DE LA VIVENCIA CORPORAL A LA COMUNICACIÓN ORAL Y ESCRITA

PRÓLOGO
INTRODUCCIÓN
INDICE

CAPÍTULO I

APROXIMACIÓN A NUESTRA REALIDAD EDUCATIVA 23
Los Programas Curriculares del primer grado 23
Lecto-escritura
Métodos de iniciación para la lectura y la escritura
Educación Psicomotriz
Aprestamiento
Programa de Articulación 39 - 94-96
La Educación Psicomotriz
Las áreas de desarrollo

CAPÍTULO II

EL LENGUAJE: EDUCAR PARA COMUNICAR 65
Educación y comunicación 65
El lenguaje no verbal 70
El lenguaje verbal 75
Adquisición del lenguaje
Pre-lenguaje
El primer lenguaje
El lenguaje
Lenguaje interiorizado
El lenguaje escrito
Lectura y escritura: dos aprendizajes

CAPÍTULO III

LA EDUCACIÓN CORPORAL 135
Educación Psicomotriz 136
Cuerpo eje de comunicación-Cuerpo instrumento- Cuerpo expresión.
Movimiento: fuente de conocimientos y afectos
El Esquema Corporal
Fundamentos neuropsicológicos del aprendizaje 155
Maduración - Motricidad - Aprendizaje
Maduración motora, lectura y escritura
Coordinación motora. Deslinde terminológico

Fundamentos neuropsicológicos de la lectura y la escritura 160
La coordinación senso- perceptual-motora
La función de motilidad y tónica
El tono, la postura y la actitud
La relajación
La respiración
El proceso de lateralización
CAPÍTULO IV
ACCIÓN-PENSAMIENTO-LENGUAJE 187
Su integración 187
Metodología Creativa 196
Presencia corporal en las dimensiones humanas
La Creatividad
La Metodología Creativa en la Educación Psicomotriz
Orientaciones metodológicas generales
La Tarea de Movimiento 223
Acción - diálogo - diagramación
Tareas para activar las habilidades de la lectura
Sesión para activar las habilidades de la lectura
Tareas para activar las habilidades de la escritura.
Sesión para activar las habilidades de la escritura.
Sesión de Educación Psicomotriz y Lenguaje

integrados a otras líneas de acción educativa

CAPÍTULO V
ESTRATEGIA PARA LA ALFABETIZACIÓN 275
Construcción de significados y producción de textos 275
Dominio de los pre-requisitos 279
De la lectura
De la escritura
Apropiación de la mecánica lectora y escritora 282
Metodología para la iniciación de la lectura
Metodología Vivenciada y Creativa
El texto de lectura: fruto de vivencias
BIBLIOGRAFÍA

CAPÍTULO 1
APROXIMACIÓN A NUESTRA REALIDAD EDUCATIVA LOS PROGRAMAS CURRICULARES DEL PRIMER GRADO

LECTO-ESCRITURA

Comenzamos analizando la estrategia con la que se inserta al niño en la escolaridad y con ella en la civilización escrita. Nos referimos, en primer término, a los Programas Curriculares *1985,* 1989y 1993 y, luego a los que acaban de publicarse: 1994, 1995 y 1996.

En los primeros programas encontramos, en lo relacionado al lenguaje, que las actividades de lectura y escritura son consideradas como un solo proceso, sin diferenciación alguna en el aprendizaje. En general, la fundamentación no es clara y tiene un endeble basamento científico. Afirman por ejemplo, en el Programa Curricular de 1989, que el "lenguaje permite al hombre conocer el mundo hasta llegar aun nivel de abstracción y representación estética." Frase con la cual se descalifica el importante rol que juega la acción para la racionalización y sensibilización corporal y, por lo tanto, también para el lenguaje. Por otro lado, en el Programa Curricular de 1993, aún cuando se señala la necesidad de desarrollar "las funciones fundamentales básicas", no se incluye ninguna actividad específica destinada a este fin. El lenguaje sigue aislado del resto de actividades, desconociéndose su natural función instrumental, presente en todo quehacer humano. Además, se expresa que el alumno "requiere de la lecto-escritura tan necesaria para ascender al pensamiento lógico." Por estas afirmaciones podemos deducir que se confiere a la lengua escrita un poder especial para desarrollar la inteligencia y, por lo tanto, como comprobamos al interior de los documentos, se limita el ejercicio de la lengua oral, tan importante para la construcción de significados, previa y necesaria para el aprendizaje de la lengua escrita y se obvia el trascendente papel de la psicomotricidad en estos aprendizajes.

El proceso de adquisición de la lengua comienza cuando el niño imita el habla del adulto dándole sentido. Si! dominio en esta fase está muy ligado a la acción y depende de ella (pensamiento preoperatorio). El hábil uso de los símbolos verbales que demuestra el niño, no significa que haya logrado conceptualizar los esquemas operativos de espacio, tiempo, relación, clasificación, sen acción y probabilidad que constituyen el andamiaje de su inteligencia. Es a través de la acción que el niño toma conciencia y construye significados del QUÉ, CÓMO, DÓNDE, CUÁNDO y el PARA QUÉ de la acción.

Cuando no se desarrollan estas actividades intelectuales y cuando no se construyen significados a nivel verbal por falta de la intermediación de la acción, se producen los fracasos en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Recién a partir de los 7 años, más o menos, edad en que comienza a aflorar el pensamiento operatorio concreto -Piaget-, el niño es capaz de usar el símbolo independiente de la acción -Luna-, siempre y cuando haya tenido una estimulación oportuna orientada al logro de este objetivo. Como observamos, es aventurado afirmar que la lectura desarrolla el pensamiento, ya que ni siquiera la forma oral de la lengua juega este rol. Esta es una razón más que suficiente para que en el 1 er. grado de Primaria, el aprendizaje de la lectura y de la escritura no sea de vital importancia y se dé prioridad a actividades destinadas a estimular la maduración que da asiento a una sólida iniciación de estos aprendizajes.

También se cree que los actos de leer y de escribir constituyen un solo proceso que culmina en el leer. Grado con el "desciframiento de grafías" (mecánica lectora) y el adiestramiento motor del brazo gráfico, como un acto aislado de su persona total. La iniciación de estos dos procesos en forma paralela es un craso error ya que sus mecanismos y sus exigencias de maduración son diferentes. Además, los maestros sabemos por experiencia que estos aprendizajes van afianzándose muy lentamente sujetos, tanto a la maduración nerviosa como a la estructuración del esquema corporal, que evolucionan interactuando el uno sobre el otro y culminan, mas o menos, a la edad de los doce años. Esta evidente interrelación hace que la Educación Corporal o Psicomotricidad se constituya en un medio imprescindible para sustentar permanentemente este complejo proceso a lo largo de toda la escolaridad primaria.

MÉTODOS DE INICIACIÓN PARA LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Con respecto a los métodos de iniciación para la lectura, en los documentos, materia de nuestro análisis, encontramos lo siguiente:

En los Programas Curriculares de 1985 y 1989 se menciona claramente las ventajas del método global-mixto frente a las endebles y acientíficas ventajas, que también se señalan, respecto al método de palabras normales. Sin embargo, el Ministerio de Educación en 1989, publica en gran cantidad, para su uso a nivel nacional, el texto "PALOMITA" que aplica el método silábico, afirmando irresponsablemente que "esta actividad la puede enseñar cualquier persona con sólo buena voluntad."

En el Programa Curricular de 1993, emitido con el objetivo de mejorar la "calidad de la educación", intuimos que hay un esfuerzo de "modernización" a nivel de la fundamentación para la enseñanza del lenguaje ya que la redacción confusa nonos permite una clara comprensión. Pero este intento de modernización se pierde a nivel de los objetivos que se plantean y de los contenidos y orientaciones metodológicas que se sugieren, ya que se repite lo que tradicionalmente se viene haciendo. Es más, para la iniciación de la lectura se da libertad al maestro para que elija el método en función de su "experiencia", aconsejando en primer término el método silábico.

Conviene recordar que es común que en nuestras escuelas se elija el método de palabras normales o el método silábico, indudablemente por el poco esfuerzo que requiere su aplicación, por la existencia en el mercado de textos apropiados para estos métodos y por la ilusoria creencia que así el niño aprende a "leer" más rápido. Muy por el contrario, el uso de estos métodos propicia la adquisición de automatismos y hábitos como:

- Multiplicación de fijaciones de la vista en una sola línea y, lo que es peor, en una sola palabra, debido a la lectura silabeada.
- Movimientos de regresión.
- Movimientos de rectificación.
- Vocalización, labialización y pronunciación mental en la lectura silenciosa.

Automatismos y hábitos que indudablemente empobrecen la lectura y se constituyen en el camino más efectivo al analfabetismo funcional que lamentablemente alcanza a un gran porcentaje de nuestra población. Cabe agregar que los métodos silábico y alfabético profundizan aún más estas deficiencias y, en consecuencia, los objetivos que el sistema educativo plantea resultan muy difíciles de alcanzar.

Por otro lado debe señalarse que es extrínseca la motivación por la que el niño quiere aprender a leer antes de los 6 años. Obedece más bien a la influencia del entorno familiar, escolar o social, como es el deseo de imitar al amigo o hermano, o a satisfacer la expectativa de los padres. No desconocemos la importancia de la actitud del niño frente a la lectura, siempre y cuando haya logrado la maduración necesaria para su iniciación.

En uno de los documentos que analizamos, desconociendo las leyes que rigen la maduración del niño, se afirma: "al ingresar al 1er. grado, los alumnos aún no saben leer, situación que debe ser corregida a la brevedad posible". Al propósito, es oportuno recordar a Rousseau cuando advierte al respecto: "Dad a la naturaleza tiempo para actuar antes de haceros cargo de su obra, pues de lo contrario obstaculizaréis su acción. Afirmáis que conocéis el valor del tiempo y teméis desperdiciarlo. No comprendéis que usar mal el tiempo es mayor desperdicio que no hacer nada y que el niño mal enseñado está más lejos de la virtud que un niño que no ha aprendido absolutamente nada."

Es de singular importancia el método de iniciación de la lectura puesto que, conjuntamente con los correspondientes pre-requisitos, juega un papel determinante. El método global mixto se ajusta al carácter sincrético de la percepción del niño, al proceso fisiológico de la vista, a la estructura silábica del español y al principio lingüístico por el cual las palabras adquieren significación plena dentro del contexto oracional. Sin embargo, es el menos utilizado por la carencia de textos que lo implementen y porque, evidentemente, el niño demora en el aprendizaje de la lectura. En consecuencia, la escuela no habitúa al niño a la comprensión, desde el primer momento de la iniciación de la lectura y espera, con gran desperdicio de tiempo, un segundo momento, contraviniendo los principios lingüísticos, psicológicos y neuro-fisiológicos que definen este aprendizaje. Tampoco lo habitúa a la rapidez ni al gusto por la lectura, menos a que la maneje como sistema de información, instrumento de aprendizaje y de creación. Repetimos, conciben la lectura y la escritura como un solo proceso: lecto-escritura, es más, a ésta última como refuerzo de la iniciación de la lectura. No se tiene en cuenta que la escritura es aún más compleja porque necesita de la conjunción de un proceso cognitivo con la automatización del hábito motriz del brazo gráfico, como explicamos más adelante, por lo que de ninguna manera debe iniciarse en forma paralela a la lectura.

Seguir en este camino equivale a reincidir en el error y conducir a las futuras generaciones al fracaso. Plantear programas remediales de rehabilitación, en sociedades pobres como la nuestra, son más que ilusorias, puesto que éstas llegan sólo a una pequeña minoría. Recordemos las palabras de Furth por ser oportunas al respecto: "es bastante irracional el no ofrecer al niño oportunidades apropiadas que lo ayuden y habiliten, al debido tiempo, cuando las probabilidades de éxito son elevadas y mientras los gastos financieros serían relativamente pequeños."

EDUCACIÓN PSICOMOTRIZ

Según el planteamiento que esbozamos en esta obra y que se basa en los avances científicos más actuales, creemos necesario puntualizar algunos conceptos que sirvan de guía para la mejor comprensión de este análisis. Como principio fundamental señalamos que se mantiene el concepto

dualista en el sistema educativo convencional: cuerpo y espítiru, aislados uno del otro, como dos entes diferentes susceptibles de educar por separado. Por esta razón, los documentos curriculares citados mantienen una clara orientación hacia el desarrollo unilateral de la memoria y descuidan los procesos mentales superiores, así como ignoran las dimensiones biológica, afectiva y relacional del hombre. Obviamente se desconoce los avances de las ciencias humanas en este siglo, que confirman la UNIDAD INDIVISIBLE DEL HOMBRE. Unidad de tanto significado para que la educación realice el desarrollo INTEGRAL de la persona del niño.
En el Programa Curricular de 1993 diseñado, como hemos dicho, para instrumentar la "modernización educativa", se declara la necesidad de lograr "un nivel determinado de ciertas funciones psicológicas, mentales y físicas". Planteamiento que suponemos intenta involucrar la totalidad del ser pero, tanto la imprecisión de su enunciado como su falta de claridad científica, impiden plasmarlo en objetivos y acciones que permitan alcanzar ese desarrollo integral. Declaración que confunde más al maestro, no sólo a causa de la pobre categorización que se hace de tales funciones, sino también porque olvida la dimensión afectiva, de tanto significado a esta edad y que mantiene las características de la educación tradicional: intelectualista y memorista.
Por consiguiente, es evidente que se sigue atendiendo las dimensiones biológicas, psicológicas y sociales en total divorcio, unas de otras, sin tener en consideración los principios de UNIDAD y de GLOBALIDAD, tan significativos en la escuela activa, por comprometer la presencia del YO como unidad indivisible que siente, piensa y actúa simultáneamente, condición indispensable para que sus experiencias, nutridas por sus propias vivencias, sean internalizadas como nociones, conocimientos y afectos que faciliten su comunicación con el mundo.
Se sigue ignorando que el objetivo fundamental de la educación, especialmente en los primeros años, es el NIÑO, TOTALIDAD EN UNIDAD, cuyo cuerpo es lo concreto de su existencia y que debe ser activado para que la inteligencia, cuya fuente es la motricidad (Piaget), y la afectividad, enraizada en las tensiones de sus músculos tono' (Wallon), alcancen el equilibrio funcional necesario. Estado psico-socio-motriz de DISPONIBILIDAD que permite al niño hacer frente a toda relación con el mundo interior (consigo mismo), y exterior (de seres y objetos) y, en consecuencia, a cualquier tipo de aprendizaje. Funciones estas que constituyen el contenido experiencial de la Educación Corporal y que, en los primeros doce años, adopta la denominación de Educación Psicomotriz.
En consecuencia, la Educación Psicomotriz no constituye una línea específica en los tres o cuatro primeros grados, a pesar que las actuales investigaciones relacionadas con el desarrollo humano revelan que hasta la edad de *doce* años, el niño necesita ser activado integralmente debido a que el proceso de mielinización del sistema nervioso, central y periférico, influye directamente en el desarrollo de la actividad motora y ésta, a su vez, retroalimenta la mielinización nerviosa, funciones neurológicas que se ponen de manifiesto en el comportamiento del niño y cuyo ejercicio lo prepara para afrontar el cambio psicosocial que le demanda la educación formal.
Existe también en los Programas Curriculares que venimos analizando, un claro desconocimiento del significado y de la trascendencia de dos importantes funciones corporales relacionadas con el YO: la función TÓNICA y de MOTILIDAD. La primera relacionada con la afectividad, la segunda, con la inteligencia, ambas de fundamental importancia y que, por su trascendencia en los aprendizajes yen el planteamiento que formulamos, le dedicamos un análisis detenido más adelante.
Además es necesario remarcar que por las exigencias de carácter cognoscitivo-motriz del actual programa, a nivel de objetivos, se olvida las leyes de organización del sistema nervioso: céfalo- caudal y próximo-distal, así como las leyes de generalización y de análisis, todas ellas soporte indiscutible de la actividad humana y en particular de la lectura y la escritura.

A PRESTAMIENTO
Cada uno de los Programas en referencia se inician dedicando un período para el APRESTAMIENTO, al que le confieren "gran importancia." Sin embargo, a pesar de la trascendencia que le atribuyen, las orientaciones metodológicas limitan al docente a cumplir los objetivos exclusivos del lenguaje en condiciones artificiales, con lo que esta actividad, como simple adiestramiento se convierte, como veremos más adelante, en un mero proceso de laboratorio
Las contradicciones surgidas entre lo que se quiere alcanzar y la concepción del término aprestamiento, que ha cobrado gran auge en estas últimas décadas, así como los métodos que se han institucionalizado en su aplicación, nos obligan inevitablemente a detenemos en su análisis.
De acuerdo con el enfoque tradicional, se define el APRESTAMIENTO como el proceso de ejercitación sistemática, en realidad "adiestramiento", que utiliza ejercicios artificiales y mecanizantes que apuntan directamente al aprendizaje de la lectura y la escritura. Son ejemplos de ello, las consabidas rayas y redondelas de las planas de caligrafía. Ejercicios que por ser ajenos alas vivencias del niño sacrifican la calidad del aprendizaje y el compromiso de su YO, en aras de escribir y leer lo más temprano y en el menor tiempo posible.
A la luz de esta definición, en los programas de 1983, 1985 se expresa lo siguiente: "Aprestamiento constituye la fase de preparación destinada a desarrollar en el niño las habilidades y destrezas necesarias para la iniciación de la lecto-escritura . Este período de aprestamiento que se sugiere para uno o dos meses está destinado específicamente para la activación de las áreas de discriminación visual y auditiva, memoria y atención, la activación de la visión y transcripción izquierda-derecha, de la coordinación viso-motriz, de la prensión y de la presión, actividades específicas previas para el

aprendizaje de la lectura y la escritura."
Para el logro de estos objetivos se da la siguiente recomendación: "Los niños que recibieron Educación Inicial no necesitan mucho tiempo para el aprestamiento, mientras que aquellos alumnos que no recibieron tales estimulaciones requieren, obviamente, de un período más largo que puede variar de uno a dos meses según la situación de los alumnos." Y se agrega: "En el primer caso el docente puede dedicar un período corto (quince días) para evaluar el nivel de madurez de los educandos en relación con los objetivos de aprestamiento y para realizar algunas actividades de nivelación con aquellos que lo necesiten."
A pesar que la enumeración de habilidades vinculadas con el desarrollo psicomotor del niño constituye un acierto, a nivel teórico, en realidad es un simple listado, pues al dar las recomendaciones y señalar un brevísimo tiempo (15 días o dos meses), como necesario para el logro de esas habilidades se revela, una vez más, el desconocimiento del proceso de maduración nerviosa y de la estructuración del esquema corporal de los cuales, por su enorme repercusión en el desarrollo de la personalidad, nos ocuparemos detenidamente más adelante.
En el Programa Curricular de 1993 se define textualmente el aprestamiento como "Un conjunto de procedimientos que el docente utiliza para favorecer el desarrollo de las FUNCIONES BÁSICAS del niño en edad escolar." Y continúa el texto, "... se orienta a que éste logre un nivel determinado de ciertas funciones PSICOLÓGICAS, MENTALES y FÍSICAS que le permitan estar en condiciones de iniciar sus aprendizajes, fundamentalmente de lectura, escritura y matemática". Por tanto, en este programase formula cinco objetivos específicos para el aprestamiento, orientados como es de suponer, para el logro de las habilidades únicamente para las áreas mencionadas.
Se dispone además, que "el docente deberá trabajar esta etapa con actividades organizadas y secuenciadas de ejercicios PERCEPTIVO-MOTORES que faciliten la estimulación de las funciones básicas fundamentales que favorezcan el desarrollo del niño". Sin embargo, al analizar las acciones sugeridas encontramos nuevamente la misma incoherencia pues no se incluyen actividades de este tipo que, como es fácil intuir, están directamente ligadas al CUERPO, a su capacidad de movimiento. En este proceso de "adiestramiento" se limita al cuerpo a ser un simple "instrumento de la acción" para ser usado como "máquina al servicio de ..." y, sorprendentemente, se omite la práctica de las coordinaciones globales a pesar de que éstas constituyen los cimientos de las coordinaciones dígito-manuales. Y he aquí dos términos mal conceptualizados y, por lo tanto, mal utilizados: coordinación o motricidad gruesa y coordinación fina. El deslinde correspondiente lo hacemos en el Capítulo III.
Este programa promueve que el maestro, obsesionado por alcanzar los objetivos del Programa Curricular, asigne inútilmente, primordial importancia a la ejercitación del brazo gráfico (factor biomecánico) ya que no lo logra por descuidar totalmente la activación de las coordinaciones globales, posturales y emocionales del niño, es decir su desarrollo integral. Esta deficiencia proviene también del desconocimiento que el cuerpo puede y debe activarse en dos dimensiones: racionalizándolo , como instrumento para la acción, soporte indiscutible para su desarrollo intelectual y, sensibilizándolo para lograr su equilibrio emocional y una vida en bienestar y alegría al eliminar las tensiones neuro-psicológicas, única manera como el niño estará en condiciones de captar información, internalizarla, sistematizarla e integrarla a su conciencia para expresarse y comunicarse creadoramente, comprometiendo su persona total en la acción realizada.
Los cinco objetivos de "aprestamiento" y las correspondientes acciones del Programa Curricular de 1993 confirman lo dicho anteriormente. Se incluye un buen número de acciones psicomotoras o corporales al servicio de los aprendizajes de la lecto-escritura reducidas a los tradicionales ejercicios caligráficos, agotadores y aburridos, casi inhumanos, por mecanizantes y carentes de significación, que agreden la naturaleza biopsicológica del niño, en especial, a su emocionalidad, en la cual, como veremos más adelante, lo tónico-afectivo cumple un papel de enorme proyección para su desarrollo. Sin embargo, ni los objetivos ni las acciones apuntan al logro de este desarrollo integral equilibrado del niño como persona total, unidad indivisible en "disponibilidad" para vivir mejor su vida como ser humano y, en particular, como niño.
El obsesivo deseo para que el niño aprenda a escribir y leer lo antes posible, "si lo hiciera antes de su ingreso al 1er. grado ¡mejor!", está quemando etapas trascendentes de su vida al convertir los aprendizajes escolares en un fin. Se posterga así al niño mismo, en lugar de partir de él, de su educación integral y que los aprendizajes sean una consecuencia natural y se alcancen "por añadidura."
Al no definirse los cambios necesarios en la relación maestro-niño se mantiene la relación directiva del docente, así como su débil y esclerosada comunicación con el niño. Se persiste en un niño pasivo, receptivo, sentado y se prioriza la ejercitación manual, la grafía aislada de la vivencia y sujeta al modelo grafomotor dado por el maestro.
Desde estas perspectivas, la educación sigue centrada en el programa y no en el niño y la principal preocupación del maestro es que "el alumno acumule y repita contenidos desde la más temprana edad." Todo lo opuesto a una auténtica educación activa, en la que el niño vive en una permanente búsqueda, descubrimiento, construcción y creación de sí y del mundo.