

PREESCRITURA

Joaquín Gairín Sallán

Dentro de las técnicas instrumentales que la escuela proporciona ocupa una posición prioritaria el aprendizaje de la escritura. No vamos a entrar en un análisis de la importancia de este instrumento pero sí queremos señalar su carácter de elemento personal y social al mismo tiempo. Personal en cuanto supone un medio individual de creación y formulación del pensamiento; social como recurso de comunicación y factor de adaptación cultural.

Desde el punto de vista de la didáctica, el aprendizaje de la escritura queda abordado a través de la realización de varias fases: preparación, aprendizaje, afianzamiento y perfeccionamiento; de entre ellas sólo nos ocuparemos de la primera.

La etapa de preparación a la escritura la nombramos con el nombre de preescritura¹. Con ella queremos aludir al conjunto de condiciones necesarias para la ejecución del gesto gráfico antes de que adquiriera significado y se convierta en escritura. Un estudio sobre esta etapa debe considerar, en primer lugar, la naturaleza de la ejecución gráfica y precisar los procesos que la posibilitan con el fin de establecer los prerrequisitos necesarios antes de iniciar su aprendizaje.

PROCESOS QUE POSIBILITAN LA ESCRITURA

La escritura, como realización de trazos sobre una superficie variable, no puede ser considerada sólo como acto motor ya que, como señala

¹ Preferimos este término al de grafomotricidad por entender que este último se refiere al conjunto de ejercicios de tipo gráfico que permiten alcanzar el control neuromotor necesario para la escritura; la preescritura, por el contrario, considera también aspectos del lenguaje, estructuración mental y afectividad.

Margarita Nieto, «el acto de escribir está dirigido y sostenido por la representación mental»². La escritura es una forma de comunicación gráfica que utiliza representaciones abstractas y, en tal sentido, precisa de la intervención intelectual.

Pero la escritura es también, a la vez, una realización sobre un campo impuesto y limitado, lo que exige cierto desarrollo de las capacidades perceptivas.

Son pues varios los factores que inciden en el proceso de escritura; su descripción queda recogida bajo la perspectiva de algunos autores modernos en el *Esquema 1*. En un análisis de lo señalado por éstos y en la profundización de nuestras propias observaciones podemos considerar como elementos implicados en la escritura los indicados en el *Esquema 2*.

Además de los elementos ya recogidos en los esquemas anteriores hay que considerar que la escritura sirve como instrumento cuando está al servicio de la persona y hay una identificación con el contenido y con la realización del acto de escritura; en este sentido, su enseñanza no puede separarse de la consideración global del individuo y de la atención a sus aspectos afectivos.

Es esta incidencia de factores intelectuales, perceptivos, motrices y afectivos la que caracteriza el aprendizaje de la escritura como complejo y hace señalar a Jöel Defontaine que «ninguna disciplina escolar compromete tan completa como directamente la síntesis personal»^{2 bis}

La preescritura debe garantizar, a través de ejercicios adecuados, una madurez suficiente en los aspectos mencionados si quiere conseguir un buen aprendizaje de la escritura. Deberá considerar asimismo que cada una de las capacidades implicadas presupone la adquisición de otras; así, la organización espacio-temporal presupone necesariamente la adquisición de los elementos que componen el esquema corporal como la tonicidad, el equilibrio, la respiración, etc.

Es esta multiplicidad de factores que influyen la que hace que rechacemos la actividad gráfica espontánea, propugnada por los métodos naturales, como única preparación para la escritura y abogemos por la realización de actividades dirigidas. En este sentido Mabel Condemarin señala: «Si bien es cierto que la escritura constituye una modalidad del lenguaje, ella puede estudiarse como un sistema peculiar por los niveles de organización de la motricidad, del pensamiento y de la afectividad que requiere su funcionamiento. Al mismo tiempo, a pesar de su espe-

² NIETO, M. y otros: «Preactura y Preescritura». *La etapa preescolar*. Gatep, Barcelona, 1981. p. 311.

^{2 bis} DEFONTAINE, J., *Terapia y reeducación psicomotriz*. Vol. II. Médica y Técnica, Barcelona, 1979, p. 45.

ESQUEMA 1

Capacidades que inciden en la escritura según diferentes autores

	Lourenço Filho	P. Martínez y J. A. García	Pierre Vayer	George Lagrange	Margarita Nieto	José Pérez Marina	Rosa Tecedorillas
CAPACIDADES³	4	5	6	7	8	9	10
PROCESOS MENTALES							
Análisis-Síntesis.							
Atención.	X	X	X	X	X	X	X
Memorización.	X	X	X	X	X	X	X
Simbolización.	X	X	X	X	X	X	X
Organización espacio-temporal.	X	X	X	X	X	X	X
Lateralización.	X	X	X	X	X	X	X
PROCESOS PERCEPTIVOS							
Percepción visual y seguir. de izquierda a derecha.	X	X	X	X	X	X	X
Memoria visual.	X	X	X	X	X	X	X
Percepción auditiva.	X	X	X	X	X	X	X
PROCESOS MOTORES							
Inhibición y control. neuromuscular.	X	X	X	X	X	X	X
Independencia segmentaria.	X	X	X	X	X	X	X
Otros: mantenimiento del útil. coordinación prehensión-presión.	X	X	X	X	X	X	X
PROCESOS MIXTOS							
Coordinación viso-motriz.	X	X	X	X	X	X	X
Coordinación audio-motriz.	X	X	X	X	X	X	X
OTROS							
Estructura lenguaje-vocabulario.	X	X	X	X	X	X	X
Estabilidad emocional.	X	X	X	X	X	X	X
Resistencia a la fatiga.	X	X	X	X	X	X	X
Ritmo.	X	X	X	X	X	X	X

³ Se han considerado aquellos autores que hacen referencia explícita a capacidades concretas. Estas se han agrupado algunas veces siguiendo estrictamente el concepto que el autor expresa en su obra.

⁴ Cit. Varios: *Métodos, Técnicas y Organización de la educación preescolar*. Escuela Española, Madrid, 1978, p. 294.

⁵ *Psicomotricidad y Educación Preescolar*. Nuestra Cultura, Madrid, 1979.

⁶ *El niño frente al mundo*. Científico-Médica, Barcelona, 1977, p. 57.

⁷ *Educación psicomotriz*. Fontanella, Barcelona, 1978, pp. 39-40.

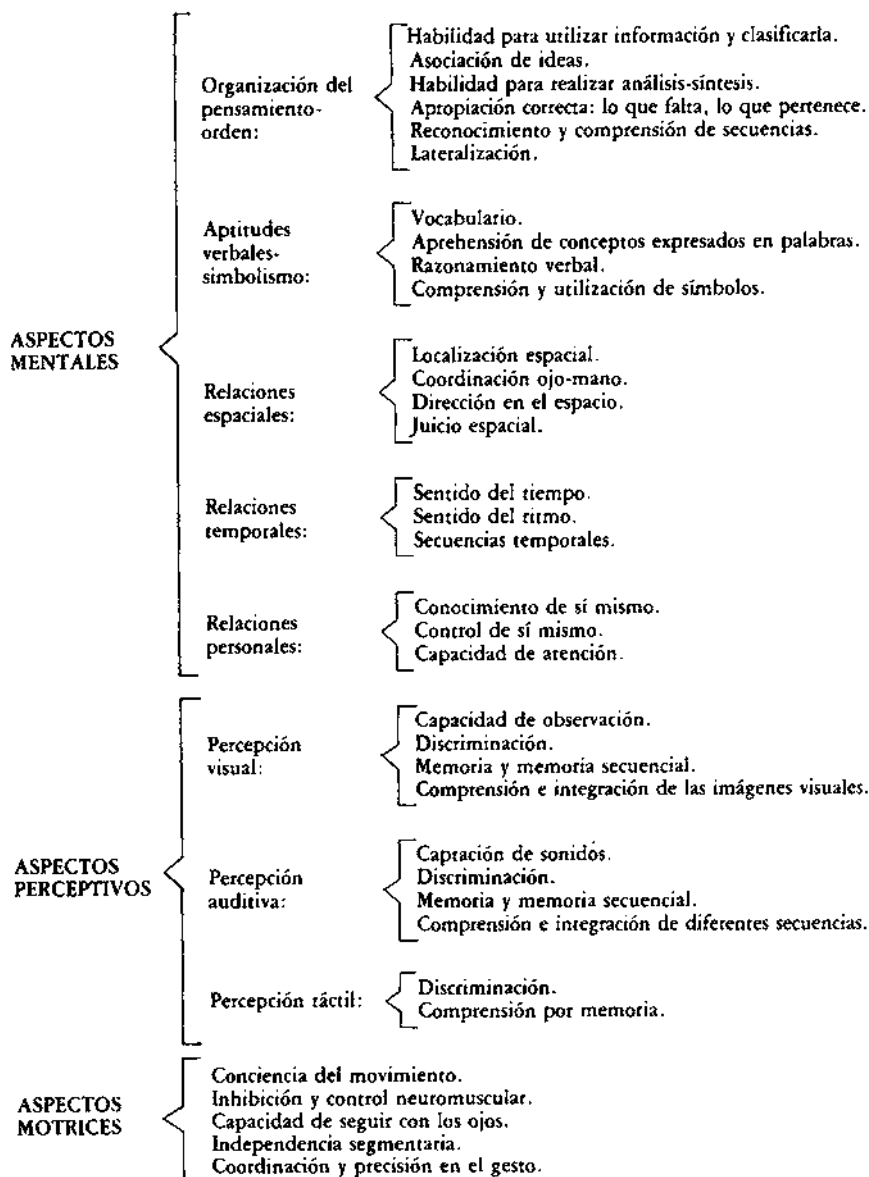
⁸ Obra. cit. p. 312.

⁹ *La lectura y la escritura en la educación especial*. Cepa, Madrid, 1978, pp. 26-27.

¹⁰ *El domini dels moviments escritors mitjançant el material F.G.P.* Memoria de Licenciatura. Departamento de Psicología. Universidad Autónoma de Barcelona, 1983, p. 8.

ESQUEMA 2

Capacidades que inciden en la escritura según el autor



cificidad, no constituye un sistema homogéneo, sino que expresa diferentes niveles de desarrollo e integración. Por el hecho de constituir un repertorio de respuestas aprendidas, es función tanto de factores maduracionales como de aprendizaje escolar jerarquizado»¹².

No parece correcto desarrollar un análisis de todas las capacidades implicadas en la escritura puesto que son suficientemente conocidas y hay en el mercado gran profusión de material de estudio; pero sí voy a incidir sobre los aspectos que considero fundamentales en la preparación de la escritura: el grafismo como simbolismo, como ejecución gráfica y como vivencia.

LA PREESCRITURA COMO COMUNICACIÓN SIMBÓLICA

El desarrollo de la semiología trajo consigo el estudio de los signos, de los códigos y de su importancia en la comunicación. Desde este punto de vista, la escritura es estudiada como un conjunto de signos cada uno de los cuales puede analizarse desde el plano de la expresión (significante) y desde el plano del contenido (significado). Las características de tales signos serían¹³.

— *Arbitrariedad o convencionalidad*: provienen de un consenso social, de un uso generalizado y admitido.

— *Inmutabilidad o estabilidad*: hay imposibilidad de que un miembro de la comunidad pueda variar el sistema de signos.

— *Mutabilidad*: posibilidad de variar un signo sin que esto influya en el significado de la realidad representada.

Analizada así la escritura, el aprendizaje del valor de los signos y su utilidad resulta imprescindible pero, además, su tratamiento en la escuela tiene un gran *valor formativo*. No podemos olvidar que el preescolar está, en cuanto a la formación de su pensamiento, en la etapa simbólico-semiótica cuyo desarrollo permite a la inteligencia sensorio-motriz prolongarse en el pensamiento a través de la construcción del mundo interior. Al sustituir los objetos y las realidades por símbolos y signos se constituyen en patrimonio personal.

Y es esta nueva perspectiva en el aprendizaje de la escritura la que exige, a su vez, la consideración de algunos aspectos:

¹² «Lectura y prelectura». *La etapa preescolar*. Obra cit., p. 326.

¹³ SAUSSURE, F.: *Curso de Lingüística General*. Losada, Buenos Aires, 1972, edic. pp. 127-140.

1. La formación de la operación simbólica y su consolidación en el niño sólo es posible a través de una *descentralización continua* que le permita situarse en relación al conjunto de objetos que le rodean y por el *transcurso del tiempo* que le ayude a la integración de las acciones y objetos.

2. Es necesario elaborar una *metodología de la comunicación*, como ya apunta Guy Leroy al tratar el lenguaje oral¹⁴, que a través de la práctica y entrenamiento en el proceso de comunicación lleve al niño a comprender los elementos del mensaje, sus relaciones internas y sus relaciones con el contexto lingüístico.

3. Esta metodología debe respetar el desenvolvimiento de los procesos evolutivos y para ser coherente debe considerar la lengua escrita «como un sistema de simbolización que el niño no copia directamente, sino que en cada momento de su evolución lo construye mediante una interacción entre las propias creaciones, las relaciones subjetivas entre significativo - significado y el modelo cultural que recibe de su entorno»¹⁵.

4. Debe ser pues una metodología en la que la *experimentación*, igual que en el lenguaje oral, preceda a la interiorización e integración. Es absurdo que se antepongan modelos adultos a las propias producciones gráficas; será el tiempo y el contraste con las producciones vigentes en la sociedad lo que poco a poco ajustará las respuestas al código general. Así, el aprendizaje de la lengua escrita, lejos de limitar las posibilidades de acción del sujeto abre un nuevo campo de posibilidades gráficas que permite al niño investigar y comprender mejor el complejo mundo de la escritura.

Pero para que la experimentación sea verdadera el maestro debe ser más orientador que elaborador de productos. Como dice Aurora Leal «la intervención pedagógica de la escuela no puede basarse solamente en la corrección inmediata de las interpretaciones infantiles, ya que ello puede reducirse a un aprendizaje asociativo, dando una preponderancia al reconocimiento y nominación de unas formas gráficas (letras, sílabas o palabras) antes que a las abstracciones y relaciones que éstas representan»¹⁶.

5. Por otra parte la metodología a usar no puede abordar directamente el uso de los signos por cuanto su exigencia de abstracción escapa a las posibilidades del sujeto no entrenado¹⁷.

¹⁴ Cit. por RONDAL, J.A.: *Lenguaje y educación*. Médica y Técnica, Barcelona, 1980, pp. 134-135.

¹⁵ LEAL, A.: «Un complejo sistema de simbolización llamado lengua escrita». *Cuadernos de Pedagogía*, Barcelona, nº 96, Diciembre 1982, p. 33.

¹⁶ Obra cit., p. 33.

¹⁷ No es que los niños no puedan manejar símbolos-signos, sino que su comprensión

De acuerdo con las experiencias de Bandet los signos simbólicos se retienen con mayor facilidad que las cifras, y éstas mejor que las palabras. Igualmente señala que la capacidad para interpretar los símbolos parece estar condicionada por:

— La experiencia del niño. Fundamentalmente la visual, con gran influencia de los símbolos aparecidos por televisión.

— La obligación de respetar ciertos signos. Por ejemplo: la luz roja de los semáforos, las señales de tráfico...

— El ambiente familiar. Ya que proporciona juegos, respuestas a las preguntas del niño, etc...¹⁸

Así pues, parece adecuado plantearse el *uso de símbolos* como elementos de comunicación anteriores al signo por su aproximación a la realidad, mayor relación *significante/significado*, y por permitir la subjetividad del sujeto. Por otra parte los símbolos pueden ser instrumentos de generalización si se simplifican sus rasgos, hay una pérdida del reflejo de la realidad y se forman agrupaciones. No obstante habrá que considerar que este último proceso, que nos acerca a la comprensión y utilización de los signos, es complejo y en él los retrocesos, olvidos y deformaciones de elementos ya aprendidos serán frecuentes y mostrarán el proceso de reconstrucción que el sujeto está realizando al adecuar sus esquemas a las exigencias sociales.

En consecuencia, se hace necesario estudiar en profundidad el proceso de adquisición de los símbolos y signos gráficos, así como sus relaciones, los mecanismos que posibilitan su integración y generalización, y las características contextuales que favorecen su desarrollo. Con respecto a la escritura, un modelo metodológico para su aprendizaje puede ser el que se adjunta (*Esquema 3*) y que a continuación se desarrolla de manera breve.

Anterior al lenguaje de señales fue el de gestos y movimientos. Por esto la primera iniciación al simbolismo puede ser a partir de la mímica, que permite realizar gestos, hacer señales, utilizar indicios, etc., y acostumar poco a poco al niño a prescindir de una aprehensión concreta¹⁹

exige una iniciación que les haga ver los signos como tales y les empuje a su interpretación. En este sentido Jean Bandet a través de una encuesta señala que el reconocimiento de los símbolos más comunes (código de circulación, cifras, siglas) es inferior al 5% para alumnos de 4-5 años y del 21,5% para los de 5-6 años. (*Aprender a leer y escribir*. Cincel, Barcelona, 1974, pp. 78-79).

¹⁸ Obra cit., p. 82.

¹⁹ Se trata de favorecer el proceso de desarrollo. Como dice Wallon «el gesto se supera a sí mismo para desembocar en el signo» (Cit. por Varios: *La educación preescolar. Teoría y práctica*. Tomo I. Cincel-Kapelus, Madrid, 1980, p. 149).

del objetivo. Por otra parte, la atención al lenguaje oral en sí mismo, o como reforzador de la acción de los gestos, crea un soporte adecuado e imprescindible para posteriores realizaciones.

El reconocimiento de algunos símbolos del código de la circulación, de siglas, señales de servicios de la comunidad, signos en mapas, símbolos de la clase, etc., prepara al sujeto para que cree sus propios símbolos.

Igualmente, el dibujo en sí mismo es un símbolo y, adecuadamente orientado, puede servir también como factor de comunicación. Como señalan algunos autores es alrededor de los tres años cuando el pensamiento simbólico del niño experimenta una crisis de crecimiento, siendo el momento adecuado para intensificar dibujos, relatos y prácticas fundados en el uso de los símbolos²⁰.

Las bandas dibujadas, historietas y otros tipos de narraciones gráficas de carácter lineal permiten que el niño adquiera y sedimente la idea de sucesión temporal, muy necesaria para la escritura, y le habitúa a escribir de derecha a izquierda. El uso de estas bandas irá muy unido a la progresiva simplificación de los dibujos y a la creación de códigos, hasta concluir en la formación de bandas codificadas, que ya son una forma de escritura.

Paralelamente a la simbolización arbitraria es conveniente iniciar a los preescolares en la utilización de símbolos que representen elementos no perceptibles como el viento, los sonidos, la voz (dibujar personas que hablan y diferenciarlas de las que están calladas), etc., que le permitan comprender que la escritura es fijación de sonidos además de transcripción de ideas.

El acceso a la creación de códigos no suele suponer mucha dificultad si los preescolares están acostumbrados a utilizarlos en la clase o en sus juegos. Una vez familiarizados en este aspecto es conveniente utilizar códigos externos al grupo, que provengan de un cierto acuerdo social, como forma de introducirles en la convencionalidad de la escritura. Como códigos posibles pueden usarse el pictográfico de Bandet²¹ o el relacionado con la psicomotricidad de Aucouturier et Lapierre²². Otros códigos posibles pueden ser el morse o los métodos Bliss, Rebus y Premack que se usan en educación especial.

En el período de los dos a los cuatro años las posibilidades de acción metodológica estarán limitadas por la dificultad que tiene aún el niño de comprender totalmente el sentido de los signos y de descubrir la sig-

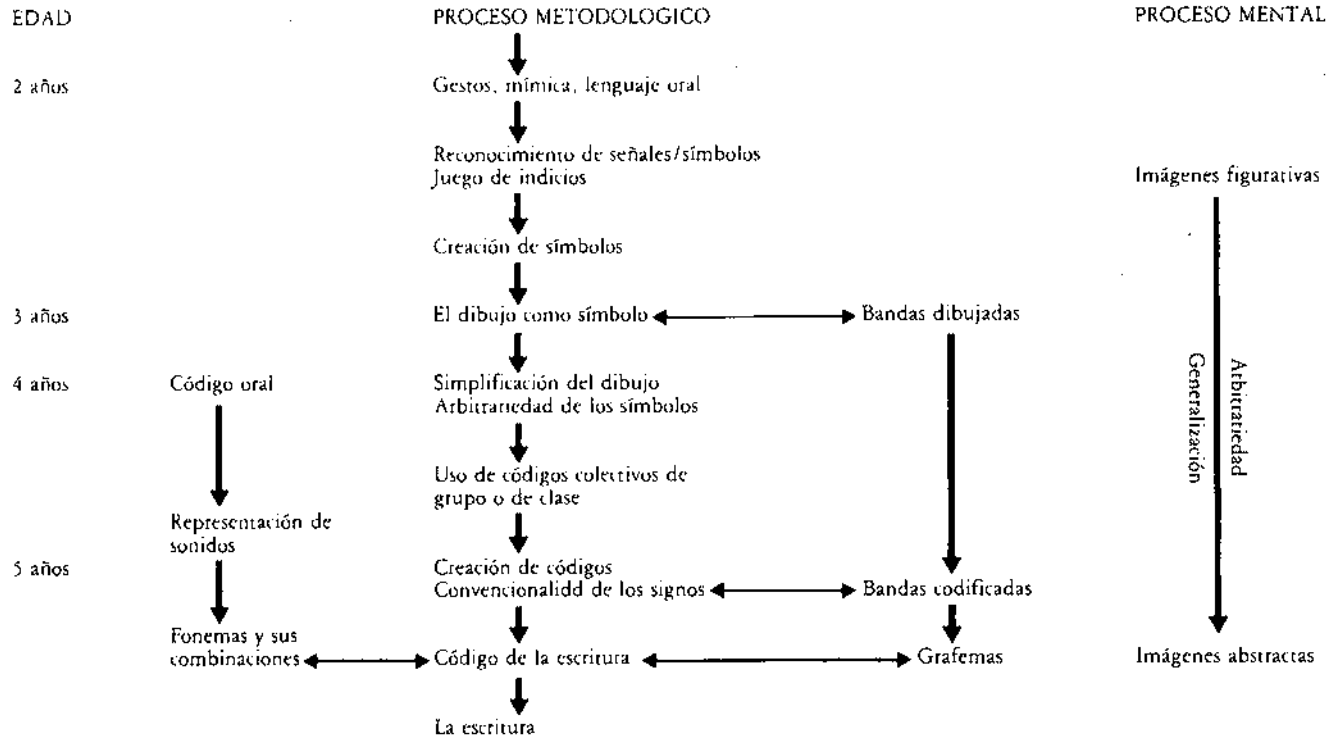
²⁰ Varios: *Métodos, técnicas y organización de la educación preescolar*. Escuela Española, Madrid, 1978, p. 283.

²¹ Obra cit., pp. 146-149.

²² AUCOUTURIER ET LAPIERRE: *Education vécue*. Doin, Paris, 1973. Un ejemplo de este código puede verse en: LAGRANGE, G.: Obra cit., p. 60.

ESQUEMA 3

Modelo metodológico para el aprendizaje del carácter simbólico de la escritura



nificación de un mensaje dado por falta de experiencia y conocimiento. Pero como ya señala Bandet, «el desarrollo del lenguaje, que es una forma de conocimiento, ayudará rápidamente al niño en esta difícil interpretación»²³. Será a partir de los cuatro años y sobre todo entre los cinco y seis años cuando el preescolar, si ha agotado las etapas señaladas, estará en plena disposición para utilizar y comprender el código de la escritura.

LA PREESCRITURA COMO EJECUCIÓN GRÁFICA

La escritura no es sólo un juego simbólico, es también el resultado de una acción motriz sobre una superficie impuesta y limitada. Supone pues la intervención, como ya se dijo, de elementos perceptivos y factores de estructuración mental.

Soslayaremos el sistema aferente, ligado a los aspectos perceptivos y a los procesos de elaboración, y nos centraremos en el sistema eferente, no sin antes señalar la complejidad que en este campo supone la escritura por la cantidad de músculos que intervienen²⁴ y los mecanismos que implican: inervación, inhibición, etc. Como señala Ajuriaguerra «todo coincide en mostrar que la escritura es una actividad motriz fina, muy compleja y diferenciada, larga y difícilmente construida y, en consecuencia, frágil»²⁵.

Desarrollo motriz y actividad gráfica

La motricidad va organizándose y adaptándose de forma gradual muy ligada a las leyes generales de la maduración del sistema nervioso. Según la ley céfalo-caudal el control sobre el movimiento de los miembros superiores es anterior al de los inferiores y de acuerdo con la ley próximo-distal, el control sobre una parte del cuerpo es más tardío cuanto más alejada esté del eje central.

De esta forma el niño consigue progresivamente con relación a la ejecución gráfica: el control de la postura, la independencia músculo-brazo, la independencia brazo-mano, la independencia de dedos, la aprehensión de los útiles, la presión sobre los útiles y la coordinación

²³ Obra cit., pp. 65-66.

²⁴ Según M. Alfredo Aguayo «en el proceso de escritura intervienen armonizados unos 500 músculos, unos movilizados y otros en quietud para no estorbar a aquellos». Cit. por GJÓN, S.: *Cómo enseñar la escritura*. Magisterio Español, Madrid, 1969, pp. 12-13.

²⁵ AJURIAGUERRA, J. de: *la escritura del niño*. Vol. I, Laia, Barcelona, 1980, p. 91.

prensión-presión. Paralelamente el tono, la fuerza, la localización de movimientos y la velocidad se van perfeccionando.

Todo ello supone haber alcanzado un correcto desarrollo motor general a través de las siguientes fases²⁶:

1. *Organización de la «base motriz»*, que supone organización del tono basal y postural, organización propioceptiva y vestibular (reacciones de equilibrio) y desaparición de las reacciones primitivas.

2. *Organización motriz* propiamente dicha que pasa de una integración sucesiva —voluntaria en todas las etapas— a la secuencia automática —voluntaria sólo en su comienzo— y, por último, a la integración simultánea.

3. *Automatismos de precisión* de lo adquirido. La economía de esfuerzo va disminuyendo los períodos de latencia, desaparecen los movimientos parásitos —sincinesias y paratonías— y todos los elementos se subordinan a la totalidad. Esta automatización puede realizarse por el ejercicio de la función, por la reacción instintiva que comporta (refuerzo), o bien por una maduración de los aportes de carácter no motor como la perceptivo y biosocial.

Pero, además, una correcta ejecución gráfica implica haber alcanzado un desarrollo muy específico de los músculos finos relacionados con el mantenimiento y movilización del instrumento de la escritura. En este sentido Gómez Tolón indica que el niño debe ser capaz de desarrollar «una pinza término-terminal (incluye una dorsiflexión de muñeca combinada con disociación del índice y oposición del pulgar), con desplazamiento automático del hombro, coordinación óculo-manual exacta y una praxis ideatoria (para realizar el bucle), debidamente desarrollada»²⁷.

Consecuentemente con lo anterior la prescripción debe estimular y conseguir poco a poco una *independencia segmentaria* de los miembros de las extremidades superiores que permita llegar al desarrollo diferencial de dedos y a utilizar adecuadamente la pinza digital. En este desarrollo la actividad motriz, estimulada a partir del ejercicio libre y provocado, no podrá desatender la progresiva maduración del sistema neuromuscular (*Esquema 4*) y sus relaciones con otros aspectos de la personalidad del sujeto²⁸.

²⁶ GÓMEZ TOLÓN, J.: *Rehabilitación en los trastornos de aprendizaje*. Escuela Española, Madrid, 1982, p. 49.

AJURIAGUERRA, J. de: *Manual de Psiquiatría infantil*. Toray Masson, Barcelona, 1976, pp. 211-212.

²⁷ Obra cit., p. 50.

²⁸ En este sentido Jean Le Boufch señala que el acto motor no es un proceso aislado

Papel de la mano y los dedos

Hablar sobre la mano es hablar del hombre y sus obras. Esta parte del cuerpo se presenta como un instrumento prodigioso. Defontaine habla de la extrañeza de Valéry porque no existiese un estudio en profundidad de las virtualidades de la mano pero, como él, no dejaba de reconocer que sería un estudio sin fin²⁹. Como señala este mismo autor «La mano es la intermediaria entre el pensamiento y su realización, sirve de útil para la concreción de ese pensamiento. Lo que el espíritu piensa es la mano la que lo realiza, y el espíritu piensa de acuerdo con las posibilidades de la mano»³⁰. En el mismo sentido se expresaba Anaxágoras cuando decía: «El hombre es inteligente porque tiene las manos», completado por Aristóteles: «El hombre tiene las manos porque es inteligente». Es, pues, a través de las manos como el pensamiento del niño puede encontrar un medio para ejercitarse y desarrollarse.

Pasando ya al campo de la ejecución gráfica, podemos considerar la escritura como un encadenamiento de movimientos que permite realizar dos funciones:

a) la *progresión* a través de la línea. Es una tarea de los grandes músculos del brazo y el antebrazo completada por pequeños movimientos de la mano alrededor de la muñeca;

b) la *inscripción* de los rasgos pequeños. Depende del movimiento de los dedos y de la flexibilidad de la muñeca.

La evolución camina progresivamente hacia una mayor flexibilidad en la muñeca y dedos, y busca alcanzar más precisión en el rasgo por un mejor ajuste del tono muscular y uso de la fuerza.

Desde un punto de vista didáctico resulta interesante en preescolar centrarse en los elementos que intervienen en la inscripción puesto que:

— Son partes que el niño no siempre controla adecuadamente al iniciar el proceso de escritura por ser de las últimas en el proceso madurativo del sistema nervioso.

— La realidad circundante del niño le exige el uso de los músculos grandes del brazo, mientras que son menos las tareas en las que se han de utilizar los músculos relacionados con la motricidad fina.

sino que adquiere significación en función de la conducta emergente de la personalidad total. Al mismo tiempo recuerda la relación de las aptitudes motrices y psicomotrices con las mentales, que son mejorables por medio del movimiento. Cit. *Métodos, Técnicas y Organización de la educación preescolar*. Obra cit., p. 213.

²⁹ Obra cit., p. 3.

³⁰ *Ibidem*, p. 6.

ESQUEMA 4

Algunos aspectos evolutivos relacionados con la ejecución gráfica

EDADES * ASPECTOS	2	2 1/2	3	3 1/2	4	4 1/2	5	5 1/2
PRENSION	Palmar	Pulgar-	En pico, cubierta con el	Algunos como el adulto	Como el adulto	→	Demuestra soltura	→
TRAZO	Continuo Garabatos sin representación	Levanta el instrumento Realiza formas aisladas	Firme Es capaz de inhibir su realización	Aumenta la precisión	Vivenciado El garabato pierde el carácter de nudo	→	Intencional	Realiza grafías complejas: arabescos, bucles y combinaciones cruzadas
MOVIMIENTOS	Actúa por actuar Iniciados con el hombro Circulares	→	Hombro y brazo El mov. de las manos es vivenciado por todo el cuerpo	→	El gesto sigue realizado por la parte superior del cuerpo	La coordinación visomotriz es eficaz	→	Movimiento asociado de brazo-cabeza
OTROS			Hay ya actividad consciente Pasa ratos con el papel y lápiz	Contenido interior y subjetivo en sus obras Consciente del resultado	Puede representar lo que quiere hacer aunque la percepción será global			Avanza en una mayor independencia segmentaria y mejora la precisión

Proceso dibujo: Etapa preparatoria → Imitación motriz → Imitación gráfica → Dibujo intencional

* Las edades son indicativas para el porcentaje mayoritario de la población.

— La flexibilidad de la muñeca y la independencia y control de los dedos es un factor que influye de forma importante en la ilegibilidad de los escritos³¹.

Dejando aparte la importancia que la mano y los dedos tienen en la reeducación psicomotriz, y concretamente su papel relacional y terapéutico³², hemos de considerar que, como instrumentos mecánicos, deben ejercitarse para conseguir la máxima eficacia de cara a la escritura.

En la educación de la mano se ha de seguir el mismo camino que en la corticalización, y su maduración debe venir preparada por «toda la educación psicomotriz y, especialmente, por los ejercicios de relajación segmentaria, los ejercicios de independencia derecha-izquierda y de independencia funcional. Se completa de una manera progresiva con los ejercicios de independencia de los dedos, los de control de la presión, los de prehensión, coordinación, precisión, etc., integrados en situaciones globales»³³.

Pero hablar de la mano supone considerar también a los dedos. La inscripción, así como la ejecución de tareas gráficas precisas, exige un dominio de los pequeños músculos de la mano y de la red nerviosa de esta parte del cuerpo. Por otra parte, la escritura supone la utilización de un útil, por lo que hablar de la educación de la mano y dedos se debe vincular necesariamente a la utilización del instrumento y a la realización de gestos concretos.

En este sentido, merece especial atención el desarrollo de la pinza de dedos. Conseguir a este nivel un desarrollo adecuado supone que el niño sea capaz de realizar las siguientes posturas:

a) *Postura extensora-separadora*. Es la postura utilizada para saber el grado de inclusión del pulgar. Consiste en que el niño sea capaz de elevar el brazo hacia delante con la palma hacia arriba, los dedos extendidos y separados y el pulgar separado al mismo nivel de la palma. Posteriormente lo ha de llevar en la misma posición hacia el lado lateral. Las flexiones de codo, temblores, acercamiento del pulgar, asimetrías en la realización simultánea con los miembros superiores, etc., pueden ser un primer índice de falta de madurez. Particularmente será significativo a los 6-7 años.

³¹ Un estudio en este sentido puede verse en: GARRÍN, J.: *Factores intervinientes en la calidad gráfica de un escrito*. Tesina inédita de Licenciatura. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Autónoma de Barcelona, Octubre, 1980.

³² Esta perspectiva es analizada por Defontaine. Obra, Cit. Con un carácter más global, M.L. Ortig también ha señalado la importancia del gesto: *Método de Reeducación psicomotriz. La educación gestual*. Cincel-Kapelusz, Madrid, 1979.

³³ *El niño frente al mundo*. Obra cit., p. 57.

b) *Postura flexora de muñeca combinada con extensión de dedos*. Se realiza esta posición con el codo en flexión y con el codo en extensión. La realización de esta postura pretende poner de manifiesto dificultades en la actuación de ciertos músculos de la mano. Su realización es del 46 % en alumnos de cinco a seis años con el codo en flexión, alcanzando el mayor número de éxitos y estabilizándose a partir de 7-8 años.

c) *Disociación índice - resto de los dedos de la mano*. Colocada la muñeca en flexión (45°) y los dedos en extensión, el niño debe ser capaz de tocar con la yema del pulgar las yemas del resto de los dedos. Esta postura la realizan el 40 % de los niños de 4-5 años y el porcentaje se estabilizará a partir de los 5-6 años en el 70 % aproximadamente³⁴.

La educación de la mano y dedos pasa por un *desarrollo armonioso del gesto* en base a ejercicios adecuados (*Esquema 5*). A través de ellos el sujeto aprende a analizar sus movimientos y a precisar su gesto. De alguna forma se intenta caminar hacia un mejor ajuste entre intención y acción como medio de adquirir de manera progresiva la precisión que exige la escritura y que supone la ejecución de movimientos bien dirigidos, coordinados y económicos.

Solamente una aplicación sistemática de diferentes ejercicios nos garantiza una preparación suficiente en los músculos de la escritura³⁵. Esta aplicación deberá considerar el papel que juegan las sensaciones visuales, táctiles, kinestésicas, etc., así como el valor de la adaptación sensitivo-motriz que eduque la mirada. En este sentido son particularmente interesantes los ejercicios de lanzar y recibir, puesto que exigen un control del esfuerzo muscular y, en especial, una adaptación ideomotriz que será beneficiosa para la escritura.

LA PREESCRITURA COMO VIVENCIA

Uno de los objetivos que se señalan en la enseñanza de la escritura es el de desarrollar el interés por este medio de comunicación. Se busca que los escritores mantengan una actitud positiva hacia este instrumento. No obstante, no debemos quedarnos aquí ya que la escritura cumpliría, fundamentalmente y aunque de modo imperfecto, sólo su función social. Si queremos que sea un medio personal, un medio para el propio desarrollo interior, y un instrumento al servicio del individuo, hemos de conseguir una motivación intrínseca hacia este instrumento y,

³⁴ GÓMEZ TOLÓN. Obra cit., pp. 81-83.

³⁵ Ejercicios específicos sobre la mano y dedos pueden consultarse en: LOUDES, J.: *300 ejercicios de educación manual y gestual*. Científico-Médica, Barcelona, 1974. GIRAL, M^a D.: *Les mans dels nens*. Nova Terra, Barcelona, 1973.

ESQUEMA 5

Antes de iniciar el aprendizaje directo de la escritura el sujeto debe ser capaz de realizar diferentes acciones

Independencia brazo-mano	}	Realizar circunducciones de brazos, antebrazo o muñeca según diferentes cadencias con o sin uso de soporte (pelota en la mano). Ejecutar círculos en la pizarra con implicación de diferentes articulaciones.
Independencia derecha-izquierda	}	Ejecutar acciones diferentes con ambas manos. Usar marionetas.
Independencia y control dedos	}	Reconocer los dedos a través del tacto. Disociar el movimiento del dedo pulgar. Separar los dedos. Flexionar los dedos. Ejecutar acciones coordinadas: teclear, tocarse las yemas, hacer gestos, etc. Usar la pinza de dedos: succionar cuerdas, deshilar, rasgar, picar, plegar papel, etc.
Prensión del útil	}	Trasvasar objetos pequeños. Sostener el lápiz a diferente altura y ejecutar rasgos. Mover el lápiz entre los dedos.
Presión sobre el útil	}	Realizar rasgos sobre diferentes tipos de superficie y papel. Realizar rasgos con diferentes instrumentos.
Coordinación y precisión	}	Enrollar. Desentollar. Hacer y deshacer nudos. Enroscar. Ensartar. Coset. Rellenar formas.

aún más, lograr que el rasgo gráfico sea expresión de las vivencias del sujeto, sea sí mismo vivencia. Sólo de esta forma cumpliremos la función personal que persigue su enseñanza.

La escritura adquiere desde esta perspectiva nuevas dimensiones. Por una parte nos sirve para expresar nuestros propios sentimientos y para algunos autores puede ser proyección de la propia personalidad (piénsese en los psicoanalistas, grafólogos, etc.). Se muestra como instrumento eficaz para ayudar y apoyar la reflexión personal y permite recoger la producción individual, tanto a nivel estético como literario. Es, en este sentido, un instrumento que apoya la vertiente individual de la persona ante la masificación a que nos lleva la sociedad industrializada. Así, nos proporciona una defensa personal frente a la clasificación y rigidez del

pensamiento a que nos conducen otro tipo de lenguajes (matemático-lógico, ordenadores...), potenciando facetas personales como la creatividad, imaginación, desarrollo estético, etc.

Pero, todo lo anterior no será posible más que en un caso: cuando *los rasgos gráficos sean rasgos vivenciales*, entroncados en la misma forma de ser y sentir de la persona. Y para alcanzar este sentido es necesario que las primeras producciones del individuo estén ya dotadas de este carácter vivencial. Así, el trazo para el niño no debe ser sólo su resultado visual; «es mucho más: es una vivencia, y como tal, una relación con el mundo, una relación con los demás, con lo que esto implica de actividad corporal y carga emocional»³⁶.

En este aspecto sería importante asegurar, con respecto a las producciones gráficas, que los preescolares realicen:

a) *Su sentido individual*. Hay que dar valor a todas sus realizaciones como forma de lograr una afirmación personal sobre ellas. Así, se pone el nombre que las identifique, se les aconseja que las cuelguen, que las pongan en sus carteras, etc.

b) *Su sentido instrumental*. Se trata de animar a los escolares a que sus experiencias, sensaciones, etc., no sólo las expliquen sino que las dibujen e impriman sobre el papel como otra forma de comunicarse y de conservar las vivencias en el tiempo.

c) *Su sentido social*. Ya sea exponiéndolas, permitiendo que las lleven a su casa, que las intercambien con sus amigos, etc.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

La escritura no es un aprendizaje natural ya que requiere por su complejidad la utilización de habilidades no siempre desarrolladas y la integración de determinados elementos kinestésicos. Por ello, cabe abogar por la necesidad de realizar ejercicios preparatorios previos a su aprendizaje sistemático. La experiencia diaria y los estudios que han realizado diferentes autores como Risser, Edder, M. C. Latocky, Telgarden, Wood y Peterson³⁷ así lo atestiguan. También se hace patente en el desarrollo de la escritura ya adquirida³⁸.

Será la didáctica de la escritura la que proporcione estrategias adecuadas que permitan, mediante su graduación y relación con los momentos

³⁶ GARCÍA NÚÑEZ, J. A.: *Educación para escribir*. Nuestra Cultura, Madrid, 1980, p. 13.

³⁷ Cit. GIJÓN, S.: obra cit., pp. 13-14.

³⁸ Sus implicaciones en este sentido son analizadas entre otros por PERRON, R. y COUMES, F.: *La escritura en el niño*. Vol. I, obra cit., pp. 29-95 y ss.

madurativos, alcanzar el dominio del rasgo y preparar para tal aprendizaje. Desde esta perspectiva la actuación sobre los preescolares puede desarrollarse de acuerdo a las técnicas que desarrollamos a continuación bajo dos apartados:

1. *Técnicas de base*

Comprende el conjunto de actuaciones que tienen por objeto desarrollar los mecanismos de carácter general relacionados con la escritura, a la vez que conseguir un gusto por la actividad gráfica y favorecer el dominio del gesto, mejorar la postura y la distensión en el movimiento grafomotriz. Son de destacar la psicomotricidad, el dibujo y las actividades plásticas.

a) Psicomotricidad: Concebida como una concepción del desarrollo que actúa en función de la identidad entre las funciones neuromotrices y psíquicas del ser humano, se propone como objetivos:

— Educar la capacidad sensitiva a partir de las sensaciones del propio cuerpo.

— Educar la capacidad perceptiva.

— Educar la capacidad representativa y simbólica³⁹.

Entendida así la psicomotricidad, ejerce una labor de base al trabajar la maduración general y segmentaria, la organización espacio-temporal, la coordinación visomotriz y otros aspectos mentales.

Conviene señalar en este apartado la importancia que el desarrollo del ritmo tiene para la escritura. Ésta es una sucesión continua de elementos espaciales pero también, cuando la escritura es representación del lenguaje oral, es el resultado de elementos temporales; por otra parte, el movimiento que se genera en la escritura es un movimiento rítmico. Por tanto, a través del ejercicio rítmico, ligado a la evolución de los conceptos de espacio, tiempo y posibilidades corporales, podemos regularizar la actividad motriz.

b) Dibujo: No vamos aquí a analizar la relación de necesidad que el dibujo representa para el niño, tan sólo nos centraremos en considerar aquellas facetas cuyo desarrollo favorece a la escritura. Así, al fomentar el dibujo, conseguimos con relación a ésta:

— Acostumbrar paulatinamente al sujeto a distinguir entre los objetos y sus representaciones.

— Comprender cómo las formas gráficas son también instrumentos de comunicación, de expresión y de representación mental.

³⁹ MARTÍNEZ LÓPEZ, P. y NÚÑEZ, J.A., obra cit., pp. 34-38.

— Desarrollar la motricidad de las extremidades superiores y favorecer la maduración de los músculos de la escritura.

Pero el dibujo, aparte de ser expresión de la realidad, puede también utilizarse como simplificación de esa misma realidad. Se trata, como ya se dijo, de representar los dibujos mediante elementos más sencillos de tal forma que pierdan el sentido de símbolo que tienen y se acerquen más a los signos. Sirve, pues, el dibujo como un elemento auxiliar y graduable de abstracción y puede utilizarse como puente para el aprendizaje y establecimiento de códigos. Desde esta perspectiva adquiere significación el ejercicio gráfico basado en relatos de dibujos animados, creación de bandas dibujadas, esquematización de dibujos, etc.

Igualmente, la unión del dibujo, y en general de las creaciones gráficas, con comentarios verbales y su proyección social, nos acercan a la escritura como vivencia y como elemento de comunicación.

c) Actividades plásticas: Aparte del dibujo, algunas actividades de esta área ayudan, por el tipo de habilidades que requieren, a la maduración motriz de las extremidades superiores. En este sentido las actividades de modelar, cortar, plegar, tejer, coser, puntear, pintar, hacer ganchillo, etc., además de potenciar la sensibilidad y expresión creativa, favorecen el control de los músculos de escritura y adiestran al sujeto en la coordinación viso-motriz, de gran importancia en la escritura.

2. Técnicas escriptográficas

Se refieren a aquellas formas de hacer que de manera más específica buscan el aprendizaje de los movimientos gráficos. Aunque no abordan el aprendizaje de la escritura están más cercanas a ella, y su enseñanza se lleva a cabo a causa de que las técnicas de base no siempre consiguen la precisión que exige la escritura, bien sea porque ese no es su objetivo, bien porque conseguir tal precisión supondría dar normas de realización tan estrictas que harían perder lo espontáneo y creativo propio de esas técnicas. En general las técnicas escriptográficas incluyen ejercicios de progresión y de inscripción.

a) Ejercicios de progresión: Buscan facilitar el movimiento de progresión de izquierda a derecha que se da en la escritura y que afecta sobre todo a los músculos del brazo y antebrazo y a las articulaciones del hombro y codo. Son característicos de este tipo los ejercicios de ejecución de formas relacionados con la escritura (líneas onduladas, quebradas...) en el aire o en amplias superficies verticales u horizontales.

A través de estos trazos amplios, ejecutados tranquilamente y con sol-

tura, buscamos un acercamiento del sujeto a la tarea de la escritura intentando mejorar su postura, su flexibilidad y la presión sobre la superficie, y buscando un desarrollo regular y rítmico del movimiento.

Muchos de los ejercicios de progresión son ejercicios deslizantes muy relacionados con la relajación; dentro de ellos podemos incluir los que Ajuriaguerra llama grandes trazos deslizantes⁴⁰ y que divide en tres tipos⁴¹:

— Las formas cerradas o semicerradas que el niño imita o repasa sin levantar el lápiz (Fig. 1).

— Las letras de gran formato.

— Los grafismos que van de izquierda a derecha y que abarcan trazados cercanos a la escritura o a las letras y escritura en gran formato (Fig. 2).

Pero la progresión en la escritura es también posible gracias a los desplazamientos del antebrazo y la mano; es lo que se llama pequeña progresión que completa los movimientos amplios de brazo y antebrazo antes citados. Puede favorecerse el desarrollo de este movimiento mediante la realización de los ejercicios de progresión de izquierda a derecha siempre que se mantenga el codo en una misma posición y se reduzca la amplitud de los grafismos; forzamos así la intervención de los músculos del brazo y favorecemos la flexibilidad de la muñeca. En todo caso, este tipo de actividad es difícil para el preescolar y es normal que hasta los siete años se ayude de los dedos, que se flexionan progresivamente en un movimiento de reptación.

b) Ejercicios de inscripción: Son los destinados a favorecer la inscripción mediante el desarrollo adecuado de los dedos (sobre todo la pinza) y de la flexibilidad de la muñeca.

Aunque conseguir un dominio digital suficiente para la escritura puede resultar difícil en preescolar, debemos intentar disminuir o eliminar el papel de otros elementos en la inscripción (antebrazo, brazo, etc.) y evitar crispaciones y bloqueos en el movimiento de dedos.

A la hora de plantearnos los ejercicios de inscripción que el preescolar puede ejecutar consideramos su madurez perceptiva (*Esquema 6*) y su

⁴⁰ Si bien es cierto que los estudios de este autor se refieren fundamentalmente a la recuperación, creo que algunos de los ejercicios que emplea son perfectamente aplicables a la preescritura. AJURIAGUERRA, J. de y otros: *La escritura del niño*. Vol. II, Laia, Barcelona, 1980, p. 80.

⁴¹ *Ibidem*, p. 83.

Algunos trazos deslizantes propuestos por Ajuriaguerra (formas cerradas y semicerradas)

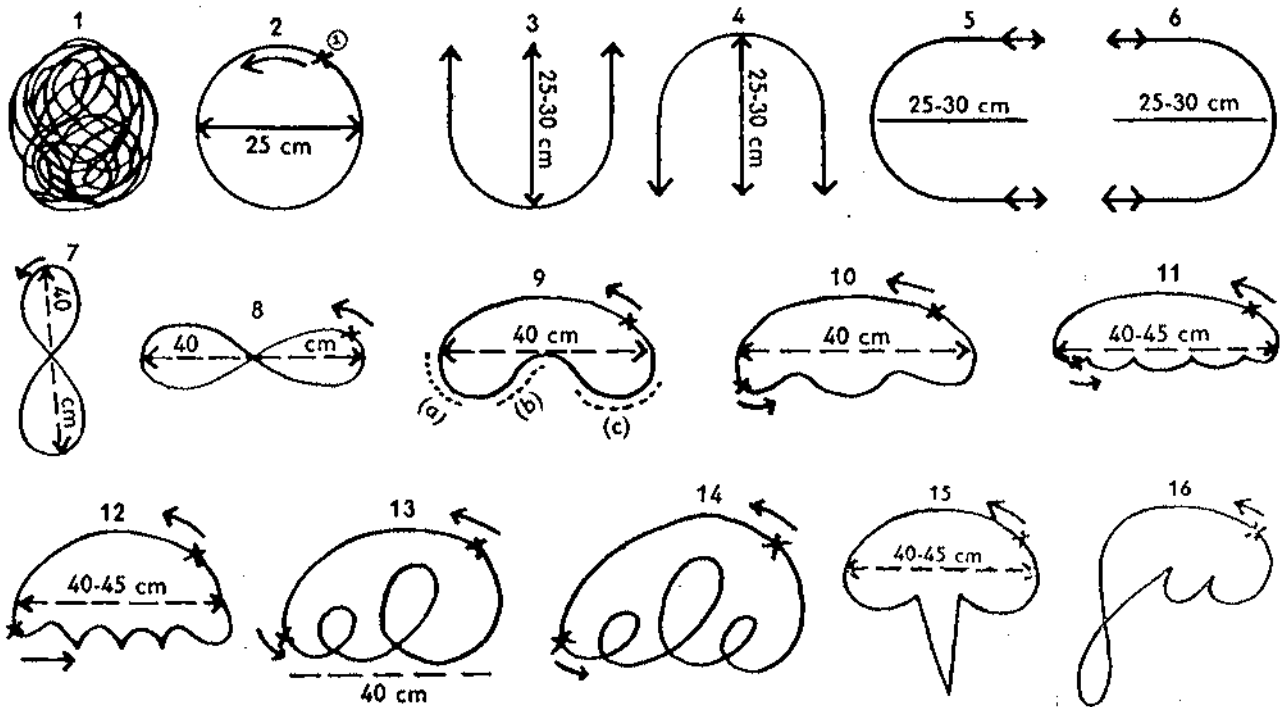
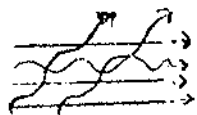
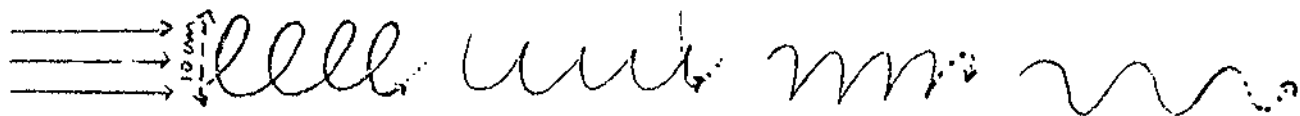


Figura 1.

Trazos deslizantes cercanos a la escritura



Cu. Ale. Wh.

Arri. Cu. Ale. Cu.

Figura 2.

ESQUEMA 6

Etapas de maduración en la copia de figuras⁴²

	2 años a 2½	3 años a 3½	4 años	5 años	6 años
Arnold GESELL	Garabatos -	○ ~ e e	□ +	+ ⊞	△ ◇
Mery SHERIDAN	Garabatos	○ V + Simple Cruzamiento	+ V ○ más perfeccionados	□ △	COPIA LETRAS
BINET-TERMAN	Garabatos	○ + Simple Cruzamiento		□	◇
PIAGET	Garabatos	○ ~~~~~ e e e e e	○ ○ □ +	△ ○ (Elipse)	◇
BENDER	Garabatos	○	Direccionalidad ○ → ○	□ + ○	□ ◇
BRUNET-LEZINE	Garabatos -	○	□	⊞ △	◇
Lourenço FILHO			→	□ ◇ M	◎ M X

42 PUIG ÁLVAREZ, E.: *Primeros trazos*. CEPE, Madrid, 1979, p. 61.

ESQUEMA 7

Algunos grafismos señalados por diferentes autores*

J.A. GARCÍA NÚÑEZ	MONTSEBBAT ANTON	LELANE LURCAT	DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT	PIERRE VAYER	PEDRO MARTÍNEZ J.A. GARCÍA NÚÑEZ	ROSA TERRADELLAS
43	44	45	46	47	48	49
(4 a.) +			(3-4 a.) —		(4 a.) —	
		(22 m.) 				
		(24 m.) 				
		(27 m.) 				
			(5 a.) 			
(5 a.) 						

capacidad motriz (*Esquema 4*). Sólo atendiendo a estos dos aspectos —lo que el sujeto es capaz de percibir y lo que es capaz de realizar— podremos elaborar las bases para la preparación a la escritura.

Un suficiente desarrollo digital para la escritura se puede lograr a base de ejercicios de psicomotricidad de la mano y dedos, la realización de determinadas actividades manuales, la práctica del dibujo y la ejecución de grafismos de progresión. No obstante, para tener la seguridad completa de que el niño ha realizado, asimilado e integrado los movimientos necesarios para la inscripción, se le presentan ejercicios específicos que supongan por sus características una preparación inmediata a la escritura.

Se exige así el estudio de los rasgos direccionales que se ejecutan al realizar las letras, precisando posteriormente el orden y complejidad con que se han de presentar a los preescolares. Son pocas las alusiones que se han hecho a este tema y menos los autores que han realizado experiencias en este campo. Como orientación, y en tanto no se establezcan criterios definitivos, puede servir de pauta el orden de grafismos recogido en el *Esquema 7*. Siguiendo a un autor determinado se pueden trabajar todas las direcciones y sentidos mediante la ejecución simple o combinada de los diferentes rasgos⁴⁹

Pero la ejecución de los rasgos no puede ser realizada directamente si queremos conseguir una verdadera integración. Es educativo el proceso que da lugar al nacimiento y no el resultado del gesto gráfico, por ello hacemos las siguientes consideraciones a la enseñanza de rasgos:

1. Antes de la ejecución gráfica el rasgo debe ser vivido con todo el cuerpo, intentando proporcionar al preescolar modelos motores antes

* Los grafismos vienen ordenados tal como los presentan los autores. El número entre paréntesis indica la edad señalada para su enseñanza. Los grafismos agrupados con corchetes son las posibilidades para un tipo de trazos, que se pueden aplicar a los que vienen posteriormente.

⁴³ Obra cit., pp. 33 y ss.

⁴⁴ *La psicomotricitat al parvulari*. Laia, Barcelona, 1982, pp. 105-108.

⁴⁵ *Pintar, dibujar, escribir, pensar*. Cincel-Kapelusz, Madrid, 1982, pp. 38-44.

⁴⁶ *Orientacions i Programes: Parvulari i Cicle Inicial*. Direcció General d'Ensenyament Primari, Generalitat de Catalunya, Barcelona, 1981, pp. 56-65.

⁴⁷ Obra cit., pp. 151-152.

⁴⁸ Obra cit., pp. 168 y ss.

⁴⁹ Un sistema práctico para recoger todas las posibilidades consiste en realizar un cuadro de doble entrada donde las coordenadas son los diferentes rasgos simples. De las combinaciones posibles se eliminan aquellas que son difíciles de realizar o que superan la capacidad perceptiva del alumno.

que visuales. En este proceso los movimientos globales preceden a los segmentarios, y los conscientes y voluntarios al establecimiento de hábitos motores automáticos.

2. Vividas las grafías en el espacio, se inscriben sobre una superficie amplia que progresivamente se va disminuyendo: suelo, murales, pizarra, mesa, hojas cuyo formato se reduce, etc. Previamente, el alumno ha debido descubrir el espacio gráfico por la observación en la distribución de objetos y su plasmación sobre las diferentes superficies.

3. El proceso de interiorización e integración del rasgo puede considerarse, aparte de las sensaciones kinestésicas, las táctiles y visuales. A partir de todas ellas se inicia el proceso sensación-percepción-representación que permite pasar de la manipulación de objetos concretos a la manipulación abstracta.

4. La amplitud y ejecución global del rasgo gráfico debe ser atendida antes que el dominio y la precisión. Así, en un primer momento, el marco en el que se inscribe el trazo no debe contener elementos que limiten su expresión u orienten su ejecución.

5. Hay que combinar todos los tipos y modalidades de rasgos: orientaciones D-I e I-D, trazos abiertos y cerrados, direcciones horizontal-vertical-oblicua, grafías regulares e irregulares, ejercicios relajados y tensos, etc., procurando atender con prioridad las orientaciones propias de la escritura occidental.

6. A través de los diferentes ejercicios se atiende a distintas cualidades motrices como resistencia, velocidad, fuerza, flexibilidad, coordinación y sobrecompensación⁵⁰.

7. Las motivaciones para la ejecución de rasgos deben partir de la realidad próxima e inmediata y de las vivencias reales o figuradas del niño.

8. La repetición será un factor fundamental para la integración de los gestos. Por tanto, los ejercicios que se propongan serán realizados varias veces tanto en forma gestual como gráfica.

9. Cabe desde las primeras producciones gráficas sobre el papel corregir su colocación, así como la posición que adopte el cuerpo del preescolar y la prensión que realice del útil. Igualmente se debe solicitar claridad en los ejercicios.

10. El preescolar, aparte de descifrar sus propios trazos, debe ser capaz de leer y descifrar las producciones de los demás. Le acostumbramos de esta forma a ver en la producción gráfica un medio más de comunicación interpersonal.

⁵⁰ Un desarrollo de estas cualidades, así como de sus elementos de base, puede verse en: ZAPATA, O. y AQUINO, F.: *Psicopedagogía de la motricidad*. Trillas, México, 1979, pp. 375-382.

RESUMEN

La preescritura denomina el conjunto de actuaciones encaminadas a preparar a una persona para realizar el aprendizaje de la escritura. Básicamente considera los procesos intelectuales, perceptivos, motrices y afectivos que la posibilitan y busca la metodología más idónea para conseguir su maduración y desarrollo.

Destaca en primer lugar el hecho de que la escritura es comunicación semiótica. Consecuentemente, cabe desarrollar una metodología de la comunicación que partiendo de los primeros lenguajes (mímica, lenguaje oral) permita al sujeto llegar, a través de un proceso de aprendizaje y experimentación —creación de símbolos, reconocimiento y creación de códigos simbólicos, uso de códigos sociales—, al código de la escritura.

Pero la escritura es también realización gráfica. En este sentido, la preescritura debe conseguir, respetando las leyes generales de maduración, un desarrollo motriz adecuado que garantice la ejecución de los rasgos que forman la escritura. Particularmente atenderá a los elementos que intervienen en la inscripción por ser unos indicadores del proceso de maduración del sujeto y por su influencia en la formación de las letras.

Por último, la consideración del aspecto personal de la escritura hace que se fomente su valor vivencial. Para lograrlo hay que realzar en su sentido individual, instrumental y social las producciones gráficas que los preescolares realicen.

Toda esta complejidad aboga por la realización de programas específicos que consideren la naturaleza e importancia de la escritura. Estos deben respetar, por una parte, los aportes que realizan otras materias como la psicomotricidad, el dibujo y las actividades plásticas. Por otra, deben favorecer, a través de ejercicios específicos, la realización de los movimientos de progresión y de inscripción, elaborando una metodología de los rasgos gráficos que considere su orden de ejecución y dé normas relativas a su enseñanza.

SUMMARY

Pre-writing refers to the group of actions aiming at preparing a person to perform the learning of writing. Basically it considers the intellectual, perceptive, motor and affectionate process that makes it possible and seeks the most competent methodology to get its maturity and development.

It emphasizes, in the first place, the fact that writing is a semiological communication. Consequently, it is appropriate to develop a methodology of communication that starting from the very first languages (sign and oral language) can permit the person to get through a learning process and experimentation —creation of symbols, examination and creation of symbolical code, use of social codes— to the writing code.

But writing is also a graphic fulfilment. In this sense, pre-writing must get, showing consideration for the general laws of maturity, an adequate motor development that can guarantee the carrying out of the features that form «writing». Special attention will be paid to the elements that take part in the inscription for being indicators of the process of maturity of the person and for its influence in the way in which letters are arranged.

Finally the consideration of personal aspect of writing makes possible to promote its living (animated) value. In order to achieve this, one has to enhance, in its individual sease, and also instrumental and social, the graphic productions that pre-school pupils fulfil.

The whole of this complex process advocates the achievement of specific programmes that take nature and the importance of writing into consideration. All of them must respect, on one side, the contribution that other subjects such as psychomotor, drawing and plastic activities carry out. On the other hand, they must support by specific exercises the achievement of movements of progression and inscription, elaborating a methodology of graphic characteristic that considers its order of performance and rules related to its teaching.