarrollo Humano. OEA CEREBRO Y LECTURA: Congreso Mundial de Lecto-escritura, celebrado en Valencia, Diciembre.2000.http://www.educoea.org/portal/la_educacion_digital/laeducacion_143/articles/neuroeducacion.pdf.

CARVAJAL LIZARDO Tipos de lectura, 13 agosto, 2013

<http://www.lizardo-carvajal.com/tag/la-lectura-espontanea/>

CORMAN, L (1971). El Test de los garabatos. Ed. Kapelusz, Buenos Aires.

COOPER J, DAVID, (1999) . Cómo mejorar la comprensión lectora, Editorial Visor, España, Tercera edición, Pag.149

CUETOS, RODRÍGUEZ Y RUANO, (1996) Pedagogo del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica. MEC. Mérida, Diciembre – 1999. <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=316>

CRATTY, B.J. “Desarrollo perceptual y motor en los niños”. Madrid: Santillana, 1989.

DEHART, André y GILLE, Arthur: El niño aprende a leer. Kapelusz. Buenos Aires, 1976.

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN. UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN. (1998). El proyecto curricular en los centros de educación especial. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

ÉDOUARD CLAPAREDE (1940) – Recuperado. : <http://repositorio.upse.edu.ec:8080/bitstream/123456789/1051/1/TESIS%20JULIO%20BAQUE.pdf>-, pág. 364)

ESQUER TORRES, Ramón: Didáctica de la Lengua Española. Ediciones Alcalá. Madrid, 1978

FAINE ESQUIVEL Y ANCONA, MARIA CRISTINA HEREDIA Y ANCONA; EMILIA LUCIO GÓMEZ- MAQUEO (2007) Psicodiagnóstico Clínico del niño, tercera edición, Editorial el manual Moderno, S.A de C.V.

FE y ALEGRÍA DEL PERÚ (1999) Antonio Pérez Esclarín. Aprender es divertido. Venezuela

FIGUEROA. (1997). Trabajo de Grado: Propuesta de Lineamientos Pedagógicos para Mejorar las Estrategias de Aplicación a la Enseñanza Aprendizaje de la Lecto-escritura. Nueva Esparta: Autor
FERRÁNDEZ, Adalberto, FERRERES, Vicente y SARRAMONA, Jaime: Didáctica del Lenguaje. Ceac. Barcelona, 1986

FERREIRO EMILIA Y ANA TEBEROSKY, (1989). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño.

- FERREIRO, E. y A. Teberosky. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México, Siglo Veintiuno editores.
- FERREIRO, EMILIA Y GÓMEZ, M (2001). Nuevas Perspectivas Sobre los Procesos de Lectura y Escritura. México. Siglo XXI.
- FORERO LUZ ADRIANA (2006) Universidad nacional de Colombia. Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio- marzo 2006
- GAGNÉ, ROBERT MILLS, (1979) Las condiciones del aprendizaje, traducido al español con la colaboración de José Carmen Pecina. Interamericana; tercera edición. México
- GALLEGO ORTEGA, J.L. Y FERNÁNDEZ DE HARO, E (2003). Enciclopedia de Educación Infantil. Volumen I. Archidona: Aljibe
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1986). Teoría de la Enseñanza y Desarrollo del Currículo. Ed. Anaya, Salamanca.
- GLENN DOMAN, (2001). ¿Qué hacer por su niño con parálisis cerebral? editorial Diana, México Primera edición noviembre de 1993; 6° impresión, julio. Hoja informativa sobre Discapacidad Intelectual: http://www.cdc.gov/NCBDDD/Spanish/actearly/pdf/spanish_pdfs/Spanish_intelectual.pdf.
- JEAN PIAGET, (1960), Recuperado: Enciclopedia del desarrollo de los procesos grafomotores, año 2000, pág. 10.
- LEBRERO, M^a PAZ Y M^a TERESA: Cómo y cuándo enseñar a leer y a escribir. Síntesis. Madrid, 1988.
- LUCKASSON R, BORTHWICK-DUFFY S, BUNTIX WHE, COULTER DL, CRAIG EM, REEVE A (2002). Recuperado: (eds). Mental Retardation: Definition, Classification and Systems of Supports (10th. ed). American Association of Mental Retardation, Washington DC.
- MANUAL DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO DERIVADAS DE discapacidad intelectual, (2002). Consejería de educación, junta de Andalucía DEPÓSITO LEGAL: SE-7537/08 - 10 de 10 AUTORES: Mercedes Antequera Maldonado, Beatriz Bachiller Otero, María Teresa Calderón Espinosa, Antonio Cruz García, Pedro Luis Cruz García, Francisco Javier García Perales, Manuel Luna Reche,

Francisco Montero Alcaide, Francisca María Orellana Rodríguez
Reyes Ortega Garzón

MARTÍNEZ-LÓPEZ, E.J.; MORAL, J.E.; LARA, A.J.; CACHÓN, J. (2009)
Recuperado.http://www.journalshr.com/MSPES/papers/17/17_4.pdf?#zoom=81&statusbar=0&navpanes=0&messages=0.

MICHAEL L. WEHMEYER. -University of Kansas, Shea Obremski-
University- La deficiencia intelectual. Recuperado- <http://cirrie.buffalo.edu/encyclopedia/es/article/15/>

MOLINA PRIETO, REMEDIOS. Evolución de la grafomotricidad” -
Córdoba. E-MAIL: tatareme@hotmail.com
recuperado:http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/REMEDIOS_MOLINA_2.pdf

MOLINA GARCÍA, S. (2000). Deficiencia Mental: aspectos psicoevolutivos
y educativos. Aljibe. Archidona (Málaga).

MONSERRAT ANTÓN (1983) La psicomotricidad en el
parvulario. Cuadernos de Pedagogía. Tercera Edición. Editor
Laia, 1983. ISBN8472221806,- N.º de páginas 141 páginas
Volumen 1 de Libros Cuadernos de Pedagogía

MUNTANER GUASP, J (2001). La persona con retraso mental. Bases
para su inclusión social y educativa. Aljibe. Archidona (Málaga).

NAVAS MARÍA JOSÉ, (2013) Motricidad- Universidad central del ecuador
http://es.slideshare.net/majito_n/grafomotricidad-por-maria-jose-navas

ORELLANA L. RAFAEL R. GUANARE (2005) Mayo. Técnicas de
Lectoescritura. UPEL-IMP., Página 1.

PARODI SWEIS, GIOVANNI (2003). Relaciones entre Lectura y Escritura:
una Perspectiva Cognitiva Discursiva, Bases Teóricas y
Antecedentes Empíricos. Ediciones Universitarias de Valparaíso de
la Universidad Católica de Valparaíso. Chile.

PATIÑO VALENCIA EDGAR (2008). Recuperado. <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/1381/1/155412P298.pdf..k..l>

- PERÉZ BOWIE, JOSÉ ANTONIO. BOLETÍN DE LA BIBLIOTECA DE MENÉNDEZ PELAYO (2011), ISSN0006-1646, Año 87, , En torno a la comunicación teatral: notas sobre pragmática del texto secundario págs. 335-346
- PÉREZ, PEDRO BENÍTEZ (1988)- Dictado y segundas lengua-centro virtuales Cervantes.
- PÉREZ GAMERO JOSÉ JOAQUÍN (2002); lecto-escritura –Psicología de la instrucción - <http://www.ugr.es/~fherrera/lectescr.pdf>
- PÉREZ GAMERO JOSÉ JOAQUÍN (2009) La lecto-escritura desde un enfoque constructivista/- <http://www.ugr.es/~fherrera/Lectesc2.pdf>
- RAMOS, J. L. (2000): «Importancia del lenguaje oral y del propio proceso lector en la adquisición inicial de la lectura. Revisión crítica del concepto de madurez lectora y propuestas para la intervención en educación infantil», en *Revista FIAPAS*, núm. 77, nov-dic., separata I-XVI.
- RIAT, MARTÍN, (2001) Técnicas gráficas. [http://tecnicasdegrabado.es/2009/las técnicas-gráficas-de-martín-riat](http://tecnicasdegrabado.es/2009/las-tecnicas-graficas-de-martin-riat)
- RIUS, ESTRADA MARÍA DOLORES. (1983.) Proyecto de Educación Grafomotriz. Ed. Seco Olea, Madrid.
- RIUS ESTRADA, M^a DOLORES, (2003). “Educación de la grafomotricidad: un proceso natural”, Enciclopedia de Educación Infantil, Aljibe, Málaga. Recuperado: Masson <http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/unidad24.pdf>
- RIUS ESTRADA, MARÍA DOLORES (1983)-Maduración del Lenguaje: técnicas instrumentales: nivel 7 años Seco Olea, 1983
- RIUS ESTRADA, MARÍA-DOLORES (1995) Grafomotricidad 3 años. Editorial koine ediciones -destrezas y técnicas de enseñanza | preescolar y jardín de infancia. n^o páginas,63; ISBN 978-84-89566-09-5, Publicación 01-08-1995
- ROJAS AMANDA MARÍA (2000), Diciembre Congreso Mundial de Lecto-escritura, celebrado en Valencia, Lic. Ministerio de Educación Cuba la lectoescritura en edad pre-escolar. Pag. 11

- RUIZ,MA.Grafomotricidad.http://www.educacionfisicaenprimaria.es/uploads/4/2/1/3/4213158/grafomotricidad._enciclopedia_del_desarrollo_de_los_procesos_grafomotores._mara_dolores_rius.pdf.
- RUBIO FRANCO, VICTOR J. (1995). Las habilidades sociales y la conducta adaptativa en el retraso mental. Competencia personal y competencia interpersonal. En M.A. Verdugo (Ed.) Manual sobre personas con discapacidad. Madrid. Siglo XXI.
- SÁNCHEZ MEDINA CARMEN MARÍA (2009)- La importancia de la lectoescritura en educación Infantil- publicación en revista digital - http://www.csi/csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/CARMEN_SANCHEZ_1.pdf
- SCHAEFFER, B. (1986). Lenguaje de signos y Lenguaje oral para niños minusválidos. En Marc Monfort (Ed.): Investigación y logopedia, CEPE. Madrid.
- SCHALOCK, R. L (1996). El aprendizaje en la discapacidad <http://campus.usal.es/~inico/investigacion/invesinico/calidad.htm>
- TOLCHINSKI, LILIANA. Y SIMÓ, ROSA. (2001). Escribir y Leer a Través del Currículo. Cuadernos de Educación ICE – Harsori Universidad de Barcelona. España.
- TORO JOSEP Y CERVERA MONSERRAT, (2008), Machado Libros ,S.A;Gráficas Rógar. Navacarnero- Madrid.
- URIARTE ROSINA. (2010) Estimulación temprana e iniciación del segundo idioma en educación infantil (España).
- Información en CBET-BRISBANE: <http://www.cbet-brisbane.com/>
- VERDUGO M.A. (2003) Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental de 2002. Rev Esp Discapac Intelec 34, Núm 205: 5-19.
- VERDUGO ALONSO MIGUEL ÁNGEL. La discapacidad Intelectual- Universidad de Salamanca. Facultad de Psicología. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Salamanca, España. Avda de la Merced, 109-131. 37005 Salamanca. E.mail:verdugo@usal.es/http://www.revistaeducacion.mec.es/re349/re349_02.pdf

- VERDUGO, MIGUEL ANGEL et al., (2005). Revista Española sobre Discapacidad Intelectual Vol. 40 (1), Núm. 229, 2009 Pág. 22 a pág. 39 - <http://sid.usal.es/idocs/F8/ART11724/Schalock.pdf>
- VERDUGO ALONSO, M.A. Y GUTIÉRREZ BERMEJO, B. (2009). Discapacidad intelectual: adaptación social y problemas de comportamiento. Madrid: Pirámide. ISBN 978-84- 368-2260-1, pp. 216. http://sid.usal.es/idocs/siglo_cero/2009/230/resenas.pdf
- ZIEGLER & GOSWAMI, (2005) pag.77
<http://www.lapatriaenlinea.com/?t=la-importancia-de-la-lectura-de-ninos-en-edad-escolar¬a=114555>

WEBGRAFÍA

- <http://educacion-fichas-infantil-primaria.blogspot.com/p/fichas-lectoescritura.html>
- DISCAPACIDAD INTELECTUAL, (2009). ¿QUÉ ES? ¿QUÉ DEFINE? ¿QUÉ SE PRETENDE Recuperado SSN1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 16–MARZO DE C/ Recogidas N° 45 -6º- A Granada 18005.csifrevistad@gmail.com.http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitaciontemprana/discapacidad_intelectual_1.pdf
- DiscapacidadIntelectual:http://www.cdc.gov/NCBDDD/Spanish/actearly/pdf/spanish_pdfs/Spanish_intelectual.pdf
- <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-122251.html> Altablero No. 40, MARZO-MAYO 2007/ministerio de educación Colombia
- dspace.unl.edu.ec:8080/jspui/bitstream/123456789/837/1/TESIS%20,%20Gina%20Jiménez%20TRIBUNAL.pdf.
- <http://archivo.univision.com/content/content.jhtml?cid=1072656>
- <http://dspace.unl.edu.ec:8080/jspui/bitstream/123456789/7109/1/Yuraima%20Yannine%20%20De%20Los%20%20C3%81ngeles%20Zambrano%20Mendoza.pdf>
- http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/130ES_HI.pdf

http://es.slideshare.net/majito_n/grafomotricidad-por-maria-jose-navas
<http://grafomotricidad.blogspot.com/>
<http://home.coqui.net/sendero/lectoescritura.pdf>
http://ifejant.org.pe/ANTERIORHOSTING/docs/publicaciones/ninas_ninos_y_adolescentes_exclusion_y_desarrollo_psicosocial_II.pdf(Septiembre,2014).
http://lectoescritura123abc.blogspot.com/2012/10/etapas-de-la-lectoescritura_17.html.
<http://pedagogiaterapeutica.org/ebook-grafomotricidad-gratuito/>
<http://psicopedia.blogspot.com/2011/03/etapas-en-la-adquisicion-de-la.html>
<http://ptyalcantabria.wordpress.com/2013/08/31/manual-de-grafomotricidad/>
<http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/l1.1.guerrero.pdf>
http://www.uacj.mx/CSB/BIVIR/Documents/Acervos/libros/Importancia_de_la_lectura.pdf
http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_2_archivos/m_a_s_izquierdo.pdf
<http://www.buenastareas.com/ensayos/Historia-De-La-Motricidad/4552063.html>
<http://www.efdeportes.com/efd156/programa-para-el-desarrollo-psicomotor.htm>.
<http://www.hoy.com.ec/noticias-ecuador/cuenca-tiene-bajos-niveles-de-lectura-579434.html>
http://www.inec.gob.ec/inec/index.php?option=com_content&view=article&id=553%3A3-de-cada-10-ecuatorianos-no-destinan-tiempo-a-la-lectura&catid=68%3Aboletines&Itemid=51&lang=es
http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-70272009000100005
http://www.preocupados.es/Archivos/emle_tale_manual.pdf EMLE escala Magallanes de lectura y escritura: TALE 2002
http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/discapacidad_intelectual_1.pdf.
<http://www.wikisaber.es/assets/0/76/514/518/b8f2d5c9-b7b2-4092-b885-a878999b1608.pdf>.

ISSN1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 16–MARZO DE 2009 C/
Recogidas N° 45 -6º- A Granada 18005 csifrevistad@gmail.com
<https://plus.google.com/photos/114393153629658637671/albums/5475602389873078433?banner=pwa&sort=1> Fotos del test T.A.L.E
www.importancia de la grafomotricidad+lectoescritura deficiencia intelectual
<http://es.slideshare.net/nucleo/las-sensopercepciones>

k. ANEXOS

PROYECTO DE TESIS



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL

TEMA

TÉCNICAS GRAFOMOTRICES PARA MEJORAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA ESPECIALIZADA CIUDAD DE LOJA N° 1. PERIODO 2013-2014.

PROYECTO DE TESIS PREVIO A LA
OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
LICENCIATURA EN
PSICORREHABILITACIÓN
Y
EDUCACIÓN ESPECIAL.

AUTORA

Jessica Livanesa Armijos Reyes

1859

LOJA – ECUADOR
2014

a. TEMA

TÉCNICAS GRAFOMOTRICES PARA MEJORAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA ESPECIALIZADA ESCUELA CIUDAD DE LOJA N° 1. PERIODO 2013-2014.

b. PROBLEMÁTICA

Los primeros pasos de lo que sería la psicomotricidad aparecen a finales del siglo XIX con los grandes descubrimientos de la fisiología nerviosa, que ponía de manifiesto que el modelo anatómo-fisiológico que se tenía del cuerpo era insuficiente. DA FONSECA, (1996)

Fue Dupré quien, a partir de sus trabajos con enfermos psiquiátricos, acuñó el término de psicomotricidad como síntesis de la relación entre los trastornos de la mente y su reflejo a nivel corporal. DUPRE, (1907)

En el primer cuarto de siglo se observa una gran influencia neurológica en el concepto de psicomotricidad. Esto viene determinado por los avances que se producen en el ámbito de la patología cortical, de la neuropsiquiatría y la neurofisiología.

El ser humano no es concebido como un todo, sino que está compuesto por dos entes totalmente independientes que son el cuerpo y el alma, hecho que traduce el dualismo filosófico que desde Platón a Descartes ha predominado en la concepción occidental del hombre.

La segunda característica fundamental del segundo cuarto de siglo sigue siendo la influencia del dualismo que se infiltra en la psiquiatría y hace que no aparezcan todavía signos propiamente psicomotores y que cualquier problema sea englobado en un síndrome general.

La figura más destacada de este período es HEUYER (1936) quien establece la estrecha relación que existe entre el desarrollo de la motricidad, la inteligencia y la afectividad, es decir, por primera vez aparece una concepción global del ser. BERNARD ACOUTURIER (1934)

LAPIERRE (1990) plantea “la relación maestro-alumno no es solamente una relación audiovisual a través del lenguaje y de la escritura. Ella es una

relación psicoafectiva y psicotónica (encuentro de los tonos musculares), donde cada uno compromete su personalidad.

Querer modificar la relación pedagógica sin modificar las capacidades relacionales del educador, su capacidad de escuchar, de comprender, de elaborar, es una ilusión". Por lo tanto, lo cómodo y fácil es refugiarnos en una concepción racionalista, excluyendo cualquier implicación corporal en la relación con el otro.

La importancia del movimiento para el crecimiento y el desarrollo del ser humano, la concepción unitaria frente a la dualidad mente-cuerpo que se manifiesta en la forma de aprender del niño, sobre todo en la etapa infantil (de 0 a 6 años), nos lleva al convencimiento de la necesidad de que la Educación Psicomotriz esté presente en la educación del niño.

Según estadísticas de la Organización Mundial de la Salud hay en el mundo alrededor de un 10% de personas con discapacidad permanente (motriz, sensorial, mental y otras), es decir, cerca de 600 millones de personas. OMS, (2002)

Además, casi un 15% son discapacitados transitorios - personas que por una u otra causa ven limitadas sus posibilidades de desplazamiento, orientación y/o uso de instalaciones de manera temporal- (por caso, mujeres embarazadas, familias con niños entre 3 meses y 2 años, niños entre 6 y 10 años, personas obesas, accidentados con discapacidad en rehabilitación sin secuela posterior, etc.); y alrededor de un 12% correspondiente a la franja de la 3ª edad; se llega casi a un sorprendente 40% de la población mundial que padece algún impedimento o restricción –permanente o temporaria- en sus capacidades. OMS (2009)

Durante el desarrollo de una determinada actividad motriz con niños de corta edad en pos del desarrollo psicomotor, juegan un papel importante los motivos que son los desencadenantes para la ejecución exitosa de las acciones y operaciones dentro de esta actividad comunitaria, que aparejado

a ello, las condiciones del contexto, dígase familia y comunidad, influyen en gran medida en su éxito.

Muchos han sido los estudios sobre el desarrollo psicomotor, donde es importante citar los teóricos e investigadores como WALLON (1998), PIAGET (1999) AJURIAGUERRA (1973) entre otros, con sus aportes a la psicomotricidad como parte del desarrollo integral del niño y de la niña y aquí cobra relevancia la actividad física que está íntimamente relacionada con estos aportes. DA FONSECA, (1996)

Las teorías de WALLON (1998), BRUNER (1988), PIAGET (1999) entre otros, refieren la importancia del movimiento en el desarrollo psíquico del niño y de la niña. PIAGET (1988) por su parte, considera que el movimiento está en la base de las representaciones mentales del niño o de la niña, el cual le permite el paso de la acción a la operación.

Para BRUNER (1988) el movimiento interviene en el desarrollo psíquico del niño y de la niña, en los orígenes de su carácter, en la relación con los demás y en la adquisición de los aprendizajes escolares.

Se consideran que en la primera infancia se establece una estrecha relación entre la motricidad y el psiquismo ya que el niño manifiesta su vida psíquica, su relación con los demás y sus necesidades a través del movimiento, en el cual se descubre a sí mismo, al mundo exterior, los objetos y los demás.

Una forma de movimiento es la actividad física definida por los fisiólogos MATCH, MATCH Y MC ARDLE (2006) como “movimiento corporal producido por la contracción esquelética que incrementa el gasto de la energía por encima del nivel basal”. MATCH Y MC ADELL (2006)

Las actividades físicas bien dirigidas desempeñan un importante papel en el desarrollo motriz de los niños y niñas en la edad inicial preescolar, además, de favorecer la estimulación de su aprendizaje general que lo conduce al desarrollo psicomotor.

El desarrollo psicomotor según PIAGET (1973) es entendido como el proceso ontogenético del ser hasta su longevidad, pasando por todas las etapas de su desarrollo. Este autor en su definición aborda al desarrollo psicomotor a partir de los cambios de la motricidad y su significación durante la ontogénesis tomando en cuenta la incidencia del medio en los cambios que se originan en las conductas motrices.

La teoría histórico-cultural de VIGOTSKY (1987) explica desde el punto de vista histórico y social como el niño o la niña se desarrolla en la interacción y comunicación con otros, en el mundo de los objetos creados por el propio hombre.

La grafomotricidad es un término referido al movimiento gráfico realizado con la mano al escribir (“grafo”, escritura, “motriz”, movimiento). El desarrollo grafomotriz del niño tiene como objetivo fundamental completar y potenciar el desarrollo psicomotor a través de diferentes actividades.

La grafomotricidad entraría dentro del desarrollo motor fino, esto es, aquel que aparece cuando el niño ha desarrollado cierta capacidad de controlar los movimientos, especialmente de manos y brazos. El niño mientras crece va aprendiendo a controlar cada vez más su cuerpo. RUIS, M.D. (1983.)

El objetivo de la grafomotricidad es que el niño adquiera las habilidades necesarias para que llegue a expresarse por medio de signos escritos, mediante ejercicios que permitan el mayor dominio del antebrazo, la muñeca, la mano y, sobre todo, los dedos.

En el aprendizaje y/o adquisición de las habilidades grafomotrices se empieza por el trazo prácticamente libre, que permite al niño dominar el espacio y adquirir soltura con los utensilios básicos, para ir introduciendo progresivamente pautas y trazos dirigidos.

La grafomotricidad es una fase previa a la escritura ya que supone el entrenamiento para la realización de movimientos básicos que forman parte de la correcta direccionalidad y trazado de las letras.

Estas actividades están dirigidas a lograr un control grafomotor de los trazos gráficos, para que el niño aprenda los movimientos básicos y evite movimientos inútiles. También permiten prevenir anomalías posteriores de la escritura como son los giros invertidos, la dirección, la presión del lápiz, etc.

Tienen como finalidad ayudar al niño a adquirir las destrezas necesarias para enfrentar el aprendizaje de la letra cursiva. M.D. RIUS (1983)

Las leyes neuro-vegetativas que sustentan el proceso grafomotor, se diferencian significativamente de las que sirven de soporte a la actividad psicomotora.

Las funciones de ambas ciencias, son esencialmente distintas, pues mientras una madura al individuo para el movimiento y la relación corporal, la otra lo expande hacia la comunicación mediante los mensajes de sus signos gráficos intentando la expresión de sus sentimientos, experiencias o ideas incluso en ausencia del interlocutor.

Los orígenes son también diferenciados, y se nos muestran como eslabones de un mismo proceso, pero cada uno con su función, así la filogénesis psicomotora que permitió la bipedestación del homínido, aboca a una fase posterior del cuerpo para otras finalidades, entre ellas los rudimentos gráficos que comienzan a hablarnos ya desde el principio de un ser relacional, comunicativo y pensante». RUIS, M.D. (1983)

La lecto- escritura en cambio, se concibe como la forma de comunicación más compleja que posee el hombre y vehículo por excelencia de registro de las variaciones culturales y técnicas de la humanidad.

Según DOWNING Y THACKRAY (1974), la lectura supone la traducción de la palabra impresa, tanto a sonidos de la lengua hablada como a su significado. Es reconocer la significación auditiva y semántica de las palabras escritas o impresas.

La lecto - escritura, por tanto, consiste en la conexión de la representación gráfica de las palabras con el conocimiento del individuo, previo un pleno desarrollo neuro - psico - socio – lingüístico. Es decir, no puede presentarse como un procedimiento automático de evocación auditivo - articular o copia de símbolos gráficos por medio de ejercitaciones práctico - manuales, sino como una manera de reflejar la realidad individual sin tener un interlocutor directamente enfrente de él.

En las últimas décadas en el marco de la Psicología Cognitiva, se han elaborado modelos que dan cuenta del proceso de adquisición de la lectura y la escritura. Si bien la mayor parte de estos modelos han sido desarrollados para el inglés, constituyen un valioso punto de partida para el estudio del aprendizaje de la lectura y la escritura en otras lenguas.

Encuadrados en las teorías de dos rutas de acceso al léxico, los primeros modelos describieron el proceso de adquisición en base a una serie de etapas FRITH, (1984-1985); MARSH, FRIEDMAN, WELCH & DESBERG (1980)

En una primera etapa, llamada logográfica, los niños reconocen palabras en base a pistas visuales. Se trata de un mecanismo visual, sin mediación fonológica.

El pasaje a la segunda etapa, la etapa alfabética o analítica, se produce a partir del desarrollo de la conciencia fonológica -esto es, de la posibilidad de atender a la estructura fonológica de las palabras- y del conocimiento de las correspondencias grafema-fonema. En esta etapa, los niños leen recodificando fonológicamente las palabras. Finalmente, la tercera es

la etapa ortográfica, y consiste en el reconocimiento directo de las palabras, sin mediación fonológica. SIGNORINI, (1999).

Estos modelos dieron lugar a una considerable controversia. Las principales críticas estuvieron relacionadas con los mecanismos cualitativamente diferentes -visuales / léxicos o fonológicos- que, se supone, utilizan los niños en las distintas etapas que se postularon. Se considera que estos modelos no logran explicar el proceso al no poder dar cuenta de cómo se produce el pasaje de una etapa a la siguiente, esto es, entre mecanismos de procesamiento diferentes. STUART & COLTHEART (1988).

Más específicamente, se cuestionó la inclusión de una primera fase logográfica como parte del proceso de aprendizaje.

Diversos investigadores consideran que aquellos niños que poseen habilidades fonológicas y conocimientos adecuados abordan la lectura y la escritura desde el inicio con una estrategia analítica.

En efecto, la conciencia fonológica le permite al niño deslindar los sonidos que forman las palabras y relacionarlos con las grafías correspondientes. BORZONE & SIGNORINI, (1994).

De hecho, se ha demostrado a través de estudios correlacionales y experimentales realizados en la mayor parte de las lenguas de escritura alfabética, que las habilidades de conciencia fonológica posibilitan el conocimiento de las correspondencias y promueven el uso de una estrategia analítica para escribir palabras. BORZONE (1999).

Perfetti, ha postulado una serie de principios generales para dar cuenta de la interrelación del conocimiento fonológico y el conocimiento ortográfico en el proceso de adquisición. PERFETTI (1992)

Sostiene este autor que el aprendizaje de la lectura tendría por objeto la formación de representaciones mentales de las palabras, es decir, el desarrollo del léxico mental.

La adquisición de la lectura y la escritura es concebida como un proceso en el cual, gracias a la operatividad de la recodificación fonológica, se produce un gradual aumento de la cantidad de palabras representadas en el léxico mental del niño y en la calidad de estas representaciones, las cuales serían utilizadas tanto para la lectura como para la escritura.

En 2009, aproximadamente uno de cada cinco alumnos de 15 años de la Unión Europea tenía dificultades lectoras. Por esta razón, los países de la Unión acordaron reducir el porcentaje de alumnos con baja competencia lectora a menos del 15% en 2020. Solo en Bélgica (Comunidad Flamenca), Dinamarca, Estonia, Polonia, Finlandia y Noruega el índice de alumnado con bajo rendimiento es del 15% o menor.

Otra estadística proviene de la OCDE y la Unesco, su estudio hábitos de lectura, le otorga a México el sitio 107 en una lista de 108 países estudiados. Según estos datos el mexicano promedio lee 2,8 libros al año, Hay solo una biblioteca pública para quince mil habitantes, el cuarenta por ciento de los mexicanos nunca ha entrado ni por error a una librería , existe una librería por cada doscientos mil habitantes.

Según la UNESCO, Japón tiene el primer lugar en el hábito de la lectura. El 91 por ciento de la población está acostumbrado a leer .UNESCO (2005)

El panorama en Europa no es tan bueno para todos, como parece. La Federación de gremios de editores de España dio a conocer que el 46.5 por ciento de los españoles nunca lee, y según el Euro barómetro, los índices más bajos de lectura en Europa se observan en Portugal, con 32 por ciento de lectores, y en Grecia, con 45 por ciento.

Según datos de la Asociación Nacional de la Educación de Estados Unidos (NEA), 57 por ciento de la población norteamericana acostumbra a leer contra un 26.5 por ciento de los latinos que viven en Estados Unidos.

Por su parte, algunos países de América Latina tienen índices más bajos de lectura, como: Brasil, con 14.8 por ciento y Colombia, con 37 por ciento. En Argentina, 30 por ciento de los habitantes no leyó ningún libro en los últimos seis meses contra un 40 por ciento que afirma haber leído entre uno y tres libros, según una encuesta divulgada por el diario Clarín. En el Caribe, tan sólo 25 por ciento de los dominicanos dedican su tiempo libre a la lectura.

El 26,5% de los ecuatorianos no dedica tiempo para leer, de ellos el 56,8% no lo hace por falta de interés y el 31,7% por falta de tiempo. Instituto Nacional de Estadística y Censos INEC (2001).

De acuerdo al estado conyugal, el 82% de los solteros le dedican tiempo a la lectura, convirtiéndole en el grupo que más lee, mientras los viudos son los que menos leen con el 53% de su población.

La investigación también refleja la preferencia de lecturas, en el caso de los hombres el 51% lee el periódico y el 34% libros mientras que en el caso de las mujeres el 41% prefiere los libros y el 34% los periódicos. INEC (2001)

Realizada observación en la Unidad Educativa Especializada “Ciudad de Loja N° 1” y luego de haber conocido la problemática que existe en dicha institución, y con el debido permiso por parte de la docente Dra. Delia Macas directora de la institución, pude realizar a los docentes la entrevista sobre qué tipos de técnicas grafomotrices utilizan para ayudar a los niños con problemas de lecto-escritura, es así que puede percatarme que en la institución todos los docentes en cada una de sus aulas realizan técnicas grafomotrices para afianzar los movimientos motores de los niños, ya que la población que acude a esta institución poseen algún tipo de discapacidad sea esta física, psicológica, neurológica o intelectual.

Dentro del centro todos los docentes son profesionales, preparados para ayudar a fomentar y fortalecer cada una de las habilidades de los niños.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

En este contexto de información referencial, empírica se formula la presente investigación y se plantea el siguiente problema: **¿Cómo influyen las técnicas grafomotrices en el desarrollo de la lectoescritura en niños de 9 a 12 años con discapacidad intelectual de la unidad educativa especializada ciudad de Loja N° 1. Periodo 2013-2014?**

c. JUSTIFICACIÓN

Como estudiante de la Universidad Nacional de Loja de la carrera de Psicorrehabilitación y Educación especial, módulo VII, y conocedora de la problemática actual, sobre los problemas que presentan los niños en lectoescritura, que algunas veces están acompañados de discapacidades y por lo general por la falta de no haber tenido ayuda oportuna para desarrollar sus habilidades motoras, estas deben desarrollarse incluso antes de nacer, siendo este un proceso largo que se desarrolla durante la infancia y se concreta con la adolescencia.

Luego de haber realizado un acercamiento a la realidad de los problemas de lectoescritura y la influencia de la grafomotricidad para mejorarlos, decidí realizar mis prácticas de pregrado en una institución noble como la Unidad de Educación Especial “Ciudad de Loja N° 1” donde tuve la apertura necesaria para realizar una entrevista a los docentes de la misma, donde los resultados corroboran la importancia del desarrollo grafomotriz en los niños.

Es así que inspirada en el proceso de enseñanza que realizan los niños de la unidad educativa, debiendo recalcar que los niños de la institución poseen deficiencia intelectual cada niño en diferente nivel.

Es entonces que se puede aplicar diferentes baterías para constatar el nivel motriz, de la lectura y escritura con la que cuentan los niños de la institución, fijándome este proyecto con el cual pretendo estimular la expresión libre de las actividades motoras, mediante la sensibilidad y emotividad del niño, ofreciéndole a éste, material para que pueda desenvolverse sin dificultad.

No debe dejarse de lado que las lesiones del sistema nervioso central pueden dañar la capacidad para procesar el lenguaje, los médicos estudian las bases neurológicas de las dificultades de la lectura, los especialistas en lectura se dedican a proporcionar una enseñanza apropiada a los niños con

problemas neurológicos que, en comparación con sus pares, se encuentran en desventaja respecto a las habilidades de lectura.

Siendo consciente de esta realidad y como estudiante de una carrera educativa y rehabilitadora, tengo la certeza que con los programas de reeducación que utilizarán se puede ayudar a algunos de los niños con los que se trabaja, pero sobretodo recibiré de cada uno de ellos conocimiento y riqueza profesional y afectiva.

d. OBJETIVOS

OBJETVO GENERAL

- Determinar las técnicas grafomotrices para mejorar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en niños de 9 a 12 años con discapacidad intelectual de la unidad educativa especializada escuela ciudad de Loja N° 1. Periodo 2013-2014.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar los referentes teóricos y metodológicos de las técnicas grafomotrices que fortalecen la lecto-escritura en los niños con discapacidad intelectual.
- Diagnosticar los niveles de lecto-escritura que poseen los niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual
- Establecer las técnicas grafomotrices que mejoran el proceso de lecto-escritura lectoescritura en niños de 9 a 12 años con discapacidad intelectual.
- Aplicación de las técnicas grafomotrices para fortalecer el aprendizaje de la lecto-escritura en niños de 9 a 12 años con discapacidad intelectual.
- Validar el beneficio de la aplicación de las técnicas grafomotrices en el proceso de lecto-escritura lectoescritura en niños de 9 a 12 años con discapacidad intelectual.

e. MARCO TEÓRICO

- ESQUEMA DE CONTENIDOS

1. DISCAPACIDAD INTELECTUAL

- 1.1. Definición de Discapacidad Intelectual
- 1.2. Qué es la Discapacidad Intelectual
- 1.3. Cuáles son algunos de los signos de Discapacidad Intelectual
- 1.4. La nueva definición de Discapacidad Intelectual
- 1.5. Áreas o Dimensiones sobre las que se identifica la Discapacidad Intelectual

2. GRAFOMOTRICIDAD

- 2.1. Definición de grafomotricidad
- 2.2. Fases de la grafomotricidad
- 2.3. La Grafomotricidad como un Proceso de Conocimiento
- 2.4. Técnicas para el desarrollo de la Grafomotricidad
 - 2.4.1. Actividades grafomotrizes
- 2.5. Principales Actividades Grafomotrizes en Educación Infantil
- 2.6. Contenidos de la Grafomotricidad
- 2.7. Maduración de la Función Grafomotriz
- 2.8. Evolución del Grafismo en el Niño
- 2.9. Secuencia de Habilidades Grafomotrizes en Educación Infantil
- 2.10. Reeducción Grafomotora
 - 2.10.1. Ejercicios para Potenciar estos Movimientos Básicos
- 2.11. Reeducción de la Letra
- 2.12. Ejercicios de perfeccionamiento

3. LECTO-ESCRITURA

- 3.1. ¿Qué es la lectura?
- 3.2. La lecto-escritura
 - 3.2.1. Etapas en la adquisición de la escritura
 - 3.2.2. Problemas de la lecto-escritura

- 3.3. Conceptualización de los mecanismos cognitivos individuales necesarios para el aprendizaje de la lectura y la escritura
- 3.4. Métodos más conocidos en la enseñanza de la lectura y la escritura
- 3.5. Actividades Previas a la Lecto-escritura
- 3.6. Actividades Gráficas
- 3.7. Pautas y Actividades para el Proceso de Construcción del Sistema Alfabético de la Lengua Escrita

4. GRAFOMOTRICIDAD Y LECTO- ESCRITURA

- 4.1. Relación de la Grafomotricidad y la Lecto-escritura
- 4.2. Investigaciones realizadas sobre la relación de los procesos motores y la Lecto-escritura
- 4.3. Desarrollo a Nivel Global
- 4.4. Desarrollo de las Funciones directamente implicadas en la escritura
- 4.5. El Desarrollo de los conceptos de espacio, tiempo y ritmo

1. DISCAPACIDAD INTELECTUAL

1.1. Definición de Discapacidad Intelectual

La discapacidad intelectual es una discapacidad caracterizada por las limitaciones en el funcionamiento intelectual, y se traduce en la necesidad de proveer ayudas extraordinarias para que las personas participen de las actividades implicadas en el funcionamiento típico del ser humano. WEHMEYER, BUNTINX, LACHAPELLE, LUCKASSON, SCHALOCK, VERDUGO, ET COLL., (2008).

La discapacidad intelectual es un tipo de discapacidad. En la clasificación del funcionamiento, de la discapacidad, y de la salud (ICF) de la Organización Mundial de la Salud, el término «deficiencia» es un término genérico que designa las limitaciones en el funcionamiento humano, en donde el funcionamiento humano se refiere, simplemente a todas las actividades de la vida normal realizadas por una persona. Las limitaciones en el funcionamiento son categorizadas como una «discapacidad». La discapacidad puede resultar de cualquier problema en una o más de las tres dimensiones del funcionamiento del ser humano: estructuras y funciones del cuerpo, actividades personales y la participación. OMS (2001)

Según la ICF, las estructuras del cuerpo designan las partes anatómicas del cuerpo; las funciones orgánicas designan las funciones fisiológicas y psicológicas de los sistemas orgánicos.

Los problemas que surgen a nivel de las funciones orgánicas o de las estructuras anatómicas son llamados deficiencias. Las actividades personales son la ejecución de tareas o de acciones de un individuo. Las actividades se refieren a las habilidades y a las capacidades de un individuo que permiten que esa persona se adapte a las demandas y a las expectativas del medio. Los problemas en ésta dimensión se refieren a las limitaciones en la actividad.

La participación se define como «la implicación de una persona en una situación de la vida» La participación se relaciona con el funcionamiento de un individuo en la sociedad. Se refiere a los roles y a las interacciones en las áreas de la vida en el hogar, del trabajo, de la educación, del ocio, de la vida espiritual y de las actividades culturales. Los problemas que un individuo puede experimentar en la implicación de las situaciones de la vida se llaman restricciones en la participación.

La deficiencia intelectual, entonces, es una discapacidad en la cual las deficiencias cerebrales (eje.: las funciones y las estructuras del cuerpo) causan limitaciones en las actividades y restricciones en la participación. Específicamente las deficiencias cerebrales asociadas a la discapacidad intelectual causan limitaciones en el funcionamiento intelectual.

El funcionamiento intelectual es un tipo de funcionamiento humano que, según la versión 2002 del manual de Retraso mental : definición, clasificación y sistemas de sostén de la Asociación Americana de Retraso Mental (llamada hoy Asociación Americana en deficiencias intelectuales y del desarrollo según sus siglas AAIDD) (es definida con relación a la inteligencia general que comprende el razonamiento, la planeación, la resolución de problemas, el pensamiento abstracto, la comprensión de ideas complejas, el aprendizaje rápido y el aprendizaje por experiencia. LUCKASSON, BORTHWICK-DUFFY, BUNTINX, COULTER, CRAIG, REEVE ET COLL, (2002)

1.2. ¿Qué es el discapacidad intelectual?

Discapacidad intelectual, también conocida como retraso mental, es un término utilizado cuando una persona no tiene la capacidad de aprender a niveles esperados y funcionar normalmente en la vida cotidiana.

En los niños, los niveles de discapacidad intelectual varían ampliamente, desde problemas muy leves hasta problemas muy graves. Los niños con

discapacidad intelectual puede que tengan dificultad para comunicar a otros lo que quieren o necesitan, así como para valerse por sí mismos.

La discapacidad intelectual podría hacer que el niño aprenda y se desarrolle de una forma más lenta que otros niños de la misma edad. Estos niños podrían necesitar más tiempo para aprender a hablar, caminar, vestirse o comer sin ayuda y también podrían tener problemas de aprendizaje en la escuela.

La discapacidad intelectual puede ser la consecuencia de un problema que comienza antes de que el niño nazca hasta que llegue a los 18 años de edad. La causa puede ser una lesión, enfermedad o un problema en el cerebro. En muchos niños no se conoce la causa de la discapacidad intelectual. CENSO MME (2010)

Algunas de las causas más frecuentes de discapacidad intelectual, como el síndrome de Down, el síndrome alcohólico fetal, el síndrome X frágil, afecciones genéticas, defectos congénitos e infecciones, ocurren antes del nacimiento. Otras causas ocurren durante el parto o poco después del nacimiento.

En otros casos, las causas de discapacidad intelectual no se presentan sino hasta cuando el niño es mayor, tales como lesiones graves de la cabeza, accidentes cerebro-vasculares o ciertas infecciones.

1.3. ¿Cuáles son algunos signos de discapacidad intelectual?

Por lo general, mientras más grave sea el grado de discapacidad intelectual, más temprano se identificarán los síntomas. Sin embargo, podría ser difícil indicar la manera como la discapacidad intelectual afectará a los niños más tarde en la vida. Hay muchos síntomas de discapacidad intelectual. Por ejemplo, los niños con discapacidad intelectual puede que:

- Se sienten, gateen o caminen más tarde que otros niños

- Aprendan a hablar más tarde o tener problemas para hablar
- Tengan dificultad para recordar cosas
- Tengan problemas para entender las reglas sociales
- Tengan dificultad para ver las consecuencias de sus acciones
- Tengan dificultad para resolver problemas. LUCKASSON Y COL (2002)

1.4. La nueva definición de discapacidad intelectual

La discapacidad intelectual es definida como una entidad que se caracteriza por la presencia de:

- Limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual
- Limitaciones significativas en la conducta adaptativa
- Una edad de aparición anterior a los 18 años.

Intrínsecamente unida a esta definición se establece el marco global en el que la persona con discapacidad se encuentra ubicada. Es decir, el objetivo no se limita a definir o diagnosticar la discapacidad intelectual sino a progresar en su clasificación y descripción, con el fin de identificar las capacidades y debilidades, los puntos fuertes y débiles de la persona en una serie de áreas o dimensiones que abarcan aspectos diferentes, tanto de la persona como del ambiente en que se encuentra.

Estas dimensiones o áreas son las siguientes:

1. Las capacidades más estrictamente intelectuales.
2. La conducta adaptativa, tanto en el campo intelectual como en el ámbito social, o en las habilidades de la vida diaria.
3. La participación, las interacciones con los demás y los papeles sociales que la persona desempeña.
4. La salud en su más amplia expresión; física y mental.
5. El contexto ambiental y cultural en el que la persona se encuentra incluida.

1.5. Áreas o dimensiones sobre las que se identifica la discapacidad intelectual

La inteligencia se considera como la capacidad mental general que comprende las siguientes funciones:

- El razonamiento
- La planificación
- La solución de problemas
- El pensamiento abstracto
- La comprensión de ideas complejas
- El aprendizaje con rapidez
- El aprendizaje a partir de la experiencia. LUCKASSON Y COL (2002)

Como se puede apreciar, es un funcionamiento intelectual global que va más allá del rendimiento académico o de respuesta a tests; se trata más bien de esa amplia y profunda capacidad para comprender nuestro entorno e interactuar con él.

La evaluación de este funcionamiento intelectual es un aspecto crucial para diagnosticar la discapacidad intelectual, y ha de ser realizada por personas con amplia experiencia y cualificación, que habrán de recabar en ocasiones la colaboración de diversos especialistas. Pese a sus limitaciones y al abuso que de él se ha hecho, se sigue considerando al coeficiente intelectual (CI) como la mejor representación de lo que aquí denominamos como funcionamiento intelectual de una persona. Pero ha de obtenerse con instrumentos apropiados que estén bien estandarizados en la población general. El criterio para diagnosticar discapacidad intelectual en el funcionamiento de una persona continúa siendo el de “dos desviaciones típicas o estándar por debajo de la media”. RUIZ (2001).

“La discapacidad intelectual no puede ser definida por un elemento único. Comprende un conjunto de condiciones que la van conformando hasta expresarse en un individuo determinado. Algunas de estas condiciones son inherentes a la persona, son sus puntos fuertes y sus puntos débiles, que es

preciso descubrir para poder intervenir adecuadamente. Pero otras son inherentes a su entorno y a los recursos de que dispone o de que deja de disponer.

Por eso la discapacidad intelectual de un individuo no es una entidad fija e incambiable. Va siendo modificada por el crecimiento y desarrollo biológicos del individuo y por la disponibilidad y calidad de los apoyos que recibe. En una interacción constante y permanente entre el individuo y su ambiente.

La tarea primordial es la detección de las limitaciones y de las capacidades, en función de su edad y de sus expectativas futuras. Con el único fin de proporcionar los apoyos necesarios en cada una de las dimensiones o áreas en las que la vida de la persona se expresa y se expone.

2. GRAFOMOTRICIDAD

2.1. Definición de Grafomotricidad

La Grafomotricidad es aquella disciplina científica que describe el acto gráfico, mediante el análisis de las coordinaciones producidas por el cerebro en los segmentos superiores del cuerpo humano, debidamente lateralizados, y su implicación en las producciones obtenidas por medio del dominio de mecanismos de manipulación e instrumentalización de los objetos externos, y que, a su vez, da cuenta de la configuración evolutiva de los signos gráficos de los niños, antes y después de la escritura alfabética, en función de los procesos comunicativos y simbólicos que generan estructuras subyacentes y operaciones cognitivas en el individuo, las cuales permiten la inculturación de modelos sociales interactivos hasta llegar a la comunicación escrita.

De esta manera la Grafomotricidad puede ser definida tanto desde el punto de vista de la biología, y de las ciencias del conocimiento, como desde el ángulo de las ciencias de la educación.

Respecto al primer enfoque, la Grafomotricidad, como disciplina científica, da cuenta y explica algunos importantes fenómenos referidos a la génesis del conocimiento humano desde sus primeros estadios. TIZÓN, J. (1982.)

Respecto a la segunda vertiente, la Grafomotricidad, como disciplina didáctica, ofrece propuestas acerca de una metodología científica válida, de la que se desprende la posibilidad de organización de las producciones gráficas del niño a partir de la construcción de sus propios procesos simbólicos. J. TIZÓN (1982)

Por medio de las producciones grafomotoras de los niños, es por lo que se descubre que los resultados son fruto de un proceso de comunicación en el que se generan aprendizajes plenos o significativos.

Es la psicomotricidad aplicada al acto de escribir. El dominio de la grafomotricidad es previo e imprescindible al proceso mecánico de la escritura y en algún caso es reparación de un aprendizaje escribano apresurado o incompleto.

La grafomotricidad es movimiento, es un acto motórico. Es la penúltima fase de un proceso dinámico (el último será la escritura), que comienza con la macromotricidad (desplazamiento del cuerpo en el espacio), continúa con la motricidad media (movimiento del cuerpo y de los miembros sin cambiar de lugar, con base corporal estable) y termina con la motricidad final (rotaciones de las manos, digitaciones).

La grafomotricidad es un eslabón de una cadena, es la última curva de una espiral “hacia dentro” que consagra, ritualiza y perfecciona el gran gesto en una huella escrita.

2.2. Fases de la grafomotricidad

Las fases de la grafomotricidad se las puede determinar de la siguiente manera:

Gran motricidad: Desplazamientos del cuerpo en el espacio.

Motricidad media: Rotaciones de brazos, flexiones, torsiones corporales con base fija.

Motricidad pequeña: Giros, torsiones de brazos y muñecas. Digitaciones.

Grafomotricidad: Reproducción de un gesto en el aire, en el suelo, sobre la pizarra, sobre el papel. Dibujar el grafismo.

A su vez la grafomotricidad se sitúa en el último lugar de la siguiente clasificación:

- Garabato
- Dibujo libre
- Juego gráfico
- Grafismo

Las tres primeras etapas han de realizarse antes o a la vez que la ejercitación del grafismo. No hay grafomotricidad sin psicomotricidad, pero sí hay psicomotricidad sin grafomotricidad.

Respecto a la caligrafía, la grafomotricidad recuerda que la escritura es movimiento, movimiento intencional que ha de ser comprendido por el niño, deseado, interesante e interesador. RIUS, M.D. (1983)

2.3. La grafomotricidad como un proceso de conocimiento

El conocimiento tiene su origen en una de las características humanas más propias e inéditas: la capacidad de comunicación cuya génesis se inscribe en la posibilidad de producir objetos simbólicos o internos en el mundo psíquico del sujeto, a través de su relación social o personal con los objetos externos.

El objeto interno será pues una representación del objeto externo y, como toda representación mental, estará afectado por las proyecciones que nosotros realizamos sobre el objeto, por la transferencia a esta situación actual de experiencias pasadas de cada uno de nosotros, por nuestras dificultades y errores de captación personales, por las ansiedades y defensas dominantes en este momento o en la relación en general» TIZÓN, J (1982)

Esta actividad psíquica simbólica es a la vez fuente del pensamiento organizado y sede del conocimiento.

Por su medio, el individuo puede transformar el mundo exterior de los objetos, materiales, formales o sociales en objetos internos, creando un mundo interior simbólico comunicativo.

La relación objetal aboca al individuo al mundo interior simbólico pero también lo precipita hacia la generación de signos externos con los que expresa su vivencia original iniciándose a la vez de forma sistemática una actividad simbólica-representativa.

Estos signos, aparecen ya en forma de estructuras superficiales icónico-representativas, pero su significado reside en el universo psíquico subyacente.

Podemos recordar a este respecto los trabajos del Profesor L. en los que aparecen confirmadas a manera de interpretación válida todas aquellas conductas gráficas que día a día obtenemos en las aulas de parvulario. CORMAN, L (1971)

En efecto, la fase psicológica evolutiva de la ambivalencia, produce figuras duales en los dibujos espontáneos de los niños: dos soles, dos nubes, dos figuras humanas presiden muchas de sus producciones plásticas.

2.4. Técnicas para el desarrollo de la grafomotricidad

La grafomotricidad es una fase previa a la escritura ya que supone el entrenamiento para la realización de movimientos básicos que forman parte de la correcta, direccionalidad y trazado de las letras.

Estas actividades están dirigidas a lograr un control grafo-motriz de los trazos gráficos, para que el niño y la niña aprendan los movimientos básicos y evite movimientos inútiles. RIUS, M.D (1983)

También permiten prevenir anomalías posteriores de la escritura como son invertidos, la dirección, la presión del lápiz, etc. Tienen como finalidad ayudar al niño a adquirir las destrezas necesarias para enfrentar el aprendizaje de la letra cursiva, etc.

Ante todo debe tener el niño/a una posición cómoda con el dorso apoyado sobre el respaldo, los pies apoyados en el suelo, los brazos descansando sobre la mesa y su posición debe ser recta.

Si el niño/a es diestro, su mano izquierda debe estar sobre la mesa y su brazo derecho debe estar en posición paralela a los bordes laterales del papel, que se colocara inclinada hacia la izquierda. Si fuera zurdo la posición es similar, pero a la inversa. CORMAN, L (1971)

Con respecto al lápiz, debe ser más grueso que el lápiz corriente, de un centímetro aproximadamente. Este tipo de lápiz va a evitar que el niño/a crisper o apriete sus dedos cuando lo sostiene.

El docente debe fijarse como toma el lápiz el niño/a, indicándole desde el principio que lo sostenga suavemente entre el índice y el pulgar. El dedo mediano sirve de apoyo y los otros dedos descansan suavemente sobre el papel y guían la mano. La muñeca se apoya sobre la mesa y determina una continuidad entre el antebrazo y la mano

2.4.1. Actividades grafomotrices

Tendremos en cuenta la siguiente graduación de actividades:

- Líneas rectas
- Círculos y semicírculos
- Ejercicios combinados
- Guirnaldas

Líneas Rectas: Se debe realizar el trazo de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo en las líneas horizontales y verticales, respectivamente.

Para facilitar al niño/a el patrón de orientación izquierda -derecha se puede indicar con un dibujo de color verde el punto de partida en el lado izquierda y con un dibujo de color rojo el punto de llegada en el lado derecho.

De la misma manera para el patrón de arriba y abajo, en cuento a puntos de partida y de llegada. CORMAN, L (1971)

- Jugar con el niño/a ha conducir un auto de juguete, para tratar de que se desplace horizontalmente de izquierda a derecha sobre una superficie.
- Debe partir cuando se le muestra la señal verde y se detenga cuando se le muestra la señal roja.
- Repetir la actividad tratando que el niño utilice una tiza en vez del autito, de manera que escriba el recorrido

El trazado de líneas horizontales se puede graduar de acuerdo a la siguiente progresión:

- Trazado sobre fondo estructurado entre líneas paralelas horizontales o verticales. El grosor de las líneas se va disminuyendo de a poco.
- Trazado siguiendo líneas punteadas sobre un fondo entre paralelas horizontales o verticales.

- Trazado sin un fondo que sirva de apoyo.
- Trazado de líneas horizontales o verticales determinados por puntos que se distribuyen según el modelo, formando escaleras, rejas, cuadrados, etc.
- Combinar líneas horizontales y verticales para formar laberintos.
- Trazado de líneas oblicuas siguiendo el desarrollo de líneas con el fondo punteado de apoyo hasta el trazado desde el punto de partida y un ejemplo.

Círculos y Semicírculos: Para la realización de estos ejercicios es necesario tener en cuenta:

- Enseñar al niño la diferencia entre un círculo y una esfera, utilizando una moneda, un disco, un anillo, un plato, en contraste con una pelota, una bolita, un mapamundi, etc. Se deben utilizar los términos círculo y esfera.
- Ejercitar el control visomotor en la ejecución de un círculo.
- Establecer el punto de partida siguiendo el movimiento de las agujas del reloj.
- Inhibir la conducta perseverativa propia del niño pequeño cuando realiza un círculo.
- Se recomienda la siguiente progresión de ejercicios para la ejecución de un círculo, para que el niño pueda frenar el movimiento.
- Retomar los ejercicios de psicomotricidad relacionados con el movimiento circular. Repetirlos frente a un pizarrón con una almohadilla en la mano y luego con una tiza.
- Trazar un círculo sobre un fondo estructurado entre líneas paralelas circulares, cuyo grosor y tamaño irán disminuyendo.
- Trazar un círculo sobre líneas punteadas circulares sobre un fondo estructurado entre líneas paralelas circulares.
- Trazar un círculo entre líneas paralelas circulares. El grosor y el tamaño irán disminuyendo progresivamente.
- Trazar un círculo sobre líneas punteadas circulares cuyo tamaño ira disminuyendo progresivamente

- Trazar un círculo amplio dado un punto de partida Ir disminuyendo el tamaño como para trazar contornos de globos, burbujas, flores, etc.
- Trazar semicírculos de acuerdo a la progresión dada para la ejecución del círculo. Insistir en el punto de partida y de llegada. El semicírculo debe dominarse hacia arriba, hacia abajo, hacia la izquierda y hacia la derecha.

Se recomienda dar un contexto de juego a la realización de estos ejercicios.
 REMEDIOS MOLINA (2009)

Ejercicios Combinados: Se pueden realizar una serie de ejercicios, sobre la base de la combinación de líneas rectas, horizontales, verticales y oblicuas y semicírculos.

- Repasar y copiar figuras compuestas por líneas, círculos y semicírculos.
- Completar una figura a partir de otra que sirve de modelo.

Guirnaldas: Estos ejercicios facilitan el desarrollo del movimiento izquierda-derecha del brazo y al realizarlos a través de grandes trazos, desarrolla también los movimientos de progresión basados en la abducción de todo el brazo.

A nivel de la preescritura sirven asimismo para desarrollar la unión entre las letras, en la modalidad cursiva. Estos ejercicios se realizarán:

- En el plano vertical, en la pizarra con tizas largas.
- En el plano horizontal con pincel: el niño/a puede permanecer de pie, sin apoyar la mano sobre la mesa y con el pincel tomado en posición vertical.
- En el plano horizontal, sobre una hoja primero de gran formato y luego de formato normal. Si es posible utilizar un lápiz hexagonal grueso.
- Realizar las guirnaldas, utilizando líneas rectas y circulares combinadas, con un trazado continuo y poniendo atención a la posición general del cuerpo del niño.

- Deben tenerse en cuenta los aspectos dinámicos del proceso gráfico, es decir, el movimiento realizado en el trazo de las líneas .Deberá controlarse la dirección, el enlace, el frenado, las simetrías, la presión del lápiz, las separaciones, las inversiones, los tamaños, etc. Una metodología eficaz consiste en utilizar todos los canales sensoriales posibles para que el aprendizaje se consolide.
- Por lo tanto sería aconsejable que se realicen las siguientes actividades multisensoriales, primero para las líneas y luego para la enseñanza y fijación de las letras:
 - Trazarla en el aire
 - Trazarla con diversos útiles de escritura (lápiz, rotulador, pincel.)
 - Pasar el dedo por encima de la línea con los ojos cerrados y con los ojos abiertos.
 - Dibujarla en el suelo y andar sobre ella (conducta locomotriz)
 - Verbalizar su longitud (larga, corta), su presión (apretar mucho, poco) M. RIAT (2001)

Materiales: Para la realización de las actividades de apoyo al desarrollo de la motricidad fina es conveniente utilizar materiales como los siguientes:

- Tijeras
- Pegamento
- Lápices duros y blandos
- Témperas
- Lápices de colores
- Gomas
- Palillos
- Pintura de dedos
- Ovillo de lana
- Plastilina
- Papel seda
- Fideos, arroz, lentejas
- Punzón

- Cartulinas
- Papel de calcar
- Rotuladores
- Clips
- Pinzas
- Chinchetas, etc.

2.5. Principales actividades grafomotoras

A continuación se describe tres actividades grafomotoras que deben ser posibilitadas, y cuyo programa completo consta en la obra citada de M. DOLORES RÍUS, en la que se detallan programas de habilidades grafomotoras.

Sólo dos de estas actividades, picado y cortado, pueden ser operativizadas en el papel, y se describen procesos madurativos perceptivo–motores, que generan la expresión grafomotriz y posibilitan los procesos de construcción de las Graffías, a partir de los grafismos iniciales que produce el niño en su garabato y dibujo espontáneo. MOLINA, R (2009)

Estos contenidos, son el objeto de este conjunto de materiales. Para ser utilizados adecuadamente hay que tener en cuenta las siguientes notas:

Picado: El programa de picado está organizado de forma progresiva en sus contenidos, pero el número de actividades que necesita cada grupo sólo puede ser decidido por el maestro tutor del mismo.

La temporalización de la actividad de picado nunca puede ser superior a una vez por semana.

El tiempo de ejecución de la actividad de picado no puede rebasar los 20 – 30 minutos (debido a que la actividad cerebral que se produce con esta tarea es extremadamente alta). Los niños que no la realicen en este tiempo, no

deben ser juzgados negativamente, sino evaluados en su trabajo real, y animados en sucesivas ocasiones.

Cortado: El programa de cortado incluye los pasos del proceso de la disociación manual para el rasgado o recortado del papel, pero el número de actividades en cada uno de ellos sólo puede ser decidido por el maestro tutor.

La temporalización más conveniente de la actividad de cortado es de una vez por quincena, aunque puede ser utilizada en otros momentos como instrumento de trabajo en la confección de murales, preparación de fiestas (banderines...), respetando los contenidos adecuados a cada edad.

El tiempo de ejecución de una actividad de cortado no debe rebasar los 20 – 30 minutos.

2.6. Contenido de la Grafomotricidad

En el análisis de contenidos de la grafomotricidad distinguimos tres componentes:

Componentes gráficos: Son la línea recta y la línea curva. Sus combinaciones dan lugar a todos los grafismos y a todas las letras y números de nuestro alfabeto escrito.

- **La línea recta:** Da lugar al palote vertical-horizontal-inclinado-grande y pequeño. En combinación abierta la línea quebrada, en combinación cerrada las figuras geométricas correspondientes y las estrellas.
- **La línea curva:** Da lugar al bucle, al círculo, la elipse, la parábola, las espirales. En combinación, las líneas onduladas, círculos inscritos y circunscritos, arabescos. La combinación de la línea recta y curva permite comenzar a trabajar las posiciones derecha-izquierda, arriba-abajo, los frisos y series de todo tipo.

Componentes dinámicos: Son los desplazamientos-movimientos que pueden efectuarse con los componentes gráficos. Se deben reducir los grandes desplazamientos (macromotricidad), así como los medios (motricidad media). MOLINA, R (2009)

Existen 8 componentes dinámicos de la grafomotricidad:

- 1. Dirección y sentido:** Nuestra cultura ha elegido el movimiento en la dirección de las agujas del reloj y el sentido de izquierda a derecha. (Cuando se trate de ejercitar el cuerpo, pueden ensayarse las contrarias, pero tratándose de psicomotricidad se deben trabajar las ya dichas.)
- 2. Seriaciones, enlace y frenado:** Una vez conocido y practicado un grafismo, su repetición consciente lleva a la seriación por unidades, pasando a continuación a la constitución de una cadena de unidades enlazadas. Se debe introducir el frenado, para reproducir de nuevo el módulo unitario o grafismo unidad.
- 3.** El frenado tiene un valor terapéutico, pues con una repetición seriada, se produce cierta excitación que incrementa el ritmo y la velocidad en deterioro de la calidad. El frenado provoca una reflexión y corrige trazos.
- 4. Composición, descomposición, recomposición:** Es una variación de los componentes anteriores, Se diferencia de ellos en que no siempre se producen enlaces sino agrupamientos.
- 5. Simetrías, inversiones:** Se deben realizar sólo cuando un mecanismo esté bien establecido. Puede hacerse sobre los cuatro cuadrantes del plano.
- 6. Calcado, copiado, reproducción:** No siempre es suficiente haber dibujado el grafismo en el aire para que el niño pase a reproducirlo sobre el papel. Por lo que calcar el grafismo y copiarlo deben ser componentes

imprescindibles de la práctica grafomotora. La reproducción es el último paso.

7. Aumento, disminución: Su ejercitación supone haber superado con éxito las anteriores. Supone aumentar o disminuir el tamaño de un grafismo.

8. Paralelismo: Suponen mantener una distancia en movimiento, desplazarse sin desviarse de una línea de referencia, circular por la derecha...Se puede comenzar con falsilla y después quitarla.

9. Situación en el plano: Sobre el papel en blanco, el grafismo puede colocarse:

- En el centro
- Arriba-abajo
- A la derecha-A la izquierda

Los 8 componentes dinámicos, van a fijar huellas o base neurofisiológica en las redes de axones y dendritas de las correspondientes localizaciones cerebrales.

Componentes Cualitativos: Pasar de la cantidad a la calidad, es la fase perfecta de la grafomotricidad. Es el pasar de hacer los grafismos a hacerlos bien. Los componentes cualitativos son los que van a convertir la práctica grafomotora en hábitos grafomotores:

- Repetición.
- Homogeneidad.
- Ritmo.
- Equilibrio del movimiento.
- Rapidez.
- Disminución del esfuerzo.
- Creatividad.

➤ Estilo.

2.7. Maduración de la función grafomotriz

Normalmente hacia los tres años los niños garabatean sin intención de reproducción en su dibujo. Sólo un 10% da nombre a su dibujo.

- Desde los 4 años la tercera parte de los niños va diciendo las partes del dibujo según las va haciendo.
- A los 5 años el 80% da nombre a su dibujo y tiene intención representativa, siendo más frecuente en la mujer (100%) que en los varones (60%) así como en los niños de estrato social alto.
- A los 6 años en todos los casos dibujar significa representar algo.

El interés por los dibujos infantiles tiene una larga historia en la psicología clínica. Goodenough (1926) informa que en 1885 Ebenezer Cooke publicó en Inglaterra un artículo en el que describía los estadios evolutivos del dibujo infantil.

Desde entonces ha habido numerosos estudios sobre el tema. Dentro de la gran variedad de ellos podemos distinguir dos enfoques primordiales en el estudio del dibujo infantil:

1. El estudio de los rasgos de personalidad del niño y,
2. El estudio del nivel madurativo o evolutivo de sus capacidades.

2.8. Evolución del Grafismo en el niño

La grafomotricidad es un eslabón dentro de una serie que comienza en el primer año de vida del niño, con el trazo impreso. Podemos resumir las fases:

El garabato: Raya, emborrona, mancha, forma parte de la etapa motora, es el placer de la sincinesia, el gesto repetido una y otra vez. Es un aprendizaje

de coordinación visomotora. Se agota en el tiempo de estancia del niño en su hogar o en la guardería. 0-3 años.

Dibujo espontáneo: Es una especialización del garabato.

Dibujo acomodado a modelo: El niño comienza a reproducir objetos, personas, situaciones, mediante el dibujo. Es una labor de investigación de cada niño, el profesor aún no puede tener influencia directa. RIAT, M (2001)

Hacia los 4-5 Años, el dibujo evoluciona hacia formas reconocibles por el adulto.

- **El juego gráfico:** Es el tiempo del trazo libre, rellenando superficies, confeccionando grecas, rayados y aureolas. A partir de las destrezas adquiridas en la etapa anterior se realiza ésta, con total libertad.
- **La grafomotricidad:** Muy suavemente, el niño pasará del juego gráfico al ejercicio gráfico con una sistematización, una delimitación en el espacio y en el tiempo, la obtención y el mantenimiento de unos ritmos.

En la grafomotricidad destaca el aspecto dinámico, la escritura, además de ser visual es dinámica. A la coordinación visomotora, añadimos la grafomotora.

Aparece en esta etapa el geometrismo: Eclosión de formas geométricas. Es el momento de la geometría y del arabesco que proceden del palote y del bucle.

Es el momento en el que se puede abordar muy bien las simetrías, sobre todo la de izquierda y derecha.

2.9. Secuenciación de Habilidades Grafomotrices en Educación Infantil

La acción coordinada de los elementos grafomotrices da lugar a unas actividades que, debidamente secuenciadas, favorecen el desarrollo de las destrezas que deben ir consiguiendo los segmentos corporales superiores: el brazo, las manos y los dedos.

Estas destrezas suponen una motricidad fina adecuada que permita el paso de la vivencia global del cuerpo a las vivencias segmentarias.

Teniendo en cuenta este paso al control segmentario del propio cuerpo, se presentan a continuación las distintas actividades grafomotrices, así como también su secuenciación progresiva. MOLINA, R (2009)

Picado con punzón: Esta actividad es una de las tareas iniciales en el ejercicio de la habilidad grafomotriz, con movimientos precisos, que va dirigida a dos aspectos concretos:

Prensión: Referida al punzón, dado que su correcto manejo es un ejercicio previo para el posterior dominio del lápiz.

Picado: Que es una actividad que requiere un control básico de movimientos.

La progresión de las actividades de picado es la siguiente:

- Ejercicio de prensión correcta del punzón.
- Ejercicios de motricidad del brazo: flexión de la muñeca sosteniendo el punzón.
- Picado libre sobre papel sin demarcación de límites.
- Picado con límite superior.
- Picado con límite inferior.
- Picado con límite al lado.
- Picado con límite en ambos lados.
- Picado dentro de un cuadrado.
- Picado dentro de un círculo.
- Picado dentro de un rectángulo.

- Picado entre dos líneas que se van acercando cada vez más, hasta formar
- una línea gruesa.
- Picado sobre una línea vertical.
- Picado sobre una línea horizontal.
- Picado sobre líneas en distintas posiciones.
- Picado sobre el contorno de figuras geométricas (cuadrado, triángulo, rectángulo, rombo, trapecio).
- Picado sobre círculos de distintos tamaños.
- Picado sobre figuras de contornos con líneas rectas.
- Picado sobre figuras de contornos con líneas curvas.
- Combinación de rectas y curvas cada vez más complejas.
- Separación de siluetas picadas. MOLINA, R (2009)

Rasgado de papel: Esta actividad requiere movimientos digitales pequeños, usando los dedos pulgar e índice.

La progresión de las actividades de rasgado es la siguiente:

- Rasgado libre.
- Rasgado en tiras.
- Rasgado en trozos grandes y progresivamente en trozos más pequeños.
- Rasgado de líneas rectas.
- Rasgado de líneas curvas.
- Rasgado de líneas quebradas.
- Rasgado de líneas rectas y curvas.
- Rasgado de círculo.
- Rasgado de cuadrado.
- Rasgado de triángulo.
- Rasgado de rectángulo.
- Rasgado de rombo.
- Rasgado de óvalo.
- Rasgado de siluetas de contornos amplios. RIAT, M (2001)

Recortado: El uso de las tijeras es una actividad que necesita la coordinación de las dos manos. La progresión de las actividades de recortado es la siguiente:

- Recortado libre.
- Corte de flecos.
- Recortado de líneas rectas
- Recortado de líneas curvas y quebradas.
- Recortado de círculos, cuadrados, triángulos, rectángulos, rombos, óvalos.
- Recortado de siluetas.

Calcado: Es una actividad de coordinación ojo-mano que necesita de cierto dominio del manejo del lápiz. La progresión de las actividades de calcado es la siguiente:

- Calcado de líneas rectas en distintas posiciones.
- Calcado de líneas curvas.
- Calcado de figuras geométricas.
- Calcado de figuras sencillas con líneas rectas y curvas.
- Calcado de siluetas con detalles interiores. RIAT, M (2001)

Dibujo: Esta actividad se debe apoyar en la paulatina adquisición de los conceptos básicos de orientación espacial, conocimiento y diferenciación de derecha e izquierda. La progresión de las actividades de dibujo (con modelo) es la siguiente:

- Trazada de líneas rectas horizontales y verticales.
- Dibujo con líneas horizontales y verticales.
- Trazado de círculos.
- Dibujo combinando rectas y círculos.
- Trazado de líneas oblicuas.

- Dibujos con líneas oblicuas combinadas con horizontales y verticales.
- Trazado de óvalos.
- Dibujos con óvalos.
- Combinación de óvalos con rectas.
- Trazado de líneas curvas en distintas posiciones.
- Dibujos con líneas curvas.
- Combinación de rectas y curvas en dibujos que aumentan progresivamente su dificultad.

Coloreado: Esta actividad pone en juego la coordinación ojo-mano y el uso de las dos manos. La progresión de las actividades de coloreado es la siguiente:

- Punteado libre sin delimitación
- Punteado dentro de figuras geométricas de distintos tamaños.
- Coloreado libre sin delimitación.
- Coloreado de figuras geométricas de distintos tamaños
- Coloreado de siluetas de contorno sencillo.
- Coloreado de siluetas irregulares y tamaños variados.
- Coloreado de siluetas de dificultad creciente.

Pintura con pincel: En esta actividad se utilizan ambas manos y requiere controlar el movimiento del pincel que presenta una resistencia menor al ponerlo sobre el papel. La progresión de las actividades de pintura con pincel es la siguiente:

- Manchas sobre el papel.
- Realizar líneas libremente.
- Trazar líneas horizontales y verticales.
- Reseguir el contorno de un círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo, rombo.
- Pintar por dentro el contorno de un círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo, rombo.

- Puntear con el pincel dentro de figuras geométricas.
- Rellenar figuras geométricas de tamaño grande.
- Rellenar figuras geométricas de tamaño mediano y pequeño.
- Pintar figuras de contornos sencillos.
- Realizar composiciones libres.

Modelado: Es una actividad que favorece la tonicidad manual. Pueden utilizarse diversos materiales para el modelado: plastilina, arcilla, barro, pasta para modelar. GALLEGO Y FERNÁNDEZ (2003)

La progresión de actividades para el modelado es la siguiente:

- Manipulación libre del material de modelado.
- Realizar bolitas.
- Realizar bolitas y aplastarlas (tartas).
- Hacer bolitas y alargadas formando serpientes, collares...
- Realizar figuras humanas combinando las formas anteriores.
- Realizar figuras cada vez más complejas.

Plegado: Es una actividad en la que intervienen principalmente los dedos, y requiere la coordinación de las dos manos. La progresión de actividades de plegado es la siguiente:

- Plegado libre de papel.
- Marcado de dobleces.
- Presionar sobre dobleces ya marcados, doblar sobre marcas.
- Plegado por pliegues sucesivos en acordeón, por la mitad, en diagonal.
- Plegado por superposición del papel sin dibujo ni doblez previa.
- Confección de paquetes grandes, medianos y pequeños, doblando los extremos para formar aletas. GALLEGO Y FERNÁNDEZ (2003)

2.10. Reeducción Grafomotora

Tipos de letras: Ascendentes (b, d, l, k, h, t), descendentes (p, q, g, j, y), ascendentes y descendentes (f) y bajas (a, e, i, o, u, c, m, n, ñ, r, s, v, x, z y w).

Factor común de todas las letras, letras con trazos curvos y ondulados y letras con trazos rectilíneos.

2.10.1. Ejercicios para potenciar estos movimientos básicos

a) Ejercicios de control de líneas rectas

Ejercicios con pincel:

- Realizar trazos horizontales de izquierda a derecha.
- Realizar trazos verticales.
- Pintar cuadrículas (horizontal – vertical)
- Pintar zigs-zags
- Pintar trazos alternando grosores (grosso-fino)
- Rellenar formas con trazos rectos.

Ejercicios sobre pautas: En un papel de cuadrícula grande seguir series de dibujos de progresiva dificultad. Series alternantes de figuras rectilíneas con distinta presión.

Ejercicios sobre papel sin rayar: Ejercicios de completamiento: seguir las vías del tren, barrotes de una escalera, completar dibujos según modelos, repasado, trayectorias, copia en papel cuadrado (rectas, diagonales, figuras simples, complejas)

b) Ejercicios de control de líneas onduladas y curvas

- ✓ Ejercicios de ondas

- ✓ Ejercicios de bucles
- ✓ Ejercicios de tipo circular (giros siempre en sentido opuesto a las agujas de reloj).

c) Ejercicios de calcado de dibujos

Repasar dibujos que estén debajo de papel carbón, para comprobar la presión.

2.11. Reeducción de la letra

a) Ejercicios en la pizarra

- ✓ Repaso varias veces de cada letra, señalándose el lugar de partida, pronunciando el nombre de la letra mientras la repasa.
- ✓ Dibuja el modelo.
- ✓ Borra la letra y reproduce en la pizarra, siguiendo el orden, primero letras bajas, luego ascendentes, y al final con las descendentes. Repasar las letras en modelos de menor escala.
- ✓ En un espejo dibujar las letras con un rotulador y luego repasarlas sucesivamente (para evitar la tendencia a la inversión).

b) Ejercicios de psicomotricidad: Reproducir la letra en el aire, primero con los ojos abiertos y luego cerrados. Dibujar la letra en el suelo y caminar sobre ella, luego hacerlo sin que esté dibujada.

c) Ejercicios sensoriales: Repasar con los dedos letras recortadas en papel de lija, luego hacerlo con los ojos cerrados.

- ✓ Dibujar las letras en cajas de arena o serrín.
- ✓ Reproducir las letras con plastilina.
- ✓ El maestro dibuja letras en la mano del niño y éste tiene que decir cuáles son. RIAT, M (2001)

d) Ejercicios sobre el papel

- ✓ Repasar letras de gran tamaño.
- ✓ Repasar letras más pequeñas.
- ✓ Copiar un modelo de cada letra.
- ✓ Dibujarlas de memoria.
- ✓ Dibujar una letra en gran tamaño y picarla, diciendo el nombre de la letra.

e) Sistematización de la escritura

- ✓ Realizar caligrafías
- ✓ Ejercicios de repasado sin levantar el lápiz
- ✓ Hacer un dibujo y luego escribir sobre él.
- ✓ Dictar frases cortas.

2.12. Ejercicios de Perfeccionamiento de la Escritura

Trastornos de inclinación: Dibujar líneas paralelas, bucles y ondas paralelos, recortar tiras de papel paralelas, unir puntos dibujados en extremos, etc.

Para corregir las escasas separaciones que deja entre una letra y otra, por ejemplo escribir encuadritos, dejando tres puntitos para escribir la otra palabra ejemplo: “el. . . coche. . . de...papá” RIAT, M (2001)

Trastornos posturales de mano y cuerpo:

- Rectificar malas posturas, hacerle ver lo que provoca el mantenerlas
- Enseñarle a colocar la mano debajo de la línea para que vea lo que escribe.
- Enseñar una colocación del papel, adecuada colocándolo sujetado con chinchetas a un corcho.

- Reforzar la posición correcta del lápiz al cogerlo, con otros utensilios, típex, punzón, pincel, etc.

3. LA LECTO-ESCRITURA

3.1. ¿Qué es la Lectura?

La lectura supone una indagación y un descubrimiento realizado sobre un objeto manifiestamente comunicativo. Toda lectura se ejerce sobre un material previamente preparado y ordenado según las reglas comúnmente aceptadas del lenguaje.

Cuando analizamos las aptitudes que están presentes en el acto lector, nos damos cuenta que es una de las actividades más complejas y completas que podemos ofrecer a los niños. Por lo tanto no es de extrañar que constantemente se realicen investigaciones, seminarios, congresos,...en relación a este tema, siendo un objeto de revisión e investigación, tanto conceptual como de las variables involucradas, procesos básicos, etc.

La lectura, es una herramienta que abre las puertas del conocimiento, es un instrumento indispensable para tener acceso a las diversas ramas del saber y un camino de promoción social. De ahí, la importancia que tiene un adecuado proceso de aprendizaje lector desde edades tempranas. SILBERBERG Y SILBERBERG (1969)

Desde el ámbito de la Psicología, la Neurología, la Pedagogía y las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, se han hecho numerosas aportaciones teóricas acerca del desarrollo psicomotor y su correlación con el desarrollo cognitivo de los individuos.

Algunas teorías defienden que las dificultades de aprendizaje tienen su origen en un trastorno psicomotriz o una alteración del esquema corporal del sujeto, o bien, que algunas alteraciones del desarrollo psicomotor pueden repercutir de manera desfavorable en el desarrollo de los aprendizajes

básicos y en los procesos de adquisición de habilidades de lectura, escritura y cálculo.

Por eso que es importante el papel del educador cuando se inicia con los niños a enseñarle a abrir esas puertas, esas posibilidades que es el aprendizaje de la lecto-escritura.

El hábito de la lectoescritura no es algo innato, el hombre no llega al mundo apreciando los libros, esta es una capacidad que desarrolla con la práctica y como consecuencia de un modo de conducta que se le propone.

Este hábito es una conducta incorporada que poco a poco se va enraizando en nuestras costumbres cotidiana convirtiéndose en una exigencia, de la cual no nos cuesta trabajo prescindir. SILBERBERG Y SILBERBERG (1969)

3.2. La lecto-escritura

La lecto - escritura se concibe como la forma de comunicación más compleja que posee el hombre y vehículo por excelencia de registro de las variaciones culturales y técnicas de la humanidad. Según DOWNING Y THACKRAY (1974) la lectura supone la traducción de la palabra impresa, tanto a sonidos de la lengua hablada como a su significado.

Es reconocer la significación auditiva y semántica de las palabras escritas o impresas. La lecto - escritura, por tanto, consiste en la conexión de la representación gráfica de las palabras con el conocimiento del individuo, previo un pleno desarrollo neuro - psico - socio - lingüístico. Es decir, no puede presentarse como un procedimiento automático de evocación auditivo - articulador o copia de símbolos gráficos por medio de ejercitaciones práxico - manuales, sino como una manera de reflejar la realidad individual sin tener un interlocutor directamente enfrente de él. DOWNING Y THACKRAY (1974)

La lectoescritura es un proceso y una estrategia. Como proceso lo utilizamos para acercarnos a la comprensión del texto. Como estrategia de enseñanza-aprendizaje, enfocamos la interrelación intrínseca de la lectura y la escritura, y la utilizamos como un sistema de comunicación y metacognición integrado.

La lectura y la escritura son elementos inseparables de un mismo proceso mental. Por ejemplo, cuando leemos, vamos descifrando los signos para captar la imagen acústica de estos y simultáneamente los vamos cifrando en unidades mayores: palabras, frases y oraciones para obtener significado.

Cuando escribimos, ciframos en código las palabras que a su vez vamos leyendo (descifrando) para asegurarnos de que estamos escribiendo lo que queremos comunicar (retroalimentación). AGUIRRARREA (1973)

3.2.1. Etapas en la adquisición de la escritura

El lenguaje surge en el ser humano como medio de comunicación, pero luego se convierte en un medio para adquirir conocimiento. El lenguaje posibilita la construcción del pensamiento y su estructuración, de manera que dominarlo es fundamental para construir el aprendizaje.

Las investigaciones hechas por Teberosky y Ferreiro sobre el desarrollo de la escritura infantil, distinguen varias etapas:

Etapas de escritura indiferenciada: los niños no distinguen las grafías de los dibujos. (Harán el mismo garabato para dibujar algo que para escribirlo)

Etapas de escritura diferenciada: imitan las letras que ven, copiando de un modelo, pero sin tener conciencia real de lo que escriben.

Etapas silábicas: comienzan a establecer relaciones entre el sonido de las palabras y su grafismo. Identifican la sílaba, pero suelen representarla con una sola letra (normalmente vocales, que para ellos tienen mayor sonoridad).

Etapa silábico-alfabética: establecen correspondencias entre las sílabas y lo que escriben, pero no son capaces de segmentar todos los elementos sonoros de la palabra, lo que hace que dejen sin escribir algunas letras. GIMENO, J (1986).

Al alcanzar la última etapa, alrededor de los seis años, el niño habrá alcanzado el grado necesario de madurez para aprender a escribir correctamente y de forma autónoma. Por eso los estudios pedagógicos y psicológicos consideran esta edad como la más apropiada para aprender a escribir.

Pero hasta llegar a afianzar y culminar el proceso de escritura, automatizándolo, también deberán pasar por tres fases diferenciadas:

- ❖ **Precaligráfica.-** De 5-6 años los alumnos escriben muy despacio, letra a letra, mirando a menudo el modelo. Entre los 6-7 años es la etapa de la transcripción de la palabra dictada o de las suyas propias.
- ❖ **Caligráfica.-** A partir de los 9 años. Los niños son capaces de escribir fácilmente al dictado, pero su ortografía todavía es muy insegura, por lo que les cuesta escribir libremente. El objetivo de esta etapa será automatizar la escritura, regularizando los trazos y haciendo hincapié en aprender las reglas ortográficas. DOWNING Y THACKRAY (1974)
- ❖ **Postcaligráfica.-** Sobre los 11-12 años. La escritura está casi automatizada, lo que hace que el alumno tienda a modificar su tipo de letra. En esta fase es fundamental que hagan comentarios de texto y redacciones.

Etapa alfabética: Reconocen una correspondencia alfabética a cada sonido de la palabra, tanto consonantes como vocales, aunque deberán aprender todavía la ortografía correcta. GIMENO, J (1986).

3.2.2. Problemas de lecto-escritura

- + Falta de fluidez lectora.
- + Silabeo.
- + Poca o ninguna comprensión lectora.
- + Necesidad de utilizar señalizadores (dedo, lápiz, etc.)
- + Dificultad para la lectura silenciosa.
- + Problemas de dislexia, dislalia, lateralidad.
- + Dificultades en la expresión escrita.
- + Errores ortográficos.
- + Dificultad para entender causas y efecto, y establecer secuencias.
- + Dificultad para resumir, organizar y estructurar la información.

Algunas etapas de lectoescritura:

- + La de prosodia
- + La del dibujo
- + La de garabatos
- + La de las vocales
- + La de las consonantes
- + La de letras al azar
- + La de grafía fonética
- + La de ortografía. FERREIRO Y TEBEROSKY (1989)

3.3. Conceptualización de los mecanismos cognitivos individuales necesarios para el aprendizaje de la lectura y la escritura

Cuando se habla de insight o discernimiento repentino, comprensión, razonamiento, reestructuración cognoscitiva, cambio conceptual, toma de conciencia, captación de relaciones significativas, pensamiento reflexivo, pensamiento de calidad, construcción de conocimientos resolución de problemas, aprendizaje significativo, toma de decisiones, etc., se está haciendo referencia, precisamente, a una serie de vivencias y experiencias en que se expresan los mecanismos cognitivos de aprendizaje o que

constituyen las modalidades de los mismos y a través de ellos el aprendizaje puede, no solo conocer, ordenar y manejar la realidad, sino también tomar control de su propio aprendizaje y de sí mismo, lo que marca una diferencia sustantiva con mecanismos como el condicionamiento o la imitación y establece una diferencia enorme entre seres humanos y animales. BERMEOSOLO (2005)

Por tanto los mecanismos cognitivos operan, en consecuencia, en la esfera del conocimiento, cumpliendo -como tales- el rol más importante en el aprendizaje humano. NEISSER (1976) citado por BERMEOSOLO (2005); afirmó “cualquier cosa que conozcamos de la realidad tiene que ser mediada no sólo por los órganos de los sentidos, sino por un complejo de sistemas que interpretan y reinterpretan la información sensorial.” BERMEOSOLO (2005)

En este sentido, Neisser en el término cognición incluye todos los procesos mediante los cuales el input sensorial es transformado, elaborado, almacenado, recordado y utilizado.

3.4. Métodos más conocidos en la enseñanza de la lectura y la escritura

El Método de Marcha Sintético: Para T.H. CAIRNEY (1992) la lectura no es una simple transferencia de información, pues esto supondría que quien lee un texto no posee información personal la cual contrasta con lo leído. Por tal motivo considera que la lectura es un proceso transaccional. Bajo la concepción de la teoría transaccional se encuentra el método de lectura conocido como lenguaje integral. Este método está integrado por varios investigadores como K. Goodman, F. Smith y Freeman, T.H. Cairney y otros.

El método de lenguaje integral ve la lectura como un todo y se fundamenta en la globalidad comunicativa. En este método, se toman en cuenta los conocimientos previos que han desarrollado los educandos y se consideran las experiencias y conocimientos que traen a la escuela para proveerles herramientas que los ayuden en la construcción de nuevos conocimientos.

El proceso de aprendizaje de la lectura no se concibe como jerárquico, si no como uno en el cual la actividad de lectura puede ser propicia en varias direcciones a seguir.

El proceso de lectoescritura es planteado como un proceso analítico, interactivo, constructivo y estratégico.

El Método Fonético o Fónico: Se considera que fue Blas Pascal el padre de este método; se dice que al preguntarle su hermana Jacqueline Pascal como se podía facilitar el aprendizaje de la lectoescritura en los niños recomendó:

Hacer pronunciar a los niños sólo las vocales y los diptongos, pero no las consonantes, que no debe hacerseles pronunciar si no en las diversas combinaciones que tienen con las mismas vocales o diptongos en la sílaba o en la palabra.

Esto implicaba eliminar el nombre de cada grafía y enfatizar su punto de articulación. Otro pedagogo a quien se le reconoce como el padre del método fonético es AMOS COMENIO, Juan (1658).

En él presenta un abecedario ilustrado que contenía dibujos de personas y animales produciendo sonidos onomatopéyicos. Así dibujó de una oveja y seguidamente dice: la oveja bala bé, é é, Bd. Con este aporta, Juan Amós Comino contribuyó a facilitar la pronunciación de las grafías consonantes, principalmente de aquellas que no poseen sonoridad; permitiendo que se comprendiera la ventaja de enseñar a leer produciendo el sonido de la letra y no se nombra. FERREIRO Y TEBEROSKY (1989)

Proceso que sigue la aplicación del método fonético o fónico:

1. Se enseñan las letras vocales mediante su sonido utilizando láminas con figuras que inicien con la letra estudiada.
2. La lectura se va atendiendo simultáneamente con la escritura.

3. Se enseña cada consonante por su sonido, empleando la ilustración de un animal, objeto, fruta, etc. Cuyo nombre comience con la letra por enseñar, por ejemplo: para enseñar la m, una lámina que contenga una mesa; o de algo que produzca el sonido onomatopéyico de la m, el de una cabra mugiendo m... m... etc.
 4. Cuando las consonantes no se pueden pronunciar solas como; c, ch, j, k, ñ, p, q, w, x, y, etc., se enseñan en sílabas combinadas con una vocal, ejemplo: chino, con la figura de un chino.
 5. Cada consonante aprendida se va combinando con las cinco vocales, formando sílabas directas; ma, me, mi, mo, mu, etc. Luego se combinan las sílabas conocidas para construir palabras: ejemplo: mamá, ama memo, etc.
 6. Al contar con varias palabras, se construyen oraciones ejemplo: Mi mamá me ama.
 7. Después de las sílabas directas se enseñan las inversas y oportunamente, las mixtas, las complejas, los diptongos y triptongos.
 8. Con el ejercicio se perfecciona la lectura mecánica, luego la expresiva, atendiéndolos signos y posteriormente se atiende la comprensión.
- FERREIRO Y TEBEROSKY (1989)

Ventajas.-

1. Es más sencillo y racional que el método alfabético, evitando el deletreo.
2. Se adapta con facilidad al castellano por ser éste un idioma fonético, la escritura y la pronunciación son similares, se lee tal como está escrito.
3. Como el enlace de los sonidos es más fácil y rápido, el alumno lee con mayor facilidad.
4. Se aumenta el tiempo disponible para orientarlo a la comprensión de lo leído.

Desventajas.-

1. Por ir de las partes al todo es sintético y por consiguiente está contra los procesos mentales del aprendizaje.

2. Por ir de lo desconocido (el sonido) a lo conocido (la palabra), está contra los principios didácticos.
3. Por atender los sonidos, las sílabas y el desciframiento de las palabras descuida la comprensión.
4. La repetición de los sonidos para analizar los vuelve el proceso mecánico restando con ello el valor al gusto por la lectura.
5. Requiere que el profesor domine el método y prepare material de apoyo, como láminas que posean imágenes que refuercen el aprendizaje del fonema.

Es el mejor método de los denominados sintéticos dado que en el idioma Castellano la mayoría de los fonemas solamente poseen un sonido, se exceptúan los fonemas: c, g, h, q, x, y, w, éste método se presta más para la enseñanza de la lectura.

Recomendaciones.- el maestro puede combinar este método con otros de marcha analítica.

El Método Silábico: Insatisfechos con los resultados del método alfabético y el fonético, se siguió en la búsqueda de uno que facilitara más la enseñanza de la lectura, surgiendo así el método silábico. El método silábico se les adjudica a los pedagogos, GEDIKE Y SAMIEL (1779)

Heinicke, el método lo define como el proceso mediante el cual se enseña la lectoescritura y consiste en la enseñanza de las vocales. Posteriormente la enseñanza de las consonantes se va cambiando con las vocales formando sílabas y luego palabras.

Proceso del método silábico

1. Se enseñan las vocales enfatizando en la escritura y la lectura.
2. Las consonantes se enseñan respetando su fácil pronunciación, luego se pasa a la formulación de palabras, para que estimule el aprendizaje.

3. Cada consonantes se combina con las cinco vocales en sílabas directas así: ma, me, mi, mo, mu, etc.
4. Cuando ya se cuenta con varios sílabas se forman palabras y luego se construyen oraciones.
5. Después se combinan las consonantes con las vocales en sílabas inversas así: am, em, im, om, um y con ellas se forman nuevas palabras y oraciones.
6. Después se pasa a las sílabas mixtas, a los diptongos, triptongos y finalmente a las de cuatro letras llamadas complejas.
7. Con el silabeo se pasa con facilidad a la lectura mecánica, la expresiva y la comprensiva.
8. El libro que mejor representa este método es el silabario. FERREIRO, Emilio y TEBEROSKY, Ana (1989) sobre los sistemas de escritura en el desarrollo del niño

Ventajas.-

1. Omite el deletreo del método alfabético y la pronunciación de los sonidos de las letras por separado, tal como lo propone el método.
2. Sigue un orden lógico en su enseñanza y en la organización de los ejercicios.
3. Las sílabas son unidas sonoras que los sentidos captan con facilidad.
4. Se adapta al idioma castellano, siendo una lengua fonética.
5. Es fácil de aplicar y unos alumnos lo pueden enseñar a otros.

Desventajas.-

1. Por ir de lo particular a lo general se rompe el sincretismo de la mente infantil.
2. Al partir de las sílabas es abstracto y artificioso, por lo que su motivación se hace muy difícil y no se puede despertar el interés en el niño.
3. Aun partiendo de la sílaba, el aprendizaje es muy lento.
4. Por ser muy mecánico, da lugar a que se descuide la comprensión.

El Método Global: Los métodos globales son de más reciente aplicación especialmente el introducido por Ovidio Decroly. Se ha investigado que los precursores de este método fueron: Jacotot (1770-1840) el religioso Fray. José Virazloing (1750) y Federico Gedike. Este método data del siglo XVIII, aunque fue hasta el siglo XIX que se organizó definitivamente.

En Bélgica el método global fue aplicado antes de 1904 en el Instituto de Enseñanza Especial de Bruselas dirigido por el Dr. Ovidio Decroly, este método es conocido también como método de oraciones completas y método Decroly.

Decroly, afirma que sólo se puede aplicar el método Global analítico en la lecto - escritura si toda la enseñanza concreta e intuitiva se basa en los principios de globalización en el cual los intereses y necesidades del niño y la niña son vitales cuando se utilizan los juegos educativos que se ocupan como recursos complementarios para el aprendizaje de la lecto - escritura.

"El método global analítico es el que mejor contempla las características del pensamiento del niño que ingresa en primer grado, porque":

A esa edad percibe sincréticamente cuanto le rodea. (Sincretismo: "Tipo de pensamiento característico de los niños; en la mente de los mismos todo está relacionado con todo, pero no de acuerdo con los conceptos adultos de tiempo, espacio y causa".

Las formas son totalidades que su pensamiento capta antes que los elementos o partes que lo integran.

Percibe antes, mejor y más pronto las diferencias de formas que las semejanzas, percibe antes y con mayor facilidad los colores que las diferencias de formas; no percibe con facilidad las pequeñas diferencias.

Las etapas del método son cuatro. La duración, amplitud e intensidad de las mismas dependen del grado de maduración total: la capacidad imitativa, el

tipo de inteligencia, la ubicación en el tiempo y el espacio, el dominio del esquema corporal, etc., que el grupo posea.

Conviene recordar la influencia que tiene en el desarrollo del lenguaje infantil y la lectura ideovisual, el estado sociocultural de la familia y los medios audiovisuales modernos: radio, cine, televisión, revistas, teatro, que deben ser tomados muy en cuenta al seleccionar los centros de interés, las oraciones, frases y palabras que servirán para la enseñanza sistematizada de la lectura ideovisual y la escritura simultáneas.

La enseñanza de la lectura y escritura debe partir del caudal del lenguaje oral que el niño trae al llegar a la escuela, el cual se irá enriqueciendo gradualmente a través de sucesivas etapas.

Lo que puede "saber" otros niños de primer grado en la misma escuela o en otros establecimientos de ambiente sociocultural y económico distintos, no debe preocupar al docente.

Los métodos analíticos o globales se caracterizan porque desde el primer momento se les presentan al niño y la niña unidades con un significado completo. El método global consiste en aplicar a la enseñanza de la lectura y escritura el mismo proceso que sigue en los niños para enseñarles a hablar. El niño y la niña gracias a su memoria visual, reconoce frases y oraciones y en ellas las palabras.

Esponáneamente establece relaciones, reconoce frases y oraciones y en ellas las palabras, también de manera espontánea establecen relaciones y reconoce los elementos idénticos en la imagen de dos palabras diferentes. La palabra escrita es el dibujo de una imagen que evoca cada idea. FERREIRO, Emilio y TEBEROSKY, Ana (1989)

Los signos dentro de las palabras tienen un sentido, y de su presentación escrita son transformados en sonidos hablando, y el hecho de comprender enteras las palabras y la oración permite una lectura inteligente y fluida desde el principio.

Entre los métodos analíticos o globales, caracterizados por que desde el primer momento se le presentan al niño unidades con un significado completo, podemos contar con los siguientes:

Léxico: "Se representan palabras con significado para el neolector y tras numerosas repeticiones se forman frases con las palabras aprendidas visualmente. Los argumentos que se esgrimen a su favor son: las palabras son las unidades básicas para el pensamiento, centra la atención sobre el sentido o significación, generalmente la mayoría de las personas reconocen los objetos antes de distinguir sus componentes o elementos.

La inconveniencia de este método, así como todas las metodologías de orientación global pura, es que niños y niñas no pueden descifrar ellos solos, las palabras que se encuentran por primera vez; lo que retarda enormemente el aprendizaje".

Fraseológico: En este método a partir de una conversación con los alumnos, el profesor escribe en la pizarra una frase. Dentro de esta frase el niño o niña irá reconociendo las palabras y sus componentes.

Se basan en que la frase es la unidad lingüística natural y que los habitúa a leer inteligentemente, además, estimula el placer y la curiosidad.

Contextuales: Es una ampliación del método de frases analizado anteriormente. Su ventaja primordial es el interés que el texto y los comentarios sobre el mismo pueda tener para los alumnos.

Sus inconvenientes a parte de los mencionados para los otros métodos de orientación globalista, es que los alumnos y alumnas, están intentando leer, hacen coincidir su lectura con lo que ellos creen que dice el texto, produciendo bastante inexactitudes.

3.5. Actividades previas a la lecto-escritura

Para que el niño pueda abordar el aprendizaje de la lectoescritura debe realizar unas actividades previas:

Actividad De discriminación visual: deben ser capaces de reconocer imágenes iguales o diferentes.

Actividades de discriminación auditiva: deben diferenciar palabras como “pato” o “palo” Actividades de pronunciación

Actividades de coordinación óculo-manual: se trabajará por medio del picado, recortado, trazado de líneas sobre puntos... lo cual permite al niño ir aprendiendo a coordinar el ojo con la mano.

Actividades de control de trazo: para ello son muy positivos los ejercicios de coloreado. Actividades de discriminación espacial: el niño debe reconocer los conceptos arriba, abajo y centro. RIAT, M (2001)

Capacidad de simbolización: para interpretar los signos o las letras, deben ser capaces de darle un significado, es decir, simbolizar.

Motivación: el niño debe querer aprender a leer y escribir. La mejor manera es contarles cuentos, de forma cotidiana, lo que les podrá incitar a leerlos ellos mismos.

Se puede crear el rincón de la máquina de escribir (llevando un teclado de ordenador viejo o utilizando uno que tengamos del centro), lo que hará que se alterne la actividad gráfica con una más mecánica con la que puedan conocer las letras y la realidad en la que pueden encontrarlas, haciendo ejercicios de copia de letras o palabras.

Es muy motivante especialmente en niños con pocas posibilidades motrices o más pequeños, cuando ven el resultado de su actividad sobre la máquina;

además de que les ayudará a comprender las partes de una palabra y común determinado orden de las letras da como resultado una u otra.

3.6. Actividades gráficas previas

Control del lápiz: se prestará especial atención a que coja bien el lápiz, la cera o el útil gráfico.

Primero se trabajará la fuerza de la mano con actividades como la plastilina y actividades que permitan el movimiento de pinza.

La direccionalidad y el sentido: será de izquierda a derecha y de arriba abajo. Se indicará dónde han de comenzar a hacer la letra con un punto. Los ejercicios sobre cenefas son útiles, siempre que se usen con moderación.

Actividades grafomotrices como hacer líneas rectas, curvas o círculos (haciendo hincapié en el sentido y direccionalidad adecuada). Una idea es decirles que vamos a escribir una carta, aunque hagan garabatos o simples líneas, “ensayarán” el proceso, centrándose en el orden de la escritura.

3.7. Pautas y Actividades para el proceso de construcción del sistema alfabético de la lengua escrita

Como anteriormente indicábamos, es muy importante que el niño vea leer y escribir, sumergirlo en la lengua escrita. Se empezará trabajando con el nombre propio o nombres significativos, así como las distintas modalidades de texto de uso social que conoce. Se comienza por las vocales y las mayúsculas. Orden: o-i-a-u-e r-s-f-ch-j-c-qu-k-b-g-l-t-p-m-z-d-v-n-x-ñ-y-ll-h.

Las primeras palabras que se enseñen serán significativas para el alumnado (siendo la inicial, su nombre), debiendo ser al mismo tiempo de dos sílabas. Una vez aprendidas esas, se introducirán las de tres.

La primera palabra que se enseñe siempre comenzará por consonante +vocal, y sólo cuando este proceso esté aprendido se cambiará el orden.

La metodología será constructivista, es decir, tendrá en cuenta que los niños vayan recubriendo las posibilidades de combinar sílabas, evitando así el carácter mecánico de la lecto-escritura.

La lectura y escritura se aprenderán al mismo tiempo, en la lectura se comenzará incluyendo los pictogramas.

A continuación señalamos actividades que pueden realizarse para introducir al niño en la lengua escrita:

- Colocación de rótulos en la clase que anuncien su función y situados próximos al referente.
- Títulos con el nombre propio de los niños en sus carpetas, perchas, trabajos.
- Colocar dibujos y escrituras en paneles diferentes.
- Reflexionar cuando aparecen dibujos y escrituras juntos (en las portadas de cuentos).
- Lectura por parte de la maestra de cuentos, cartas, notas.
- Clasificar cartones que tengan dibujos y otros que sean nombres.
- Colocar en el rincón de la biblioteca los poemas y canciones que aprenden. FERREIRO, Emilio y TEBEROSKY, Ana (1989)

4. GRAFOMOTRICIDAD Y LECTO-ESCRITURA

4.1. Relación de la grafomotricidad y la lecto-escritura

En cuanto al desarrollo psicomotor COBOS, Pilar (1998), destaca que los niños que presentan alteraciones en el proceso de lectura y escritura, dislexia y disgrafía, presentan también alteraciones en el esquema corporal.

Afirma así, basándose en los estudios de Ajuriaguerra, que muchos niños disgráficos presentan problemas en la adaptación psicomotriz.
AJURIAGUERRA (1978)

4.2. Investigaciones realizadas sobre la relación de los procesos motores y la lecto-escritura

BRYAN Y HARTER (1897) fueron los primeros en establecer una estrecha relación entre los procesos de símbolos (habilidades lingüísticas) y procesos perceptivos motores (habilidades motrices).

CRATTY (1990) investigó las relaciones existentes entre habilidades motrices y habilidades intelectuales, estableciendo una correlación directa en el mejoramiento de ambas, siempre que las habilidades motrices implicaran elementos de memoria, clasificación y resolución de problemas

PICQ Y VAYER (1970) consideran que el aprendizaje de la lectoescritura "viene condicionado por un cierto número de factores":

- a) Las posibilidades de la coordinación motriz y neuromotriz que permitan la rapidez y precisión, condiciones de la escritura.
- b) Las posibilidades de atención y memoria ligadas a las capacidades perceptivas motrices del niño: captación de series dispuestas en el espacio u ordenadas en el tiempo.
- c) Los hábitos motores y neuromotores correctos: seriación, visión y transcripción de izquierda a derecha.

Según WALLON (1971) ningún movimiento es posible sin una exacta regulación del equilibrio, y esta regulación es aún más delicada y precisa, si el movimiento es pequeño.

En el niño, la exacta relación entre el equilibrio y el movimiento se construye progresivamente y, durante mucho tiempo, la imposibilidad de una inmovilización global del cuerpo o parcial de un segmento, no existe. Se

pueden observar estas dificultades en la escritura del niño que comienza, en el tamaño y en la irregularidad de las letras, en su alineación sinuosa y en las variaciones de presión del trazo.

AMAT CODINA (1975) en un trabajo sobre "la educación psicomotriz y los procesos de madurez lectora y escritora" llegan a la conclusión de que no se puede probar que los ejercicios de psicomotricidad aumenten la madurez lectora y escritora.

PRIETO SÁNCHEZ (1981) llega a la conclusión de que el niño disléxico falla esencialmente en la estructuración espacial y la organización del campo espacial; todos ellos necesarios para la lectoescritura ya que no tiene establecidas correctamente las relaciones proyectivas.

BRAVO, Martín (1983) en su estudio afirma que factores neurológicos, perceptivos, psicomotricidad, lenguaje oral, afectividad y personalidad, son los aspectos más fundamentales a la hora de explicar las alteraciones de la lectura y la escritura. La inteligencia es un factor importante e inserto en los aprendizajes de lecto-grafía pero no puede considerarse a la inteligencia como factor único en la explicación de ciertos problemas lecto-gráficos.

En la investigación de PRIETO SÁNCHEZ (1984) sobre el esquema corporal en los niños con problemas de lectura se aclaran los factores espacio - temporales en los alumnos con problemas de dislexia, comprobando la desorganización de estos niños para enfrentarse al aprendizaje de la lectura y escritura.

“Es necesario tener en cuenta que la base de todos los aprendizajes está la Psicomotricidad; deficiencias o alteraciones en ésta influyen indiscutiblemente. Cuanto antes se detecten y antes se proceda a trabajar sobre ella, mejores serán los resultados”.

En el modelo neuropsicológico de Luria. En él, la tonicidad se ubicaba en la primera unidad funcional del cerebro, englobada dentro de las capacidades

perceptivas (dimensión introproyectiva) y que responden a la regulación tónica. Con ella, comparten unidad funcional la respiración – relajación y el equilibrio. Toda ellas, consecuentemente, tienen una repercusión fundamental con respecto al desarrollo de nuestra corporeidad – motricidad, ya que son el cimiento para el correcto desarrollo de otras capacidades.

Centrándolo en qué tiene que ver con la adquisición de la lectoescritura. La actividad tónica facilita la presión del lápiz sobre el soporte donde lleva a cabo la actividad gráfica para que esta sea adecuada, fluida y constante. Esto supone evitar las tensiones excesivas y las irregularidades del trazo. Además, de proporcionar la precisión del gesto gráfico, la maduración tónica, propiciada en su momento de definición lateral. Además, de proporcionar la precisión del gesto gráfico, la maduración tónica, propiciada en su momento de definición lateral.

El equilibrio es uno de los componentes perceptivos específicos de la motricidad. Se incluye en la primera unidad funcional del modelo neuropsicológico enunciado por Luria, junto con la respiración, relajación y tonicidad.

El equilibrio está íntimamente relacionada con el esquema corporal y la función tónica podemos considerarla como el telón de fondo del equilibrio, el cual, a su vez, nos dará las bases para construir por la actitud de la bipedestación y se caracteriza porque se lleva a cabo por el mínimo esfuerzo voluntario.

El equilibrio tónico – postural está coordinado por el SNC, en la parte anterior del cerebelo (paleo-cerebelo), el tronco cerebral y los ganglios de la base, que es la que mantiene el control y el ajuste del aparato músculo – ligamentoso encargado de contrabalancear los efectos de la gravedad.

En cuanto a la lateralidad podemos decir que ésta nos otorga el primer parámetro referencial para tener consistencia de mi cuerpo en relación con el espacio. La lateralidad del sujeto va a estar determinada por la dominancia hemisférica de su cerebro, ya que se encuentra dividido en los

hemisferios prácticamente simétricos en forma pero asimétricos en funcionalidad. Da Fonseca (1998) nos habla de que la lateralidad es el dominio funcional de un lado del cuerpo sobre otro y se manifiesta en la preferencia de servirnos selectivamente de un miembro determinado (mano, pie, ojo, oído) para realizar actividades concretas.

La organización de la lateralidad incide de forma directa en diferentes aspectos de la maduración neurofuncional que se relacionan directamente con los aspectos lectores:

Funciones visuales: Que se dirigen de forma integrada y bien coordinada desde el ojo dominante para captar la información de lo que se lee.

Funciones auditivas: Bien dirigidas por el oído dominante para captar los mensajes desde el punto de vista sónico y lingüístico.

Funciones táctiles: Para reconocer los objetos por el tacto y facilitar la integración sensorial de lo que se observa, se oye y se toca. En consecuencia, se pueden favorecer las representaciones mentales al leer.

Sentido espacio-temporal para interpretar y utilizar la direccionalidad de izquierda y derecha. IGLESIAS (2000)

Coordinación visual y motriz para leer y escribir mediante una coordinación ojo-mano en postura correcta. Control manual y del trazo para escribir con la mano dominante, lo cual facilita el grafismo y la velocidad de la escritura. Para captar el significado de lo que se lee, es necesario realizar una lectura binocular, es decir, con los dos ojos, de forma que la información llegue a los dos hemisferios del cerebro.

El cerebro humano está dotado de estructuras anatómicas específicas en la experiencia del espacio, siendo, la organización del espacio psicológico, una actitud innata del organismo.

La temporalidad está integrada en la segunda unidad funcional de Luria: unidad de recepción, análisis, almacenamiento y procesamiento de la información; está directamente relacionada con la región temporal izquierda del cerebro. Es por tanto un aspecto más del sistema perceptivo.

El cerebro tiene la función de elaborar sistemas funcionales de acuerdo con la dimensión del tiempo, ya que trabaja con las experiencias anteriores, las adapta al presente y anticipa el futuro. Esto nos demuestra la compleja organización temporal que necesita el cerebro para la preparación de las actividades.

En la percepción del tiempo, tiene fundamental importancia el oído y el sentido cenestésico. Este sentido nos permite apreciar el tiempo, la sucesión, el ritmo y su medida. La cinestésia puede proporcionarnos una indicación valedera de la duración y, menor medida, intervendrán los sentidos de la vista y el tacto. Podemos deducir que la temporalidad es imprescindible para la comprensión de los procesos de la información, ya sea sensorial, simbólica o cognitivamente.

Uno de los aspectos de más influencia en los procesos de desarrollo y aprendizaje es la motricidad. Las diferentes áreas motrices, se ven implicadas en los mecanismos de la lectura, y de forma muy directa intervienen en los procesos de la escritura. MARTÍN (2003)

La actividad personal motora, se encuentra implícita en la adquisición de todo aprendizaje. El esfuerzo se podrá centrar en tareas de un nivel superior, como con la simbolización y el lenguaje, cuando no es necesario centrar la atención en las informaciones corporales (laberinto, receptores articulares y tendinosos, husos neuromusculares y piel). De la integración de estas informaciones externas e internas proviene nuestra organización espacial. HERZOG Y RATHBUN (1982).

El esfuerzo se podrá centrar en tareas de un nivel superior, como con la simbolización y el lenguaje, cuando no es necesario centrar la atención en las informaciones corporales

Henrietta Leiner y Alan Leiner, dos neuro-científicos de la Universidad de Stanford, fueron los primeros en evidenciar un enlace entre mente y cuerpo. El trabajo de Leiner, centrado en el cerebelo, llevo consigo ciertos descubrimientos fundamentales que alentaron años de provechosa investigación.

Existen diversos estudios que muestran esta relación directa entre el movimiento y el aprendizaje. Peter Strick, del Veteran Affairs Medical Center of Syracuse, New York, estableció otro vínculo, trazando una vía de vuelta desde el cerebelo a zonas del cerebro implicadas en la memoria, la atención, y la percepción espacial.

“La lectura supone una indagación y un descubrimiento realizado sobre un objeto manifiestamente comunicativo. Toda lectura se ejerce sobre un material previamente preparado y ordenado según las reglas comúnmente aceptadas del lenguaje utilizado por el autor. Leer no sólo identificar un repertorio de signos que conforman un alfabeto y poder agruparlo en sílabas, palabras y frases; leer no es únicamente vocalizar esas letras.”

El lector a su vez recrea, construye de nuevo, partiendo de los signos gráficos, las imágenes, sentimientos y pensamientos que impregnan con su propia subjetividad. FERREIRO Y TEBEROSKY (1989).

La visión, juntamente con la audición está también comprometida en el acto lector. Los defectos visuales, así como las hipoacusias, pueden condicionar el aprendizaje de la lectura. Parece que en general, y respecto a la visión, hay poca relación entre los defectos visuales y la capacidad de leer, únicamente tienen cierta incidencia la falta de agudeza visual para ver de cerca y el equilibrio muscular deficiente en el ojo.

Durante el acto lector los movimientos oculares son discontinuos e irregulares. Las impresiones visuales llegan al cerebro en los momentos de pausa, cuando la imagen se detiene en la retina. Los ojos efectúan de cuatro a diez pausas a lo largo de una línea de longitudes normal.

Consecuentemente e independientemente de la incidencia de defectos visuales en el aprendizaje de la lectura, existe un factor de madurez ocular relacionado con el tono muscular y la automatización de los «barridos oculares», ya que no se lee letra por letra, sino por una percepción global, sincrética, que recae sobre los primeros signos y sobre la primera mitad de las palabras.

La discriminación auditiva como factor interviniente en el aprendizaje de la lectura ha merecido también la atención de los especialistas. La adquisición de un buen esquema corporal y la consecuente orientación en el espacio es condición para un buen aprendizaje de la lectura

El niño debe haber superado el estadio de referencia al propio cuerpo y ser capaz de orientar objetos entre sí adquiriendo la noción de relatividad en la posición de éstos. Corresponde esta situación a una correcta organización perceptiva-motora como base de las estructuras témporo-espaciales

El aspecto temporal de estas estructuras viene dado por las percepciones visuales. Probablemente se ha exagerado el vínculo directo entre psicomotricidad y lectura, pero es evidente que la implicación de este proceso de desarrollo psicomotor afecta a las condiciones necesarias para una madurez aceptable.

Psicológicamente, lectura y escritura son procesos que requieren algunas habilidades diferentes, si bien la función sensoperceptiva de base es la misma.

Fundamentalmente es la necesidad de una destreza manual y motórica para representar signos gráficos la que distancia proceso lector de proceso escribano.

Así, pues, antes es leer y después escribir, y en esta etapa toda ejercitación sensoperceptiva redundará en ambos procesos, pero será también necesario, cara a la escritura, favorecer la coordinación óculo-manual y la motricidad fina.

Ambos procesos se dan en paralelo, con ventaja para la lectura pudiéndose conjugar actividades lecto escritoras en la fase inicial del aprendizaje lector, siempre que se tenga en cuenta el retraso de la escritura frente a la lectura y no se retrase esta última a la espera de mejor ejecución de la escritura.

Fundamentalmente es la necesidad de una destreza manual y motórica para representar signos gráficos la que distancia proceso lector de proceso escribano.

Por lo tanto a la hora de llevar a cabo un método de lectura, tendremos que tener presente el paralelismo existente con el método de escritura, analizando y reflexionando conjuntamente sobre estos procesos.

La evolución de la actividad gráfica va desde el aprendizaje voluntario hacia la automatización de una realización libre, en la que el pensamiento se expresa de modo directo por la inscripción.

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

1. Una maduración a nivel global y segmentario de los miembros.
2. Una buena organización del espacio, el tiempo y el ritmo.

El control de los movimientos de la escritura se ejerce desde una doble dimensión:

Temporal y espacial: El aspecto espacial consiste en poder dirigir un movimiento en la dirección elegida y si hay necesidad, rectificarlo. El aspecto temporal le permite poder anticipar, interrumpir, lentificar y volver a realizar el movimiento.

No podemos olvidar el ritmo en la realización de la escritura, que el niño debe percibir como tal.

Para entender mejor cómo el niño llegar a dominar los movimientos escribanos, analizaremos su desarrollo en los siguientes aspectos:

- Desarrollo a nivel global.
- Desarrollo de las funciones directamente implicadas en la escritura.
- Desarrollo de los conceptos de espacio, tiempo y ritmo.

4.3. Desarrollo a nivel global

El desarrollo está asociado en todos los casos a la maduración nerviosa (mielinización progresiva de las fibras nerviosas, aumento de las arborizaciones dendríticas y conexiones sinápticas), y regido por dos leyes psicofisiológicas, válidas para todos los vertebrados, antes del nacimiento:

Ley cefalocaudal: El desarrollo se extiende a través del cuerpo desde la cabeza a los pies; es decir, que los progresos en las estructuras y las funciones empiezan en la región de la cabeza, extendiéndose luego al tronco para finalizar en las piernas.

Ley proximodistal: El desarrollo procede de dentro afuera a partir del eje central del cuerpo.

Efectivamente, se puede comprobar que en el período prenatal la cabeza y el tronco se forman antes que las piernas, los brazos van alargándose progresivamente, desarrollándose a continuación las manos y los dedos. Por

lo que se refiere a las funciones, el proceso es el mismo, el uso de los brazos es anterior al de las manos, y éstas son utilizadas de una forma global antes de que pueda coordinar y controlar los movimientos de los dedos.

Pero no podemos considerar la maduración del sistema nervioso como el único factor en el desarrollo del niño. No debe olvidarse que éste se desenvuelve en un mundo formado por objetos y seres con los que se relaciona y adquiere experiencias que, de alguna manera, también posibilitan y/o condicionan su evolución.

“Es necesario también tener en cuenta la importancia de los aspectos emocionales y cognoscitivos y psicobiológicos en este proceso”. RUIS, M.D.

4.4. Desarrollo de las funciones directamente implicadas en la escritura

La actividad gráfica es, como se ha dicho, un movimiento de tipo voluntario que necesita para su ejecución de dos tipos de control: el motriz, que permite dominar los movimientos del cuerpo y de las extremidades superiores, y el perceptivo, gracias al cual se pueden efectuar los movimientos dentro de unas coordenadas espacio-temporales concretas. GARCÍA Y QUERO (2012)

El niño no posee estos dos tipos de control y los irá integrando en el transcurso de la infancia a medida que evolucionen en él los siguientes desarrollos:

- ❖ Del tono muscular, postural y de los miembros;
- ❖ De la prensión,
- ❖ De la dominancia lateral

Desarrollo del tono muscular: La función del tono es compleja y está lejos de encontrarse dispuesta para ponerse en marcha en el momento del

nacimiento. Sus componentes aparecen diferenciadamente y se irán completando en etapas sucesivas.

Su evolución la debemos considerar paralela a la del sistema nervioso y regida por las leyes generales del desarrollo.

Existen dos tipos de tono. El postural o axial, que interviene en la adquisición de la postura, y el de los miembros, que actúa en las actividades motrices especializadas, entre ellas la prensión y postura son dos factores importantes en el dominio de la actividad gráfica, sin ellos no sería posible mantener el cuerpo en una posición determinada, así como tampoco coger y manipular los instrumentos de la escritura.

Desarrollo del tono postural: Desde el nacimiento hasta alrededor de los dos años es quizá cuando, en el plano postural, los progresos del niño son más espectaculares.

A las dieciséis semanas, sostiene la cabeza; a las veintiocho semanas, domina la posición sentada; a las cuarenta semanas, se mantiene en pie, y a los quince meses, camina.

Pero no podemos considerar como finalizado el desarrollo de la postura con la conquista de la marcha; la postura mejora en calidad con el transcurso del tiempo, de forma que el niño realiza actividades motrices cada vez más complejas.

La referencia a la actividad gráfica, la evolución del tono postural permitirá al niño mantener la cabeza separada de la mesa y del papel, así como conservar la postura y la estabilidad del tronco de manera correcta. Estas tres características evolucionan con el tiempo.

La postura del tronco también mejora con la maduración del tono postural. Se avanza en el sentido de una disminución del apoyo del cuerpo.

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

Desarrollo del tono de los miembros: La maduración del tono de los miembros es un factor esencial en el dominio de los movimientos escribanos.

Este desarrollo hará posible la prensión, así como la ejecución de grafismos cada vez más complejos, la disminución progresiva de la necesidad de apoyo del antebrazo y la mano sobre la mesa y la flexibilidad de la muñeca y de los dedos. GARCÍA Y QUERO (2012)

Desarrollo de la prensión: El desarrollo de la prensión está íntimamente relacionado con la evolución motriz y la percepción visual. La evolución motriz y el tono de los miembros permiten la acción de los miembros superiores y ponen en actividad los músculos flexores (que nos permiten coger) y los extensores (que nos permiten dejar). La percepción visual hace posible la localización del objeto que queremos tomar y dirigir el movimiento hacia donde queremos.

En la evolución de la prensión se combinan también las dos leyes generales del desarrollo (cefalocaudal, la visión se coordina de manera más precoz que los miembros superiores, y proximodistal, el brazo reacciona primero de manera global y después se van utilizando el antebrazo y la mano de manera progresiva. GARCÍA Y QUERO (2012)

- Localización visual del objeto (dieciséis semanas).
- Acercamiento de la mano al objeto (veinte semanas).
- Prensión con la palma de la mano (veinticuatro semanas).
- Prensión con las yemas de los dedos (treinta y seis semanas).
- Prensión controlada para poder coger, dejar y construir (quince meses).

Según esta formulación, el dominio de los movimientos escribanos seguirá este orden: en un principio, el ojo sigue los movimientos de la mano y, posteriormente, a medida que se van coordinando la visión y la presión, será el que guiará a la mano.

Por otra parte, si nos referimos a la prensión relacionándola con el dominio de los movimientos escribanos, nos encontramos con la función de aprehensión de los instrumentos de la escritura.

La forma más habitual de coger el lápiz es entre los dedos pulgares y medio, colocando el índice encima del instrumento.

En principio los dedos se colocan semi-flexionados, incluso hay quien llega a flexionarlos tanto que los sitúa en la posición conocida con el nombre de «pico de pato».

Esta posición la podemos considerar como normal en los inicios del aprendizaje, pero en etapas posteriores es necesario que evolucione. Entre los siete y los catorce años los dedos se extienden y flexibilizan.

La dominancia lateral: Una mayoría de autores está de acuerdo en que la preferencia por una u otra mano dependen del dominio cerebral. Así, la prevalencia de la mano derecha se debe al dominio del hemisferio izquierdo, y la prevalencia de la mano izquierda al dominio del hemisferio cerebral derecho.

Esta predilección se manifiesta en los primeros meses de vida. Es hacia los dos años cuando se hace visible, y se afirma entre los tres y cuatro años, aunque pueden producirse variaciones en este período intermedio. Conocerá su derecha y su izquierda alrededor de los siete años. GARCÍA Y QUERO (2012)

Al fin de que el niño realice la escritura con la parte dominante de su organismo, se debe averiguar con anterioridad su dominio lateral, tanto

respecto al ojo como a la mano, para de esta manera evitar situaciones erróneas o de lateralidad cruzada.

4.5. El desarrollo de los conceptos de espacio, tiempo y ritmo

Los grafismos se ejecutan en un espacio concreto y, en consecuencia, el dominio del espacio es esencial en la escritura. Es necesario que el sujeto que escribe conozca el espacio gráfico en el que va a realizar los grafismos y, además, la dirección, organización y situación concreta de los diversos trazos. El concepto de espacio no es innato en el hombre. Se adquiere a medida que su inteligencia se va desarrollando, y en este aprendizaje son esenciales: los desplazamientos del propio cuerpo, las acciones que se realizan con los objetos y la aparición de la función simbólica.

La representación del espacio nos permitirá plasmar nuestros desplazamientos a través de las imágenes mentales, el dibujo o el lenguaje, así como el trazado de figuras y formas teniendo en cuenta las propiedades que las caracterizan. GUBERN, R (1972)

En el dominio de los movimientos escribanos el concepto de tiempo es un factor esencial. Conocer el principio y el fin de un movimiento, así como el antes y el después de una sucesión de movimientos, permitirá al niño anticipar, frenar, interrumpir o repetir un movimientos determinado.

La percepción del tiempo es inseparable de la percepción del espacio, pues por medio de las señales espaciales y de su permanencia, el niño adquirirá las nociones de duración y ritmo. El concepto del tiempo es una construcción en la mente del niño; no existen a priori elementos que conformen este concepto, sino que requieren una construcción ontogénica, lenta y gradual.

Desarrollo del ritmo: Al referirnos a la actividad gráfica no podemos olvidar el ritmo. La escritura es un ritmo de palabras, y el niño debe percibirlo y representarlo como tal.

Una mayoría de autores considera el ritmo como «orden en el tiempo», y en consecuencia, si el concepto de tiempo no lo podemos separar del de espacio, la noción de ritmo la debemos considerar conjuntamente con las nociones de espacio, tiempo y desarrollo motriz.

El ejercicio rítmico es un medio para regularizar la actividad motriz; en cambio, la representación de las cadencias rítmicas es un medio para aprender las situaciones y relaciones con el tiempo. Esta representación se asocia generalmente a la transcripción gráfica, favoreciendo de esta manera la capacidad de análisis y la reversibilidad del pensamiento.

En la reproducción de una estructura rítmica intervienen los progresos personales a nivel perceptivo, motriz e intelectual.

f. METODOLOGÍA

La siguiente investigación posee carácter descriptivo cuasi experimental, para el desarrollo de la misma se basara en técnicas e instrumentos debidamente estandarizados, guiados en procesos metodológicos acordes a la población con la que se trabajara, contando con una población aproximadamente de 45 a 46 niños y con una muestra específica de 10 niños entre las edades de 9 a 12 años con discapacidad intelectual.

La siguiente investigación se desarrollará en la Unidad de educación Especial “Ciudad de Loja N° 1”, Ciudad de Loja, ubicada en Avenida Agustín Aguirre entre Chile y Argentina junto a la Maternidad del Municipio.

Esta institución ofrece a la comunidad el servicio gratuito de:

Estimulación Temprana, a niños de 0 a 5 años, con retraso en su desarrollo. Niños con alto riesgo, es decir que por causas prenatales, perinatales o posnatales, de origen biológico, orgánico o ambiental, puede verse afectado su desarrollo.

- Evaluación, plan de tratamiento y ejecución del mismo.
- Atención a áreas: motora, cognitiva, lenguaje, Social y autoayuda.
- Información y orientación a los padres en técnicas de estimulación y aspectos del desarrollo del niño.
- Terapia de Lenguaje.
- Inclusión Educativa.
- Educación Básica (Primero, segundo y tercer año)

Con el fin de recopilar la información necesaria para lograr los objetivos de este estudio, se realizó un acercamiento a la realidad donde se aplicó una entrevista no estructurada a los docentes, la cual ayudará a conocer la realidad del centro.

Los instrumentos que se emplearan son tests estandarizados como el T.A.L.E Y Ozeretsky, que como muestra suma un total de 10 niños, la evaluación plasmara los cambios logrados; encuesta aplicada a los 10 padres de familia que corroborarán las técnicas utilizadas por los docentes de la institución.

T.A.L.E. test de análisis de la lectura y la escritura: La prueba está dividida en dos áreas que permiten evaluar la lectura y la escritura respectivamente. A su vez, la prueba está estructurada en subtests que permiten evaluar diferentes aspectos de cada una de las áreas.

El instrumento ha sido utilizado para el análisis y evaluación del nivel de lectura mecánica y escritura de nuestra muestra y para ello se han utilizado los siguientes subtests:

- **Copia:** A través de la copia de una lista de 15 sílabas, 12 palabras y 2 frases, permite evaluar el grado de eficiencia en la copia, así como la velocidad de la actividad grafomotriz.
- **Dictado:** Reproducción de un texto dictado oralmente. Esta parte del test se ha utilizado para valorar el nivel de escritura (caligrafía) de los sujetos.
- **Lectura de texto:** Mediante la lectura de un texto, esta parte de la prueba permite evaluar el nivel de lectura articuladora o mecánica del sujeto, así como su velocidad lectora.

Test motor de Ozeretsky: La prueba está dividida en seis áreas que permiten evaluar diferentes aspectos del desarrollo motor. Para el estudio que nos ocupa únicamente han sido utilizadas las áreas de coordinación estática, coordinación óculo -manual y coordinación dinámica general. Cada una de las áreas está estructurada en niveles, tomando como referencia la edad de los sujetos evaluados.

En la administración de la prueba se ha tomado como nivel de partida el mismo de la edad cronológica del sujeto evaluado, pasando después a niveles inferiores o superiores, en función de la ejecución del mismo.

Ozeretsky, sostiene que es de suma importancia el estudio y la psicomotricidad en los niños a partir de los 4 años de edad, puesto que afirma que existe una directa correlación entre la esfera psicomotriz y la normalidad o anormalidad del desarrollo morfológico del ser humano.

El test de Ozeretsky cuenta con 10 subtests, cada uno de los cuales corresponde a una edad determinada, cada subtests tiene seis actividades destinadas a la investigación de los seis aspectos en los que centra su atención este reactivo.

1. Coordinación Estática.
2. Coordinación dinámica de las manos.
3. Coordinación dinámica general.
4. Rapidez de los movimientos.
5. Simultaneidad de los movimientos.
6. Sincinesis.

Para la aplicación de este test se requiere previamente establecer la edad cronológica de los investigados, sujeto tiene un número de meses inferior a 7, para determinar únicamente sus años, si el sujeto tiene un número igual a 7 o más de 7, se le ubicara en la edad inmediata superior.

Encuesta: Esta permitirá conocer qué tipo de conocimiento poseen los padres de familia sobre técnicas que se deberían aplicar a los niños y poder así, fortalecer sus habilidades futuras para la lectura y escritura, además me ayudará a constatar que tipo de técnicas usan los docentes y como las aplican. Contaré con una muestra de 10 padres de familia para la aplicación de la encuesta.

Para el análisis de esta encuesta se procederá a realizar una tabulación gráfica cuantitativa, reforzada con conceptos teóricos y metodológicos.

Procedimiento para la aplicación de los instrumentos:

- El test T.A.L.E, y el Test de Ozeretsky se aplicarán de manera individual y tomando en cuenta las instrucciones de desarrollo de cada uno.
- Luego se analizarán cada una de las respuestas de manera cualitativa y cuantitativa, representados en cuadros y gráficos y sostenido por un marco teórico empírico que confirmaran su validez.
- Con los resultados se verificará si existe una correlación entre estos dos temas.
- La encuesta a los padres de familia se realizará antes de aplicar los respectivos tests.

Cronograma de aplicación de los test: A continuación se detalla cómo se realizará la recogida de información pertinente a cada instrumento:

Fase 1: Recogida de información demográfica de la muestra.

En ella se llevará a cabo la identificación de los sujetos, el nivel escolar que cursan en el momento de la evaluación y sus fechas de nacimiento.

Se realizará la observación de interacción mediante el registro de conductas. Se realizará la encuesta a los padres de familia, analizando las respuestas que serán útiles para la aplicación de las técnicas con cada uno de los niños, ésta se la realizará antes de la aplicación de los tests.

Fase 2: Evaluación de la comprensión lectora.

Mediante la administración de la prueba seleccionada para ello, fue evaluado el nivel de comprensión lectora de todos los sujetos de la muestra. Se realizará la observación de interacción mediante el registro de conductas.

Fase 3: Evaluación de la escritura. Por medio de la aplicación del T.A.L.E.

A través de pruebas de copia y dictado, se recogerá la información necesaria para analizar el nivel de caligrafía, velocidad grafomotriz y eficacia en la copia de la muestra.

Se realizará la observación de interacción mediante el registro de conductas

Fase 4: Evaluación de la lectura. A través de la prueba de lectura de un texto, se recogieron los registros que permitirían evaluar el nivel de lectura mecánica de los sujetos que forman parte del estudio.

Se aplicará el Test de Articulación y Repetición.

Se realizará la observación de interacción mediante el registro de conductas

Fase 5: Evaluación del desarrollo psicomotor. Mediante la administración del test motor de Ozeretsky, se recogerá en esta fase la información correspondiente al nivel de desarrollo de los aspectos psicomotores.

Se realizara la observación de interacción mediante el registro de conductas.

Fase 6: Análisis de datos obtenidos de los sujetos en cada una de las pruebas, según las tablas proporcionadas por cada una de ellas.

Una vez recogidos todos los datos de la población y estandarizadas las puntuaciones, se procederá al análisis cualitativo, cuantitativo mediante cuadros y gráficos con los respectivos apoyos teórico empírico- científicos.

Cronograma tiempos aplicación:

- Se realizará una encuesta a los padres de familia, luego se tabularan los resultados que serán apoyo para la aplicación de las técnicas grafomotrices.
- La aplicación de las técnicas grafomotrices se realizaran de manera intercalada con las técnicas de lectoescritura. Esta aplicación se realizara tres veces por semana.
- Se realizara la primera evaluación la primera semana en que se inicie la aplicación del presente proyecto.
- Cada dos semanas, específicamente el día viernes se realizaran evaluaciones acordes a lo que se ha trabajado.
- Cada mes se aplicara el test T.A.L.E y el test motor de Ozeretsky para constatar los avances y logros de los niños, esto se realizará de manera individual.

- La distribución de las actividades y horario se realizara bajo una planificación específica.

g. CRONOGRAMA

ACTIVIDADES	2013				2014												2015					
	SEP	OC	NO	DC	EN	FB	MR	AB	MY	JN	JL	AG	SP	OC	NV	DC	EN	FE	MA	AB	MA	
Búsqueda y Planteamiento del tema de investigación.	X																					
Desarrollo de problemática, justificación y objetivos.		X																				
Construcción del Marco Teórico.			X																			
Indagación y Elaboración de instrumentos de investigación.				X																		
Diseño de la metodología, cronograma, presupuesto y financiamiento.				X	X																	
Revisión de la Bibliografía y Anexos.					X																	
Presentación y Aprobación del proyecto de investigación.						X																
Pertinencia y coherencia del proyecto de investigación							X															
Construcción de los preliminares del informe de tesis.							X															
Elaboración del Resumen traducido al inglés e Introducción.								X														
Aplicación de instrumentos técnicos como trabajo de campo.								X	X													
Construcción de la Revisión de Literatura, Materiales y Métodos.								X														
Tabulación, análisis e interpretaciones de resultados de la investigación.									X	X												
Construcción de la Discusión, Conclusiones, Recomendaciones, Bibliografía y Anexos.										X												
Presentación y Revisión borrador del Informe de Tesis por el Director.											X											
Obtención de la Aptitud Legal.												X	X	X	X	X						
Presentación y Estudio del Informe de Tesis por el Tribunal de Grado.																	X					
Correcciones y Calificación del Informe de Tesis del Grado Privado.																	X					
Construcción del Artículo científico derivado de la Tesis de Grado																	X					
Autorización, Edición y Reproducción del Informe de Tesis.																	X	X				
Socialización, Sustentación y Acreditación del Grado Público.																	X	X	X	X	X	

h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO

PRESUPUESTO ESTIMADO			
RECURSOS	CANTIDAD	COSTO UNITARIO	COSTO TOTAL
RECURSOS HUMANOS			
Movilización	60	3	180,00
RECURSOS MATERIALES			
Resma de papel boom	2	3,75	7,50
Reproducción bibliográfica	350	0,02	7,00
Adquisiciones de textos	5	20,00	100,00
Servicio de internet	90	1,20	108,00
Material audiovisual	10	10,00	100,00
Reproducción de insumos técnicos	200	0,02	4,00
Tarjetas de cartulina			
Cartulinas A4	200	0,05	10,00
Emplasticados	150	0.75	112,50
RECURSOS FINANCIEROS			
Reproducción de tesis	7	6,00	42,00
Diseño de diapositivas	1	50,00	50,00
IMPREVISTOS			200,00
TOTAL PRESUPUESTO ESTIMADO			\$921,00

El financiamiento del proyecto de tesis, estará a cargo exclusivamente de la autora del trabajo de investigación con un costo aproximado de \$751,05.

i. BIBLIOGRAFÍA

- AJURIAGUERRA, J. (2000). Manual de psiquiatría infantil. Masson
- ALLIENDE, FELIPE Y OTROS. (1996). Comprensión de la Lectura, -Editorial Andrés/Bello.Chile:http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2010/batista_i/doc/batista_i.pdf.
- BERRUEZO ADELANTADO, PEDRO PABLO, (2002). “La grafomotricidad: en movimiento de la escritura”. Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y técnicas corporales.
- CALMY, G., (1987) “La educación del gesto gráfico”, Fontanella, Barcelona.
- EVOLUCIÓN DE LA GRAFOMOTRICIDAD” -Remedios Molina Prieto. Córdoba. E-MAIL: tatareme@hotmail.com
- FAINE ESQUIVEL Y ANCONA, MARIA CRISTINA HEREDIA Y ANCONA; EMILIA LUCIO GÓMEZ- MAQUEO. (2007) Psicodiagnóstico Clínico del niño, tercera edición, Editorial el manual Moderno, S.A de C.V.
- GALLEGO ORTEGA, J.L. Y FERNÁNDEZ DE HARO, E. (2003). Enciclopedia de Educación Infantil. Volumen I. Archidona: Aljibe.
- LUCKASSON R, BORTHWICK-DUFFY S, BUNTIX WHE, COULTER DL, CRAIG EM, REEVE A (2002) (eds). Mental Retardation: Definition, Classification and Systems of Supports (10th. ed). American Association of Mental Retardation, Washington DC.
- MICHAEL L. WEHMEYER-UNIVERSITY OF KANSAS, Shea Obremski-University La deficiencia intelectual, Kansas: Recuperado: <http://cirrie.buffalo.edu/encyclopedia/es/article/15/>
- RIUS ESTRADA, M^a DOLORES, (2003). “Educación de la grafomotricidad: un proceso natural”, Enciclopedia de Educación Infantil, Aljibe, Málaga.
- VERDUGO MA. (2003) Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental de 2002. Rev Esp Discapac Intelec 34, Núm 205: 5-19.

WEBGRAFÍA

DISCAPACIDAD INTELECTUAL: ¿QUÉ ES? ¿QUÉ DEFINE? ¿QUÉ SE
PRETENDE?:[http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/discapacidad_intelectual_1.pdf)

[temprana/discapacidad_intelectual_1.pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/discapacidad_intelectual_1.pdf)

DiscapacidadIntelectual:[http://www.cdc.gov/NCBDDD/Spanish/actearly/pdf/s](http://www.cdc.gov/NCBDDD/Spanish/actearly/pdf/spanish_pdfs/Spanish_intelectual.pdf)
[panish_pdfs/Spanish_intelectual.pdf](http://www.cdc.gov/NCBDDD/Spanish/actearly/pdf/spanish_pdfs/Spanish_intelectual.pdf)

<http://archivo.univision.com/content/content.jhtml?cid=1072656>

[http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/unidad24.p](http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/unidad24.pdf)
[df](http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/unidad24.pdf)

[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/1](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/130ES_HI.pdf)
[30ES_HI.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/130ES_HI.pdf)

[http://educacion-fichas-infantil-](http://educacion-fichas-infantil-primaria.blogspot.com/p/fichaslectoescritura.html)
[primaria.blogspot.com/p/fichaslectoescritura.html](http://educacion-fichas-infantil-primaria.blogspot.com/p/fichaslectoescritura.html)

<http://grafomotricidad.blogspot.com/>

<http://home.coqui.net/sendero/lectoescritura.pdf>

[http://lectoescritura123abc.blogspot.com/2012/10/etapas-de-la-](http://lectoescritura123abc.blogspot.com/2012/10/etapas-de-la-lectoescritura_17.html)
[lectoescritura_17.html](http://lectoescritura123abc.blogspot.com/2012/10/etapas-de-la-lectoescritura_17.html)

<http://pedagogiaterapeutica.org/ebook-grafomotricidad-gratuito/>

<http://psicopedia.blogspot.com/2011/03/etapas-en-la-adquisicion-de-la.html>

<http://ptyalcantabria.wordpress.com/2013/08/31/manual-de-grafomotricidad/>

[http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/II.1.](http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/II.1.guerrero.pdf)
[guerrero.pdf](http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/II.1.guerrero.pdf)

[http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_2_arc](http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_2_archivos/m_a_s_izquierdo.pdf)
[hivos/m_a_s_izquierdo.pdf](http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_2_archivos/m_a_s_izquierdo.pdf)

[http://www.buenastareas.com/ensayos/Historia-De-La-](http://www.buenastareas.com/ensayos/Historia-De-La-Motricidad/4552063.html)
[Motricidad/4552063.html](http://www.buenastareas.com/ensayos/Historia-De-La-Motricidad/4552063.html)

[http://www.efdeportes.com/efd156/programa-para-el-desarrollo-](http://www.efdeportes.com/efd156/programa-para-el-desarrollo-psicomotor.htm)
[psicomotor.htm](http://www.efdeportes.com/efd156/programa-para-el-desarrollo-psicomotor.htm)

[http://www.hoy.com.ec/noticias-ecuador/cuenca-tiene-bajos-niveles-de-](http://www.hoy.com.ec/noticias-ecuador/cuenca-tiene-bajos-niveles-de-lectura-579434.html)
[lectura-579434.html](http://www.hoy.com.ec/noticias-ecuador/cuenca-tiene-bajos-niveles-de-lectura-579434.html)

[http://www.inec.gob.ec/inec/index.php?option=com_content&view=article&id](http://www.inec.gob.ec/inec/index.php?option=com_content&view=article&id=553%3A3-de-cada-10-ecuatorianos-no-destinan-tiempo-a-la-lectura&catid=68%3Aboletines&Itemid=51&lang=es)
[=553%3A3-de-cada-10-ecuatorianos-no-destinan-tiempo-a-la](http://www.inec.gob.ec/inec/index.php?option=com_content&view=article&id=553%3A3-de-cada-10-ecuatorianos-no-destinan-tiempo-a-la-lectura&catid=68%3Aboletines&Itemid=51&lang=es)
[lectura&catid=68%3Aboletines&Itemid=51&lang=es](http://www.inec.gob.ec/inec/index.php?option=com_content&view=article&id=553%3A3-de-cada-10-ecuatorianos-no-destinan-tiempo-a-la-lectura&catid=68%3Aboletines&Itemid=51&lang=es)

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-70272009000100005

<http://www.wikisaber.es/assets/0/76/514/518/b8f2d5c9-b7b2-4092-b885-a878999b1608.pdf>

ISSN1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 16–MARZO DE 2009 C/
Recogidas N° 45 -6º- A Granada 18005 csifrevistad@gmail.com
www.importancia de la grafomotricidad+lectoescritura deficiencia intelectual

- ANEXO 2: MATRIZ DE CONSISTENCIA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

TEMA	PROBLEMA	OBJETIVOS	MARCO TEÓRICO	METODOLOGÍA	CRONOGRAMA
Determinar las técnicas grafomotrices para mejorar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en niños de 9 a 12 años con discapacidad intelectual de la unidad educativa especializada Escuela Ciudad de Loja N° 1. Periodo 2013-2014.	¿Cómo influyen las técnicas grafomotrices en el desarrollo de la lectoescritura en niños de 9 a 12 años con discapacidad intelectual de la unidad educativa especializada escuela ciudad de Loja N° 1. Periodo 2013-2014?	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <ul style="list-style-type: none"> Determinar las técnicas grafomotrices para mejorar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en niños de 9 a 12 años con discapacidad intelectual de la unidad educativa especializada escuela ciudad de Loja N° 1. Periodo 2013-2014. <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Diagnosticar las dificultades de la lecto-escritura en el proceso de aprendizaje de los niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual. Establecer las técnicas grafomotrices que fortalecen el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en 	<p>1-Discapacidad Intelectual</p> <ol style="list-style-type: none"> Definición de Discapacidad Intelectual Qué es la Discapacidad Intelectual Cuáles son algunos de los signos de Discapacidad Intelectual. La nueva definición de Discapacidad Intelectual. Áreas o Dimensiones sobre las que se identifica la Discapacidad Intelectual. <p>2-Grafomotricidad</p> <ol style="list-style-type: none"> Definición de grafomotricidad Fases de la grafomotricidad La Grafomotricidad como un Proceso de Conocimiento Técnicas para el desarrollo de la Grafomotricidad Principales Actividades Grafomotrices en Educación Infantil Contenidos de la Grafomotricidad maduración de la función grafomotriz Evaluación del grafismo en el niño Secuencia de habilidades grafomotrices Reeducación grafomotora Reeducación de la letra <p>3. Lecto-escritura</p> <ol style="list-style-type: none"> Qué es Lectura? 	<p>La siguiente investigación posee carácter descriptivo cuasi experimental, para el desarrollo de la misma se basará en técnicas e instrumentos debidamente estandarizados, guiados en procesos metodológicos acordes a la población con la que se trabajara, contando con una población aproximadamente de 45 a 46 niños y con una muestra específica de 10 niños entre las edades de 9 a 12 años con discapacidad intelectual.</p> <p>La unidad educativa está ubicada en Avenida Agustín Aguirre entre Chile y Argentina junto a la Maternidad del Municipio.</p> <p>Esta institución ofrece a la comunidad el servicio gratuito de :</p> <p>-Estimulación Temprana, a niños de 0 a 5 años, con retraso en su desarrollo. Niños con alto riesgo,</p>	<p>Septiembre Búsqueda y planteamiento del tema de investigación</p> <p>Octubre Desarrollo de problemática, justificación y objetivos</p> <p>Noviembre Construcción del marco teórico</p> <p>Diciembre Indagación y elaboración de instrumentos de investigación</p> <p>Enero Diseño de la metodología, cronograma presupuesto y financiamiento</p> <p>Febrero Presentación y aprobación del proyecto de investigación</p> <p>Marzo Aplicación de instrumentos</p>

		<p>niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de las técnicas grafomotrices para fortalecer el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual. • Validar el beneficio de la aplicación de las técnicas grafomotrices para mejorar el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en niños de 9 a 12 años con Discapacidad Intelectual. 	<p>2. La lecto-escritura 3. Etapas en la adquisición de la escritura 4. Problemas de la lecto-escritura 5. Conceptualización de los mecanismos cognitivos individuales necesarios para el aprendizaje de la lectura y la escritura 6. Grafomotricidad y pre-escritura 7. Métodos más conocidos en la enseñanza de la lectura y la escritura 8. Actividades Previas a la Lecto-escritura 9. Actividades Gráfica 10- Pautas y Actividades para el Proceso de Construcción del Sistema Alfabético de la Lengua Escrita</p> <p>4. Grafomotricidad y Lecto-escritura</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Relación de la Grafomotricidad y la Lecto-escritura 2. Investigaciones realizadas sobre la relación de los Procesos Motores y la Lecto-escritura 3- Desarrollo a Nivel Global 4-Desarrollo de las Funciones Específicas 	<p>-Evaluación, plan de tratamiento y ejecución del mismo. -Atención a áreas: motora, cognitiva, lenguaje, Social y autoayuda. -Información y orientación a los padres en técnicas de estimulación y aspectos del desarrollo del niño. -Terapia de Lenguaje. -Inclusión Educativa. -Educación Básica (Primero, segundo y tercer año)</p> <p>Esta institución permitirá realizar las actividades planificadas en el proyecto de tesis, considerando que las edades son cronológicas de los niños y que presentan discapacidad intelectual. -T.A.L.E. Test de Análisis de la Lectura y la Escritura -TEST DE Ozeretsky -T.A.R=Test de articulación y repetición. -Registro de observación. Encuesta a los padres.</p>	<p>técnicos como trabajo de campo</p> <p>Junio Tabulación, análisis e interpretación de resultados de la investigación .</p> <p>Julio Construcción de la Discusión, conclusiones, recomendaciones bibliografía y anexos</p> <p>Obtención de la amplitud legal</p> <p>Octubre Autorización, edición y reproducción del informe de tesis</p> <p>Noviembre, Diciembre Socialización, sustentación del grado publico</p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

- **ANEXO 3:**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
AREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL**

T.A.L.E (TEST DE ANÁLISIS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA)

✓ **INTRODUCCIÓN**

Durante el transcurso de los pasados veinte años, el uso del Test de Análisis de Lectura y Escritura (Toro, J. y Cervera, M. 1980) en múltiples procesos de evaluación, llevados a cabo en aulas normales, de educación especial y en gabinetes psicopedagógicos, ha permitido confirmar la excelencia de este modo de valoración del nivel de desarrollo de las habilidades de lectura y escritura de los escolares, por encima de cualquier otro método.

El planteamiento de base conductual que subyace en el diseño del TALE, favorece la evaluación de las dificultades que puede presentar un alumno al enfrentarse a tareas de lectura y escritura, identifica claramente a los sujetos con retrasos o avances en el dominio de estas habilidades y facilita el diseño de planes y programas de intervención educativa para prevenir y corregir errores o retrasos en el aprendizaje.

En la actualidad, diversos investigadores han dirigido su atención al estudio de los procesos cognitivos que dan lugar a los productos lector y/o escrito, dando como resultado la aparición de instrumentos de evaluación de la lectura y la escritura que no poseen ni la fiabilidad ni la validez suficientes para resultar útiles en la práctica profesional.

La evaluación de los productos de la actividad cognitiva sigue siendo, hoy en día, el método más fiable y válido para conocer si las habilidades de un escolar se van desarrollando de manera adecuada y si éste se encuentra en condiciones de seguir un currículo académico ordinario.

En la prueba de Lectura en voz alta:

✓ LECTURA

Para la lectura de sílabas se presentan dos bloques y para la lectura de palabras se presentan tres. La versión original presentaba un bloque para cada una de ellas.

Lectura de Pseudopalabras

Se incorpora una nueva clasificación del nivel alcanzado en función del tipo de sílabas y/o palabras que el niño puede leer correctamente, independientemente del curso escolar en el que se encuentre.

En la lectura de textos, únicamente se tienen en cuenta los errores que afectan a la fluidez (Vacilaciones, Rectificaciones y Repeticiones). Las Sustituciones, Rotaciones, Inversiones, Omisiones y Adiciones sólo se valoran en la Lectura de Sílabas, Palabras, Pseudopalabras y Frases.

En la prueba de Comprensión Lectora:

Las respuestas a las preguntas no se encuentran literalmente en el texto, sino que deben ser inferidas.

Las respuestas no son abiertas, sino que el sujeto las selecciona de entre varias posibles.

Se permite releer el texto cuantas veces se desee, eliminando el efecto de la memoria.

Si se solicita, se indica el significado de alguna palabra, para evitar el fallo en alguna respuesta por déficit de vocabulario.

En la prueba de Escritura:

Se sustituye el dictado de texto por el dictado de palabras y frases. Con el primero se evalúa la habilidad de convertir fonemas en grafemas y con el segundo la habilidad de separar frases en palabras.

Se elimina la prueba de escritura espontánea. El objetivo de una prueba de este tipo es el de valorar la expresividad a través del vocabulario y las estructuras sintácticas utilizadas en una composición escrita. Dado que, aunque se ofrezca un mismo tema y se pida un mismo número de frases, resulta muy difícil comparar los diferentes productos al no existir un elemento estimular con el que comparar, se ha optado por prescindir de ella.

✓ ESCRITURA

1. Copia

Copiar es la primera habilidad que adquirimos cuando aprendemos a escribir. A partir de ella aprendemos unos movimientos que nos facilitarán aprender a escribir al dictado y de manera espontánea.

2. Dictado

La ESCRITURA AL DICTADO, implica el aprendizaje de la correspondencia existente, en forma de código, entre un conjunto de fonemas (sonidos) y otro de grafemas (signos gráficos).

Los estímulos sonoros, audibles, emitidos por la persona que dicta o habla se han de convertir en discriminatorios respecto de las respuestas manuales propias de la escritura.

3. Escritura espontánea

La ESCRITURA ESPONTÁNEA presupone la existencia de un proceso de codificación y decodificación muy complicado basado en las habilidades desarrolladas en el aprendizaje de la escritura al dictado. En este tipo de escritura cobra especial importancia el análisis del mensaje en cuanto a su forma (estructura y complejidad de las frases, vocabulario, ...) y contenido (lo que se quiere decir). El mensaje es, en primer lugar, pensamiento: verbalizaciones internas, imágenes visuales y auditivas, además de sentimientos y otras cosas más. Una vez seleccionado el mensaje que queremos transmitir, comenzamos a decidir las palabras que vamos a incluir. Esta decisión influye en la elección de una estructura para la frase y ésta, a su vez, influye en la inclusión de nuevo vocabulario

✓ FINALIDAD

El objetivo del T.A.L.E test de análisis de Lectura y Escritura es identificar el nivel de destreza alcanzado por un niño en la lectura en voz alta, su nivel de comprensión, sus habilidades caligráficas, además de detectar deficiencias específicas tanto en lectura como en escritura, clasificados por niveles.

✓ CONDICIONES DE APLICACIÓN

Se procederá a la evaluación en un momento del día en el que los niños se encuentren con un nivel de activación normal, evitando que estén fatigados, somnolientos o faltos de interés. El lugar de aplicación deberá estar suficientemente iluminado, con una temperatura agradable y sin ruidos distractores. La persona que lleve a cabo la aplicación deberá tener una buena relación con los sujetos, a fin de evitar una ejecución deficitaria por desinterés o mala voluntad de los mismos. La situación del test NO debe resultar AVERSIVA; la ejecución solicitada, leer o escribir, ha de proporcionar al sujeto en evaluación algún tipo de reforzamiento positivo, como gestos o palabras de ánimo. Es preciso tener garantías de que se

ponen de manifiesto todas las habilidades de lectura y escritura; en caso contrario, se suspenderá la aplicación.

Lectura en Voz Alta

Sílabas, palabras, frases y pseudopalabras. Para la corrección de estas láminas, compararemos el estímulo (sílabas, palabras o pseudopalabras) presentado y la respuesta verbal del sujeto que anotamos en las Hojas de Respuestas. En las casillas correspondientes a los tipos de error, anotaremos el número de veces que ha cometido ese error.

Los errores posibles son:

Sustitución: Pronuncia el sonido de una letra, una sílaba o una palabra diferente a la que corresponde. Por ejemplo, lee “ti” donde pone “pi”, lee “magtafico” donde pone “magnífico” o lee “ciudad” donde pone “cuidar”.

Omisión: No pronuncia el sonido de una letra o sílaba. Por ejemplo, lee “idoma” donde pone “idioma” o lee “magfico” donde pone “magnífico”.

Adición: Añade el sonido de una letra o sílaba. Por ejemplo, lee “miela” donde pone “miel” o lee “contrato” donde pone “contra”.

Rotación: Pronuncia el sonido de una letra en lugar de otra cuya forma supone una rotación. Esas letras son habitualmente b-p-d-q y, excepcionalmente, m-w o n-u. Por ejemplo, lee “cedo” donde pone “cebo”.

Inversión: Pronuncia los fonemas que componen una palabra o sílaba alterando el orden. Por ejemplo, lee “barzo” donde pone “brazo” o lee “tleco” donde pone “teclo”.

Lectura silábica: Lee sílaba a sílaba. En ocasiones, puede suceder que la comparación entre el estímulo y lo leído dé lugar a varias clasificaciones. En ese caso, consideramos que el error producido es más probable que sea

similar a aquellos que comete con más frecuencia. De esta forma, leer “ciudad” en lugar de “cuidar” podría ser valorado bien como sustitución de palabra, bien como inversión en el orden de la u y la i, más sustitución de r por d

Inclinarnos por uno u otro tipo de error dependería de si aparecen o no más inversiones. En los casos en los que lea “guef” en lugar de “gef” o “güerra” en lugar de “guerra”, o “enredo” o “ra” con /r/ en lugar de /RR/, no se considerarán como sustituciones y sí como una dificultad para diferenciar la aplicación de las reglas correspondientes y se anotará al final de la Hoja de Respuestas.

Las pronunciaciones propias de cada entorno quedan sujetas a la valoración del examinador (ceceos, seseos, confusión de fonemas en b, p, s o c inversas, /z/ final en lugar de /d/, etc...), con la recomendaciones de valorarlas como errores del habla y no de la lectura. En cualquier caso, la valoración de los errores ha de perseguir identificar aquellos estímulos que le supongan más dificultad (sílabas trabadas, silabas inversas, letras simétricas, fonemas similares, ...)

Lectura de Textos

Los errores que se tienen en cuenta en la lectura de textos son:

Vacilación: Realiza una pausa en la lectura que no obedece a una entonación comprensiva de la frase. Puede ser antes de palabra o en medio. Por ejemplo, “una maña (pausa) na”, o “Ana pasea con su (pausa) madre”. No se considerará vacilación las pausas que persigan una adecuada entonación, aunque no estén indicadas por un signo de puntuación. Por ejemplo, “De sobra sabía (pausa) que su labor (pausa) bien merecía la pena, (pausa) porque una de las cosas (pausa) que más escaseaban en el mundo (pausa) era la prudencia.”

Repetición: Repite un sonido o una parte de una palabra o palabras. Por ejemplo, “Era sá (pausa) Era sábado por la mañana”. Lógicamente, repetir unos sonidos implica una pausa irregular en la lectura, no obstante, no se anotará la vacilación. En el caso de que repita varias veces los mismos sonidos, sólo se anotará una repetición.

Rectificación: Rectifica la lectura incorrecta de una palabra. Por ejemplo, “prevenía (pausa) provenía”. No se anotará ni vacilación ni repetición.

Valoración de la lectura del Texto

Tradicionalmente se ha utilizado la velocidad lectora medida en palabras por minuto como un criterio para valorar la fluidez lectora. Sin embargo esta medida, incluso aunque se trate del mismo texto, puede inducir a error al ser posible obtener el mismo tiempo de ejecución con lecturas de calidades bien diferentes, por ejemplo:

- Entonando adecuadamente y trabarse en dos o tres palabras que no les sean familiares.
- Atropelladamente con continuas vacilaciones y repeticiones, pero sin pararse.
- De manera imprecisa, cambiando letras o palabras, incluso saltándoselas.

Es por ello que recomendamos realizar una valoración atendiendo a la siguiente clasificación:

Palabra a palabra: Lee palabra a palabra. Por ejemplo, “Una (pausa) mañana,(pausa) Ana (pausa)pasea(pausa) con(pausa) su madre”. En este caso no se contabilizan vacilaciones. Para calificar de esta forma la lectura, no es necesario que se produzca una pausa entre cada palabra, basta con que sea la forma más habitual de lectura.

Vacilante: La lectura está llena de vacilaciones, rectificaciones y repeticiones.

Mecánica: La lectura fluida sin muchas vacilaciones, rectificaciones y repeticiones, pero carente de entonación comprensiva.

Con pausas y entonación: La lectura fluida sin muchas vacilaciones, rectificaciones y repeticiones, con pausas y entonación. Independientemente de la velocidad alcanzada, esta lectura resulta de todo punto adecuada.

Comprensión Lectora

Copia y Dictado

La valoración de los errores es la misma para la copia y el dictado.

Sustitución: Escribe una letra, una sílaba o una palabra diferente a la que corresponde. Por ejemplo, escribe “cosa” en lugar de “casa” o escribe “globalverte” en lugar de “globalmente” o escribe “domingo” en lugar de “noche”.

Omisión: Falta una letra, sílaba o palabra. Por ejemplo, escribe “incripción” en lugar de “inscripción” o escribe “cuado” en lugar de “cuadrado” o escribe “no vengas tarde” en lugar de “no vengas muy tarde”.

Adición: Añade una letra, sílaba o palabra. Por ejemplo, escribe “pelos” en lugar de “pelo” o escribe “aninimales” en lugar de “animales” o escribe “no vengas muy tarde a casa esta noche” en lugar de “no vengas muy tarde esta noche”.

Rotación: Escribe una letra en lugar de otra cuya forma supone una rotación. Esas letras son habitualmente b-p-d-q y, excepcionalmente, m-w o n-u. Por ejemplo, escribe “dedo” donde pone “debo”.

Inversión: Escribe las letras que componen una palabra o sílaba alterando el orden. Por ejemplo, escribe “plemazo” donde pone “pelmazo”.

Unión: Escribe dos palabras unidas. Por ejemplo, “Vamos ala plaza” o “Sevenden”. Este error sólo se produce en frases.

Fragmentación: Escribe una palabra con separación entre algunas de sus sílabas. Por ejemplo, “en cerrado” en lugar de “encerrado”

PUNTUACIÓN

Una vez finalizada la corrección, se procederá a contabilizar los errores y anotarlos en las casillas correspondientes, dando como resultado el total que se ubicara dentro de los niveles I, II,III,IV correspondientes a los rangos: admisible, bueno. Muy buen, avanzado.

TEST DE ANALISIS DE LECTURA Y ESCRITURA

(T.A.L.E.)

REGISTRO DE ESCRITURA

Apellidos: **Nombre:**

Curso: **Edad:** **Fecha de administración:**

Administrador de la prueba:

COPIA

oc	dal	BLE
cre	bro	OP
gli	en	DRI
tar	pir	AN
pla	aso	ZE

patata	lino	DOMINGO
barriga	ocho	RASTAPI
máquina	globo	DROMEDARIO
plato	blusa	BIBLIOTECA
chocolate	mármol	HIERBA

Las niñas van al campo

En la biblioteca del colegio hay muchos libros

En los principales suburbios de la ciudad se encuentran casas deshabitadas

Tiempo:

DICTADO

LA PRÁCTICA DE LA LECTURA

Tiempo:

ESCRITURA ESPONTANEA

Tempo

PLANTILA CORRECCION ESCRITURA

The image shows a blank writing template. It consists of four sets of horizontal lines, each set containing three lines. The top set of lines is positioned below the title. The remaining three sets of lines are spaced evenly down the page, providing a structure for writing and correction.

TEST DE ANALISIS DE LECTURA Y ESCRITURA

(T.A.L.E.)

REGISTRO DE LECTURA

Apellidos: Nombre:.....

Curso: Edad: Fecha de administración:

Administrador de la prueba:

© A. MACHADO LIBROS, S. A. Prohibida la reproducción. Madrid 2007

LECTURA LETRAS

	Lectura	Error		Lectura	Error		Lectura	Error		Lectura	Error
J			j			K			k		
F			f			N			n		
D			d			C			c		
H			h			A			a		
S			s			RR			r		
G			g			Y			y		
O			o			E			e		
LL			ll			N			n		
W			w			I			i		
L			l			X			x		
CH			ch			R			r		
T			t			U			u		
B			b			P			p		
M			m			Z			z		
V			v			O			o		

Tiempo:

Observaciones:

LECTURA SILABAS

	Lectura	Error		Lectura	Error
pla			bla		
op			bor		
ac			ib		
cre			dri		
gli			ed		
ca			g'ro		
lu			op		
ser			pu		
din			at		
tro			bra		

Tiempo:

Observaciones:

LECTURA PALABRAS

<u>Palabra</u>	<u>Lectura</u>	<u>Error</u>	<u>Palabra</u>	<u>Lectura</u>	<u>Error</u>
Mamá			Montaña		
nene			dragón		
cama			escalera		
abuelo			bruja		
rana			zapalo		
colí			opasto		
afe			sierra		
patata			gitano		
leche			irapavale		
padre			armario		
flor			sangre		
corona			juego		
bolsa			escuela		
balcón			reloj		
nunca			escribir		
clavel			esponja		
anglicano			albañil		
tapic			máquina		
ayer			mercurina		
verano			primavera		
pincel			rastapi		
cocina			empezar		
barriga			mediodía		
hombre			adjetivo		
domingo			fragrame		

Tempo:

Observaciones:

LECTURA TEXTO**NIVEL I-A****LECTURA ORAL**

Fina come pan

Fina tiene un gato

El gato se llama Mis

Mis come migas

Tiempo: _____

Observaciones: _____
_____**NIVEL I-B****LECTURA ORAL**

Voy de paseo con mis padres y mis hermanos. Andamos por la calle, por el paseo y por la plaza. Algunas veces subimos al autobús y vamos más lejos. Vamos al parque. Lo miro todo y pregunto a mis padres lo que no sé.

Tiempo: _____

Observaciones: _____

LECTURA SILENCIOSA (COMPRESIÓN):

Tiempo

1 _____	6 _____
2 _____	7 _____
3 _____	8 _____
4 _____	9 _____
5 _____	10 _____

Observaciones: _____

NIVEL II

LECTURA ORAL

Esa hilera de puntitos negros y movedizos son hormigas. Están muy atareadas. Tienen que aprovechar el verano y recoger provisiones para los días tan oscuros del invierno. En verano recogen toda la comida que pueden y la meten en su nido.

Tiempo: _____

Observaciones: _____

LECTURA SILENCIOSA (COMPRESIÓN):

Tiempo

1 _____	6 _____
2 _____	7 _____
3 _____	8 _____
4 _____	9 _____
5 _____	10 _____

Observaciones: _____

NIVEL III

LECTURA ORAL

El viejo tren está ahora en un museo. Una sala espaciosa, limpia, cuidada. Ya no sale a trabajar, ya ha terminado el periodo de fiestas y conmemoraciones. Ahora está ahí quietecito esperando que llegue el atardecer, porque en esos momentos vienen sus amigos a visitarlo. Primero, un rayito de sol entre las ventanas, la caricia del viento, el jilguero, la golondrina, que hace su nido en un huequeto del tándor.

Tiempo: _____

Observaciones: _____

LECTURA SILENCIOSA (COMPRESIÓN):

Tiempo

1 _____	6 _____
2 _____	7 _____
3 _____	8 _____
4 _____	9 _____
5 _____	10 _____

Observaciones: _____

NIVEL IV

LECTURA ORAL

En la Edad Media, el siervo tenía múltiples obligaciones respecto a su «amo»; las principales se pueden clasificar de este modo: 1. El siervo había de trabajar gratuitamente dos o tres días a la semana en los terrenos y campos cuyos productos pertenecían exclusivamente al «amo» o «señor». Al llegar la época de la cosecha, estipulábase algunos días extraordinarios, que se llamaban «de gracia», en los que el siervo debía abandonar sus propias tareas con objeto de cosechar para el «señor». En ocasiones urgentes se le podía exigir que suministrara a la casa solariega leña del monte, o que reparase el camino real. 2. El siervo tenía que pagar ciertos tributos habitualmente «en especie». Así, en determinadas fiestas se suponía había de aportar a la despensa de la casa solariega una docena de capones o unos cuantos celemines de grano.

Tiempo:

Observaciones: _____

LECTURA SILENCIOSA (COMPRESIÓN):

Tiempo

1 _____	6 _____
2 _____	7 _____
3 _____	8 _____
4 _____	9 _____
5 _____	10 _____

Observaciones: _____

TEST DE ANALISIS DE LECTURA Y ESCRITURA

(T.A.L.E.)

RESULTADOS

Apellidos: Nombre:

Curso: Edad: Fecha administración:

Administrador de la prueba:

LECTURA

LETRAS

	Tiempo:	I (48"'), II (33"'), III (30"'), IV (25"')					Nivel alcanzado:
	No lectura	Vacilación	Repetición	Rectificación	Sustitución	Rotación	TOTAL
N.º errores:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	I 2-3	2	0	0-1	5-6	0-1	11-12
	II 1	2-3	0	0-1	4-5	0-1	8-9
	III 0-1	1-2	0	0-1	2-3	0	5-6
	IV 0	1	0	0	1-2	0	3-4
Nivel alcanzado:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....

SILABAS

	Tiempo:	I (30"'), II (21"'), III (17"'), IV (16"')					Nivel alcanzado:		
	Vacilac.	Repet.	Rectif.	Sustit.	Rotac.	Adic.	Omis.	Invers.	TOTAL
N.º errores:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	I 0-1	1	1	1	0-1	1	0	0-1	3-4
	II 0-1	0	0	0-1	0-1	0	0	0	2-3
	III 0-1	0	0	0-1	0	0	0	0	1-2
	IV 0	0	0	0-1	0	0	0	0	1
Nivel alcanzado:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....

PALABRAS

	Tiempo:	I (2,8"'), II (1'12"'), III (59"'), IV (52"')					Nivel alcanzado:			
	Vacil.	Repet.	Rectif.	Sustit.	Rotac.	Sust. palab.	Adic.	Omis.	Invers.	TOTAL
N.º errores:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	I 5	1	2	3-4	0-1	0-1	0-1	1	0-1	15
	II 4	0-1	1	2	0	0-1	1	1	0-1	10-11
	III 3	0-1	1	1-2	0	0	0-1	0-1	0	8-9
	IV 2-3	0-1	1	1	0	0	0	0-1	0	5-6
Nivel alcanzado:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....

TEXTO Nivel IV		Tiempo:		\bar{X} : 1,25"								
	Vacil.	Repet.	Rectif.	Sust.	Rotac.	Sust. palab.	Adic.	Adic. palab.	Omis.	Omis. palab.	Invers.	TOTAL
N.º errores:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
X	4	1-2	1	1	0	1-2	0-1	0-1	1	0-1	0	11-12
TEXTO Nivel III		Tiempo:		\bar{X} : 53"								
	Vacil.	Repet.	Rectif.	Sust.	Rotac.	Sust. palab.	Adic.	Adic. palab.	Omis.	Omis. palab.	Invers.	TOTAL
N.º errores:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
X	2-3	1	0-1	0-1	0	1	0-1	0-1	2-3	0	0	7-8
TEXTO Nivel II		Tiempo:		\bar{X} : 32"								
	Vacil.	Repet.	Rectif.	Sust.	Rotac.	Sust. palab.	Adic.	Adic. palab.	Omis.	Omis. palab.	Invers.	TOTAL
N.º errores:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
X	1-2	0-1	0-1	1	0	0	0-1	0	0-1	0	0	4-5
TEXTO Nivel IB		Tiempo:		\bar{X} : 39"								
	Vacil.	Repet.	Rectif.	Sust.	Rotac.	Sust. palab.	Adic.	Adic. palab.	Omis.	Omis. palab.	Invers.	TOTAL
N.º errores:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
X	1	0-1	0-1	0	0	0	0	0	0	0	0	3
TEXTO Nivel IA		Tiempo:		\bar{X} : 12"								
	Vacil.	Repet.	Rectif.	Sust.	Rotac.	Sust. palab.	Adic.	Adic. palab.	Omis.	Omis. palab.	Invers.	TOTAL
N.º errores:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
X	0-1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1-2

COMPRESION LECTURA

NIVEL IV	Respuestas correctas	.....	\bar{X} : 5-6	σ : 2,5
NIVEL III	Respuestas correctas	.....	\bar{X} : 7	σ : 1,6
NIVEL II	Respuestas correctas	.....	\bar{X} : 7-8	σ : 1,4
NIVEL I	Respuestas correctas	.....	\bar{X} : 6-7	σ : 2,2

LECTURA: OBSERVACIONES Y CONCLUSIONES:

ESCRITURA

GRAFISMO (Escritura espontánea)

		Nivel I	Nivel II	Nivel III	Nivel IV
Porcentajes de población	A	5	2	4,5	0,5
	B	44,5	42,5	28,5	27
	C	42	48,5	56,5	58,5
	D	8	7,5	11	14

Tamaño:

Puntuación errores (0-1-2):	Irregular	Oscilac.	Lineas anóm.	Interlíneas	Zonas	Superpos.	Soldad.	Curvas	Trazos vert.	TOTAL
.....
										I (5-6); II (5-6); III (6-7); IV (5-6)

ORTOGRAFIA COPIA

Tiempo: I (11'18""); II (7'6""); III (6""); IV (4'28"")

N.º errores:	Sustit.	Rotac.	Omisión	Adición	Invers.	Unión	Fragment	Conson. Ort. Arb.	TOTAL
I 2-3	0-1	2-3	0-1	0	0-1	0	0	1	7-8
II 1-2	0	1	0-1	0	0	0	0	0-1	3-4
III 1	0	0-1	0	0	0	0	0	0-1	2-3
IV 0-1	0	0-1	0	0	0	0	0	0-1	1-2
Nivel alcanzado:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....

ORTOGRAFIA DICTADO

NIVEL IV Tiempo: X: 5'3" σ : 45"

ORT. ARBITRARIA NATURAL	N.º errores:	Sustr.	Rotac.	Omis.	Adic.	Invers.	Unión	Fragment.	TOTAL
	X̄	1	0	0-1	0-1	0	0	0	0	2-3
ORT. ARBITRARIA	N.º errores:	Acentuac.	Puntuac.	Conson.					
	X̄	3	0	2-3	TOTAL				
									5-6

ORTOGRAFIA DICTADO

NIVEL III		Tiempo:	\bar{X} : 5'15"	σ : 48"						
ORT. NATURAL	N.º errores:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	\bar{X}	0-0,5	0	0-0,5	0-0,5	0	0-0,5	0-0,5	1	TOTAL
ORT. ARBITRARIA	N.º errores:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	\bar{X}	4	0	2-3					8	TOTAL
NIVEL II		Tiempo:	\bar{X} : 4'56"	σ : 2'19"						
ORT. NATURAL	N.º errores:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	\bar{X}	1-2	0	1	0	0	0-1	0-1	3-4	TOTAL
ORT. ARBITRARIA	N.º errores:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	\bar{X}	2	0	5-6					7-8	TOTAL
NIVEL I		Tiempo:	\bar{X} : 2'49"	σ : 1'11"						
ORT. NATURAL	N.º errores:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	\bar{X}	1	0	1	0	0	1	0	3-4	TOTAL
ORT. ARBITRARIA	N.º errores:	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	\bar{X}	0	0	0-1					0-1	TOTAL

SINTAXIS (Escritura espontánea)

n.º errores: I (1); II (1-2); III (2-3); IV (2-3)

CONTENIDO EXPRESIVO (Escritura espontánea)

Tiempo:

N.º oraciones

.....
I 4-5
II 6-7
III 10
IV 11-12

Nivel alcanzado:

Calificativos

.....
I 0
II 0-1
III 0-1
IV 1

Adverbios

.....
1
2-3
3
4

Causa.-Cons.

.....
0-1
0-1
1
1

TOTAL

.....
1-2
3-4
5
6-7

Nivel alcanzado:

ESCRITURA: OBSERVACIONES Y CONCLUSIONES:

Fina come pan
Fina tiene un gato
El gato se llama Mis
Mis come migas

Fina come pan
Fina tiene un gato
El gato se llama Mis
Mis come migas.

Voy de paseo con mis padres y mis hermanos. Andamos por la calle, por el paseo y por la plaza. Algunas veces subimos al autobús y vamos más lejos. Vamos al parque. Lo miro todo y pregunto a mis padres lo que no se.

Esa hilera de puntitos negros y movedizos son hormigas. Están muy atareadas. Tienen que aprovechar el verano y recoger provisiones para los días tan oscuros del invierno. En verano recogen toda la comida que pueden y la meten en su nido.

El viejo tren está ahora en un museo. Una sala espaciosa, caliente, limpia, cuidada. Ya no sale a trabajar, ya ha terminado el período de fiestas y conmemoraciones. Ahora está ahí quietecito esperando que llegue el atardecer, porque en esos momentos vienen sus amigos a visitarle. Primero, un rayito de sol entre las ventanas, la caricia del viento, el jilguero, la golondrina, que hace su nido en un huequecito del tónder.

En la Edad Media, el siervo tenía múltiples y diversas obligaciones respecto a su «amo»; las principales se pueden clasificar de este modo: 1) El siervo había de trabajar gratuitamente dos o tres días a la semana en los terrenos y campos cuyos productos pertenecían exclusivamente al «amo» o «señor». Al llegar la época de la cosecha, estipulábase algunos días extraordinarios, que se llamaban «de gracia», en los que el siervo debía abandonar sus propias tareas con objeto de cosechar para el «señor». En ocasiones urgentes se le podía exigir que suministrara a la casa solariega leña del monte, o que reparase el camino real. 2) El siervo tenía que pagar ciertos tributos habitualmente «en especie». Así, en determinadas fiestas se suponía había de aportar a la despensa de la casa solariega una docena de capones o unos cuantos celemines de grano.

j	f	d	h
s	g	o	ll
w	l	ch	t
b	m	v	k
ñ	c	a	rr
y	e	n	i
x	r	u	p
z	q		

J	F	D	H
S	G	O	LL
W	L	CH	T
B	M	V	K
Ñ	C	A	RR
Y	E	N	I
X	R	U	P
Z	Q		

pla

op

ac

cre

gli

os

lu

tar

din

tro

bla

bor

ib

dri

ed

gro

op

pru

at

bra

mamá	tapic	armario
nene	ayer	sangre
cama	verano	juego
abuelo	pincel	escuela
rana	cocina	reloj
col	barriga	escribir
afe	hombre	esponja
patata	domingo	albañil
leche	montaña	máquina
padre	dragón	mercromina
flor	escalera	primavera
corona	bruja	rastapi
bolsa	zapato	empezar
balcón	opasto	mediodía
nunca	tierra	adjetivo
clavel	gitano	fraglame
anglicano	iraptavale	

Esta es mi escuela.
Veo unas mesas, unas sillas, y una
pizarra.
En el patio se juega a la pelota.

Hoy había hecho calor y el cielo estaba limpio de nubes. Un azul intenso hacía contraste con el verde oscuro de los árboles y el amarillo de los campos de labor, recién segados. El sol se había escondido por el horizonte y ahora salían todas las estrellas del cielo a tomar el fresco de la noche.

Cuando los españoles llegaron a las costas de California, los indios que allí encontraron vivían agrupados y cultivaban el lugar que habitaban. Mientras unos se dedicaban a la agricultura, otros cuidaban del ganado y otros pescaban. Durante miles de años habían vivido en las selvas y en las orillas del mar, refugiándose en las cavernas y procurando hacer más fácil su vida.

El agua purísima de los lagos suizos salta en torrentes rápidos y corre luego serenamente entre los bosques de la Selva Negra; se hunde en su curso entre márgenes de altas rocas coronadas de ruinas de antiguos castillos; refleja viejas ciudades y urbes industriales en la llanura, y llega lenta y anchurosa hacia el mar por las campiñas holandesas. En la cuenca del Rin han vivido los descendientes de primitivas tribus germánicas de vida guerrera.

Pedro, el conductor del autobús, es un hombre alto, con el pelo rubio. Sus ojos son tan azules como el cielo. Pero sus manos están siempre sucias porque se mancha con la grasa del autobús. Aunque cada día se lava con alcohol, la grasa nunca desaparece. Lleva gorra y un uniforme para no ensuciar su traje.

Pedro nació en un pueblo muy pequeño que sólo tiene veinte casas.

Pablo es un muchacho alegre que vive con sus padres y hermanos pequeños. Su casa está en medio de un valle, cerca de un pequeño riachuelo de aguas limpias y transparentes. El padre de Pablo es leñador y cada mañana, cuando sale el sol, salta de la cama, despierta a Pablo, y los dos van al bosque a trabajar.

Es un bosque muy frondoso, lleno de árboles viejos. En él hay pinos, encinas y grandes abetos. Entre los dos cortan los troncos más gruesos con una sierra eléctrica. Después los cargan en un camión y transportan la madera a la ciudad para venderla.

El poblado estaba formado por unas cuantas cabañas de aspecto pobre con paredes de madera y el techo de ramas. El paisaje, en cambio, era de lo más hermoso que se puede imaginar. El pueblo estaba rodeado por el verde de las palmeras y el azul del mar. Un mar azul y tranquilo adornado con la espuma blanca de las olas o la vela de algún barco lejano. Las barcas esperaban en la playa a los pescadores de perlas. Todos llevaban una bolsa y un cuchillo sujeto a la cintura. Al anocheecer volvían con sus bolsas llenas de esponjas marinas, y, si tenían suerte, también alguna perla, por las que les darían mucho dinero en la ciudad. Su trabajo era difícil y arriesgado. Tenían que descender a las profundidades de aquellas hermosas aguas azules.

PREGUNTAS PARA LOS DISTINTOS TEXTOS DE LECTURA COMPRENSIVA

NIVEL I

1. ¿Cómo se llama el niño?
2. ¿Cuántos años tiene?
3. ¿De qué color es su perro?
4. ¿Qué nombre tiene su perro?
5. ¿Cómo es el rabo del perro?
6. ¿Cuándo muere el rabo?
7. ¿Dónde juega el perro?
8. ¿Por qué el perro juega en el jardín?
9. ¿Con qué juega?
10. ¿De qué color es la pelota?

NIVEL II

1. ¿En qué trabajo Pedro?
2. ¿De qué color tiene el pelo?
3. ¿Cómo son sus ojos?
4. ¿Cómo están sus manos?
5. ¿Por qué están sucias sus manos?
6. ¿Con qué se limpia las manos?
7. ¿Cómo va vestido?
8. ¿Por qué lleva uniforme?
9. ¿Tiene alguna vez las manos limpias?
10. ¿Dónde nació Pedro?

NIVEL III

1. ¿Quién es Pablo?
2. ¿Dónde está su casa?
3. ¿Qué hay cerca de la casa?
4. ¿Qué oficio tiene su padre?
5. ¿En qué momento de la mañana se levanta de la cama el padre de Pablo?
6. ¿Dónde van a trabajar Pablo y su padre?
7. ¿Qué árboles hay en el bosque?
8. ¿Con qué cortan los troncos?
9. ¿En qué vehículo trasladan la madera?
10. ¿A dónde trasladan la madera?

NIVEL IV

1. ¿De qué estaban hechas las cabañas?
2. ¿Qué árboles había alrededor del pueblo?
3. ¿Qué se veía en el mar?
4. ¿Dónde estaban las barcas de estos pescadores?
5. ¿Qué cosas utilizaban en su trabajo?
6. ¿Para qué llevaban botas los pescadores?
7. ¿Cuántos regresaban al pueblo?
8. ¿Para qué cogían perlas?
9. ¿Dónde vendían las perlas?
10. ¿Por qué era peligroso su trabajo?

- ANEXO 4: FICHA DE EVALUACIÓN DE LAS TÉCNICAS GRAFOMOTRICES.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
AREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL

FICHA DE EVALUACIÓN DE TÉCNICAS GRAFOMOTRICES

FECHA DE APLICACIÓN	TÉCNICA	INDICADORES	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	VECES POR SEMANA	OBSERVACIONES
	Líneas rectas	Aceptable						veces por semana <input type="checkbox"/>	
		Bueno						veces por semana <input type="checkbox"/>	
		Muy bueno						veces por semana <input type="checkbox"/>	
		Excelente						veces por semana <input type="checkbox"/>	
	Círculos y Semicírculos	Aceptable						veces por semana <input type="checkbox"/>	
		Bueno						veces por semana <input type="checkbox"/>	
		Muy bueno						veces por semana <input type="checkbox"/>	
		Excelente						veces por semana <input type="checkbox"/>	
	Ejercicios Combinados	Aceptable						veces por semana <input type="checkbox"/>	
		Bueno						veces por semana <input type="checkbox"/>	
		Muy bueno						veces por semana <input type="checkbox"/>	
		Excelente						veces por semana <input type="checkbox"/>	
	Guirnaldas	Aceptable						veces por semana <input type="checkbox"/>	
		Bueno						veces por semana <input type="checkbox"/>	
		Muy bueno						veces por semana <input type="checkbox"/>	
		Excelente						veces por semana <input type="checkbox"/>	
OBSERVACIONES:.....								ALUMNO:..... MES DE APLICACIÓN.....	

- **ANEXO 5: CERTIFICADO RESUMEN**



ECUADORIAN ENGLISH CENTER

THE BEST OPTION TO LEARN ENGLISH!

Loja, miércoles 23 de Julio del 2014.

CERTIFICO:

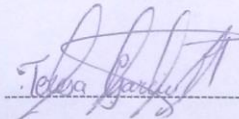
En calidad de directora del centro de Enseñanza de Idiomas Particular "ECUADORIAN ENGLISH CENTER", me permito extender mis más cordiales saludos y a la vez certificar la traducción correspondiente al **RESUMEN DE TESIS**, perteneciente a la Srta. **JÉSSICA LIVANESA ARMIJOS REYES** con CI: **0703418228**.

Por lo que autorizo haga uso de este documento para lo que requiera pertinente.

Atentamente:

Atentamente,

**EN LOS TESOROS DE LA VIDA
ESTA LA GLORIFICACIÓN DE LA VIDA**


Ecuadorian English Center
Centro de Enseñanza
de Idioma Inglés

Lcda. Melida Teresa García,

DIRECTORA

Elaborado por: Lcda. Sheila Jaramillo Montaña

18 de Noviembre entre Colon e Imbabura (Frente al Parque Bolívar)

- **ANEXO 5: IMÁGENES DEL DESARROLLO DE LA TESIS**



Ensayo de los juegos adaptados



Estadio - juegos adaptados



Trabajos de pre-escritura



Trabajos de pre-escritura



Pictogramas-Atención y memoria



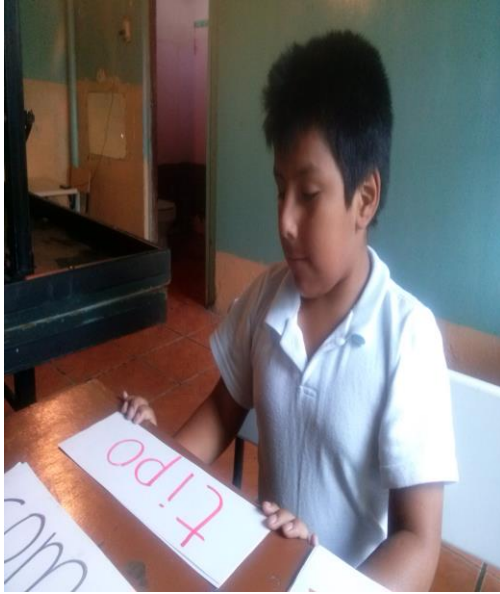
Lectura comprensiva



Lámina – Lectura



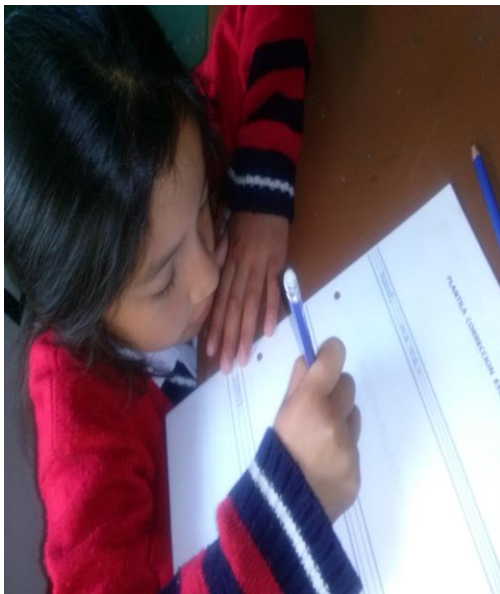
Pintura- pre-escritura



Fichas- Lectura comprensiva



Modelado de masilla



Aplicación Test T.A.L.E



Programa de despedida

ÍNDICE

CONTENIDOS	PÁGS.
CERTIFICACIÓN.....	ii
AUTORÍA.....	iii
CARTA DE AUTORIZACIÓN	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
DEDICATORIA.....	vi
MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	vii
MAPA GEOGRÁFICO DE UBICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	viii
ESQUEMA DE TESIS	viii
a. TÍTULO	1
b. RESUMEN.....	2
SUMMARY	3
c. INTRODUCCIÓN	4
d. REVISIÓN DE LITERATURA	8
e. MATERIALES Y MÉTODOS.....	62
f. RESULTADOS	65
h. CONCLUSIONES	160
i. RECOMENDACIONES	161
j. BIBLIOGRAFÍA	162
k. ANEXOS	171
PROYECTO DE TESIS.....	171
ÍNDICE.....	310