

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
“Capitán Silverio Blanco Núñez.”

FACULTAD: EDUCACIÓN INFANTIL.
DEPARTAMENTO: EDUCACIÓN ESPECIAL.

Título: “Sistema de actividades lúdicas para desarrollar la coordinación visomotora en niños y niñas con Trastornos de la comunicación y el lenguaje que cursan el grado Preparatorio”.

(TESIS EN OPCIÓN AL GRADO ACADÉMICO DE
MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN)

Autora: Lic. Dalila Maiteé Castillo Basso.

Tutor: Msc. Ismael Loy Rafuls.
Profesor asistente.

Sancti Spíritus
2008

A nuestro eterno Comandante, por ofrecernos esta oportunidad.

A mis hijos, por existir y ser la fuente de mi inspiración.

A Mami y Papi, por estar siempre ahí, a mi lado, incondicionalmente, ofreciéndomelo todo a corazón abierto.

A mis abuelitos, por su permanente preocupación.

A mi otro Padre, por la luz que otorga a mi vida.

A Rangel, por su infinito apoyo y por ser tan especial.

A mi Tutor, por su dedicación, paciencia y saberes compartidos.

A todos los que me han tendido su mano amiga.

A mis pequeños Aychell, Addiel y César Alejandro.

A mis padres y hermano.

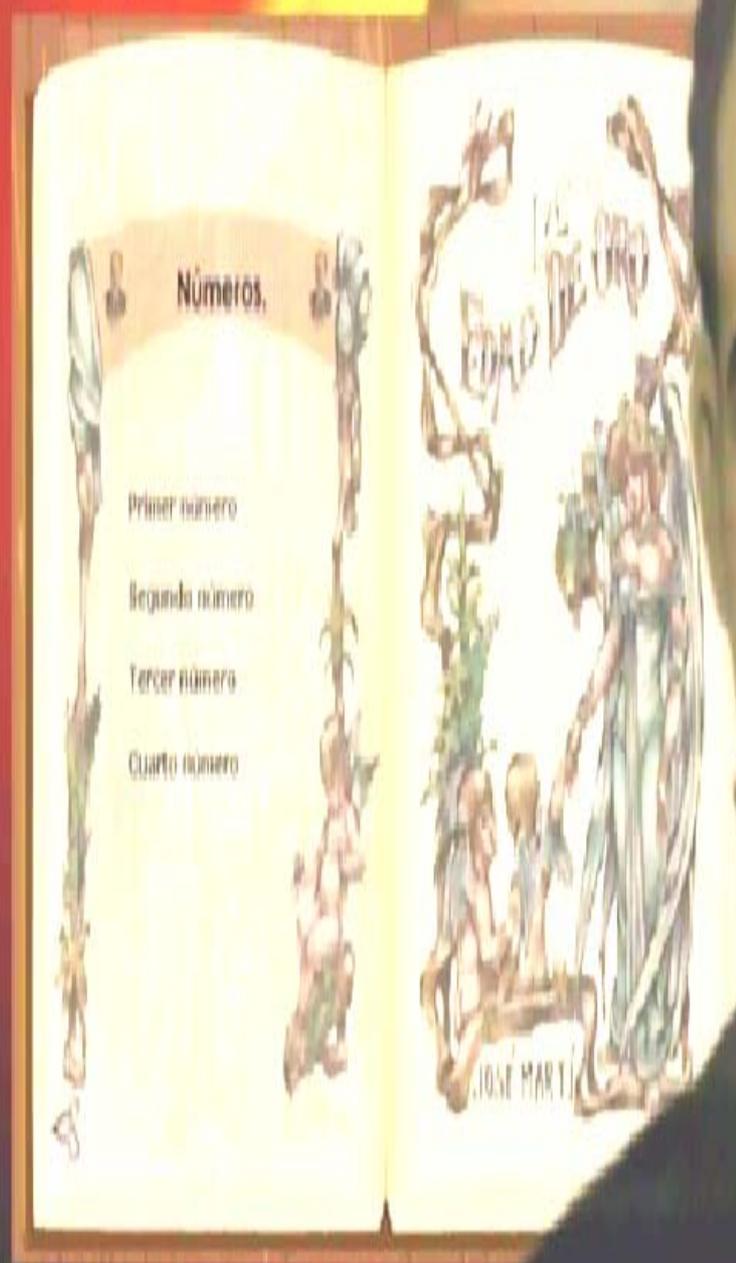
A todos los niños y niñas del mundo, especialmente a aquellos que son portadores de necesidades educativas especiales.

Al Colectivo de alumnos, maestros y profesores de la Escuela Especial "Efraín Alfonso Liriano".

A mi querido Fidel.

“(...) Todo esfuerzo por difundir la instrucción es vano, cuando no se acomoda la enseñanza a las necesidades, naturaleza y porvenir del que la recibe (...)”

JOSÉ MARTÍ.



Resumen

“Sistema de actividades lúdicas para desarrollar la coordinación visomotora en niños y niñas con Trastornos de la comunicación y el lenguaje del grado Preparatorio”, por Castillo Basso Dalila Maiteé, S.S. Universidad Pedagógica “Capitán Silverio Blanco Núñez”, 2008 (Tesis en opción al grado académico de “Máster en Ciencias de la Educación”, “Mención Educación Especial”, tutorada por el MrC. Ismael Loy Rafuls).

Según pesquisas nacionales, dentro del Diagnóstico de Preescolar, una de las áreas que con mayor regularidad resulta estar afectada es la de “Motricidad Fina” y dentro de ella, los aspectos con mayores dificultades resultan ser: el trazado de rasgos y la coordinación visomotora. A partir de un diagnóstico inicial aplicado a nueve niños y niñas al ingresar a la Escuela Especial “Efraín Alfonso Liriano”, se determinó que poseían, además de una I.G.D.L., marcadas dificultades en el área motora, específicamente carecían de habilidades óculo-manuales. Se modeló un Sistema de actividades lúdicas con vistas a favorecer la adquisición de habilidades visomotoras en ellos, pero de forma gradual, ya que al analizar los Programas y Orientaciones Metodológicas correspondientes al grado, se aprecia una tendencia a orientar directamente, sin un entrenamiento previo, la ejecución de ejercicios que conllevan una integración visomanual. Se aplicó un pre-experimento de un solo grupo con pretest y postest. Del nivel teórico, se aplicaron los métodos analítico – sintético, inductivo – deductivo, hipotético-deductivo, el histórico – lógico, la modelación y el enfoque de sistema. Como métodos del nivel empírico, se emplearon: la revisión de documentos, la observación científica, la encuesta y las Pruebas Pedagógicas. Del nivel matemático se utilizó: el análisis porcentual y la estadística descriptiva. Los resultados de la comparación del diagnóstico inicial y el diagnóstico final demostraron la aplicabilidad y la efectividad del sistema de actividades propuesto, pues se constató una tendencia al aumento de los niveles de desarrollo en aquellos indicadores que forman parte de la coordinación visomotora (analizador visual y aspecto motor); se apreció la adquisición de habilidades visuales y manuales precedidas de habilidades motoras generales que contribuyeron, finalmente, al logro de resultados alentadores en el Diagnóstico aplicado al finalizar el curso escolar.

ÍNDICE

	Pág.
Introducción.....	1
Capítulo 1. Consideraciones teóricas relacionadas con la Psicomotricidad y sus componentes.	12
1.1. Antecedentes de la estimulación del desarrollo visomotor en Cuba. ..	17
1.2. Actualidad en el tratamiento de la temática que se investiga.	21
1.3. Algunas consideraciones acerca del desarrollo psicomotor.	23
1.4. Importancia de la formación de conexiones visomotoras.	38
1.5. Otros aspectos a tener en cuenta.....	42
Capítulo 2. Diagnóstico, diseño y validación del Sistema de actividades propuesto.....	53
2.1. Análisis de los resultados alcanzados en la Etapa de Constatación (diagnóstico inicial).....	54
2.2. Fase Formativa o Experimental.....	58
2.2.1. Fundamentación de la propuesta de solución.....	58
2.2.2. Análisis de los resultados alcanzados en la Etapa Formativa o Experimental.....	83
2.3. Análisis de los resultados alcanzados en la Etapa de Comprobación (diagnóstico final).....	85
Conclusiones.....	90
Recomendaciones.....	91
Bibliografía.....	92
Anexos.....	

INTRODUCCION

Con el triunfo de la Revolución, en nuestro país se extendió la educación a todo el pueblo. La creación de Centros, Escuelas y Círculos Infantiles Especiales es uno de los mayores logros en el marco de las grandes transformaciones que se han producido. Con el esfuerzo continuo se logró en los años siguientes un incremento de la matrícula en estas Instituciones y un aumento en el número de los maestros especializados, así como la elevación del nivel técnico y científico del personal docente.

Una de las cuestiones que ha de tener presente todo educador, es el empleo de recursos, medios, métodos y enfoques acordes a las particularidades de la edad psicológica de las personas a las que se dirige el proceso de instrucción – educación. Cuando se trata de niños y niñas comprendidos entre las etapas “edad temprana” y “edad escolar”, el enfoque lúdico es esencial para lograr una atención integral y sobre todo, educativa. Este es un tema que desde hace más de 400 años abordó Juan Arnus Comenius (1512-1670); quien fue el primer pedagogo que subrayó que los primeros seis años de vida constituyen la primera etapa de la educación. Se refirió además a la importancia de transitar de lo más simple a lo más complejo y establecer juegos y entretenimientos que aporten conocimientos y habilidades a los niños y niñas. En el siglo XVIII, J. E Pestalozzi (1746-1827), planteó que la educación contribuye a lograr el desarrollo armónico de los niños y niñas, es decir, su desarrollo físico, intelectual, moral y laboral. Años más tarde, en el mismo siglo, Federico Fröebel, promovió todo un sistema para la educación social de los niños y las niñas preescolares creando instituciones infantiles educativas, centrando su atención en el juego como procedimiento metodológico fundamental.

En el siglo XIX José Martí apreció la necesidad de la atención que requería el desarrollo infantil, y le escogió como título a su famosa publicación dedicada a ellos “La Edad de Oro”, pues los vio, con toda justeza, como la esperanza del mundo.

Ya en el siglo XX, el Padre de la Pedagogía Especial se refería a los primeros años de vida como aquellos que constituyen...”el período más saturado y rico

en contenido, más denso y lleno de valor del desarrollo en general...” (Vigotsky, L. S. 1983: 308).

Estos modelos pedagógicos son puntos de reflexión sobre los propósitos, contenidos y la presentación de todos los recursos que se empleen de forma divertida, propiciando así la compensación de aristas en el desarrollo integral del niño y la niña.

Un programa educativo bien estructurado desde las primeras edades, puede contribuir notablemente al logro de este desarrollo, sin pretender acelerar el mismo, pero para ejercer esta influencia sin el peligro de cometer errores en el proceso de enseñanza, todo educador debe nutrirse de la información necesaria sobre la evolución del desarrollo, sus avances y retrocesos.

Como punto de partida para lograrlo se requiere conocer **qué** hace el niño(a) en cada edad, en las condiciones reales de su entorno y cuál es la **causa** de por qué en un grupo de edad se comporta de una forma u otra.

Tener una referencia del comportamiento del niño(a) y su evolución en cada edad, significa poseer un instrumento para que tanto educadores como padres, puedan intervenir a tiempo en el desarrollo del pequeño(a).

Es lógico, por tanto, el reconocimiento creciente del papel decisivo del maestro en la determinación de las necesidades y características de sus alumnos(as) para, en respuesta a la diversidad, identificar, planificar e instrumentar las estrategias y alternativas pedagógicas que corresponden en cada momento.

Esto se logra a partir de la aplicación acertada del diagnóstico como proceso dinámico, continuo, de toma de decisiones, en el que la evaluación constante del alumno y el control de la eficacia de los programas de intervención, hacen posible definir en cada etapa las acciones a realizar, con miras a satisfacer las necesidades educativas especiales del alumno(a) a través de una atención personalizada.

Muchos científicos en el mundo se han preocupado por estudiar la conducta del sujeto (motriz, cognitiva, afectiva, social) en los diferentes estadios de su desarrollo. El estudio de la Motricidad infantil (como una importante esfera del desarrollo general) ha sido analizado desde diferentes perspectivas y puntos de vista desde siglos anteriores. Federico Fröebel y Jean Piaget abordaron el tema de la evolución psicomotriz de niños y niñas en diferentes épocas

(siglos XVIII y XIX, respectivamente). Científicos, tanto cubanos como extranjeros, se han referido a la exploración y estimulación de aspectos motores más recientemente. Podemos mencionar a Dalila Molina de Castallat, los Doctores Roberto Vendager, Catalina Fernández de los Ríos, Catalina González Rodríguez y Miriam Yera Molina, entre otros.

En muchos países, por el convencimiento de los especialistas de la gran importancia del desarrollo del niño(a) en toda la etapa preescolar, tanto para la formación de su personalidad como para el posterior aprovechamiento escolar, se introduce como parte de la concepción y estructuración del Sistema de Educación, el diagnóstico del nivel de desarrollo que tiene el niño(a) al iniciar su aprendizaje escolar.

En nuestra concepción del diagnóstico, partimos de considerar que este debe contribuir a que el educador pueda tener una información no solamente de carácter general, que le permita conocer si el nivel de desarrollo de sus alumnos es alto o bajo, sino que le proporcione datos más precisos que sirvan de base para organizar, orientar y dirigir su trabajo pedagógico. Desde hace más de diez años, las pruebas que se realizan en Cuba con este fin (Ver Anexo # 1), incluyen tareas que exploran el nivel de desarrollo de los alumnos en áreas que están muy directamente relacionadas con los conocimientos y habilidades que han de adquirir en el curso del primer grado. Estas áreas son: “Lenguaje”, “Percepción visual”, “Establecimiento de relaciones” y “Motricidad fina”. Dentro de esta última, la coordinación visomotora es uno de los aspectos que con mayor regularidad ha resultado señalada por sus deficiencias en Pesquisajes realizados a nivel Nacional.

Pero, si bien apreciamos el valor de este Diagnóstico que se aplica invariablemente en la actualidad a todo niño(a) que culmina el grado Preescolar (también llamado “sexto año de vida” en el Círculo Infantil o “Preparatorio” en la Enseñanza Especial), cuando el niño(a) arriba a la Escuela se hace igualmente necesario investigar cuáles habilidades posee y qué objetivos aún no ha vencido de la etapa precedente. Esto constituye un

punto de partida para la planificación y acertada ejecución de Estrategias con fines correctivo – compensatorios.

Precisamente, a través del análisis del Diagnóstico realizado a los alumnos que ingresaron el pasado curso escolar al grado Preparatorio en la Escuela Especial “Efraín Alfonso Liriano” del municipio Sancti Spíritus, se constató que no habían alcanzado todos los logros y exigencias planteadas en los Programas de 5to. Año de vida. Presentaban, además de Trastornos de la comunicación y el lenguaje, marcadas dificultades en el área motora, específicamente, carecían de habilidades visomotrices lo cual estaba manifestado por:

- Tendencia al macrografismo.
- Falta de uniformidad en los trazos y enlaces.
- Escasas posibilidades para rasgar, recortar y colorear sin salirse del contorno y en una sola dirección.
- Pobre identificación de figuras superpuestas y tachadas.
- Insuficiente capacidad para hacer corresponder unos objetos con otros que se asemejen en el color.
- Deficiente discriminación de una figura de entre otras que se le parecen siguiendo un modelo.
- Escasas posibilidades para nombrar objetos a partir de su manipulación con los ojos vendados.
- Deficiente elaboración con plastilina de figuras definidas.
- Insuficiente reproducción de trazos de ejercicios básicos.
- Ejecución deficiente de movimientos de simultaneidad digital y manual, entre otras.

Se sostiene la consideración de que en esta situación incidieron factores como:

- La preparación de los docentes.
- Las características psicopedagógicas y del lenguaje de los escolares.
- La atención a las particularidades individuales de los escolares por parte de los educadores.
- Las exigencias de los Programas de Educación Preescolar.

- Selección de los medios de enseñanza.
- Utilización de los métodos de enseñanza.
- Empleo de enfoque lúdico en el proceso docente.
- Atención familiar.

Esta situación nos llevó a formular el siguiente **Problema Científico: ¿Cómo estimular el desarrollo de la coordinación visomotora en los niños y niñas con Trastornos de la comunicación y el lenguaje que cursan el grado Preparatorio en esta Escuela Especial?**

Para desarrollar el Trabajo se determinó como **Objeto de investigación** la **motricidad fina** y como **Campo de acción**: la **coordinación visomotora**. En correspondencia, la investigación está dirigida a: **Proponer un sistema de actividades lúdicas para desarrollar la coordinación visomotora en los niños y niñas con Trastornos de la comunicación y el lenguaje que cursan el grado Preparatorio en la Escuela Especial “Efraín Alfonso Liriano” del municipio Sancti Spíritus .**

Como posible respuesta al problema planteado, se formula la siguiente **hipótesis**: **la aplicación de manera novedosa y original de un sistema de actividades lúdicas, debe contribuir a desarrollar la coordinación visomotora en los niños y niñas con Trastornos de la comunicación y el lenguaje que cursan el grado Preparatorio en la Escuela Especial “Efraín Alfonso Liriano” del municipio Sancti Spíritus.**

Para servir de guía a la propuesta de solución enunciada, se plantean las siguientes **tareas científicas**:

- 1) Sistematización de las concepciones teóricas sobre el desarrollo de la coordinación visomotora que posibiliten aplicar las actividades propuestas.
- 2) Diagnóstico del estado real de la coordinación visomotora en los niños y niñas con Trastornos de la comunicación y el lenguaje que cursan el grado Preparatorio.
- 3) Elaboración de actividades que posibilitan el desarrollo de la coordinación visomotora.
- 4) Validación de los resultados alcanzados en el desarrollo de la coordinación visomotora con la aplicación del Sistema de actividades lúdicas.

Para el proceso de ejecución de las tareas planteadas, se utilizaron los siguientes **métodos de investigación**:

❖ Del nivel **teórico**:

➤ Analítico-sintético (para realizar un estudio referencial sobre la coordinación visomotora, haciendo un análisis de su nivel de funcionamiento y desarrollo, y predecir el que se puede alcanzar si se aplican las actividades propuestas, produciéndose esta síntesis sobre la base de los resultados obtenidos previamente en el análisis del objeto de investigación).

➤ Inductivo-deductivo (se empleó en todo el procesamiento de los fundamentos teóricos del tema. En nuestro caso, nos indujo a comprender las particularidades individuales de los niños y niñas del grado Preparatorio y sus habilidades visomotrices, para deducir los aspectos comunes que conforman la motricidad fina. Esta generalización de la realidad del estado de la coordinación visomotora nos garantizó arribar a conclusiones certeras).

➤ Hipotético-deductivo (posibilitó proponer la hipótesis que establece cómo se logró la estimulación del desarrollo de la coordinación visomotora en los niños y niñas con Trastornos de la comunicación y el lenguaje que cursaban el grado Preparatorio. Se pudo comprobar a partir de la deducción que la aplicación de las actividades es viable en la práctica, demostrándose la validez de la hipótesis).

➤ Histórico-lógico (Estuvo dedicado al estudio de la trayectoria real del desarrollo histórico de la estimulación de la Psicomotricidad, la Motricidad fina y particularmente, de la Coordinación visomotora en la edad temprana y preescolar. Lo lógico plasma el carácter teórico del fenómeno).

➤ Modelación (posibilitó la elaboración de la propuesta concebida como “sistema de actividades”).

➤ Enfoque de sistema (empleado para la concepción y planificación organizada de los diferentes grupos de actividades que conforman la propuesta).

❖ Del nivel **empírico**:

➤ Revisión de documentos (se utilizó durante todo el Pre-experimento para sistematizar las concepciones teóricas que posibilitan un adecuado

enfoque de las actividades para propiciar el desarrollo de la coordinación visomotora en los niños y niñas del grado Preparatorio).

➤ Observación (Nos sirvió como medio de organización de la investigación científica: para plantear el Problema Científico, definir el objetivo, elaborar la hipótesis y delimitar los aspectos a medir a través de la percepción directa, inmediata y planificada que debimos conducir hábilmente al integrarnos a las actividades con los niños y niñas. En la etapa inicial el objetivo se centró en obtener la máxima información acerca de la manera en que se ofrecía atención al desarrollo de la coordinación visomotora en las diferentes asignaturas y Especialidades. Durante la aplicación de la propuesta de solución, se utilizó otra Guía con el propósito de constatar el nivel de preparación de los docentes que dirigieron cada actividad, así como el comportamiento de los niños y niñas y el nivel de motivación y aceptación hacia el Sistema de actividades).

➤ Encuesta (Se emplearon dos Guías en el estado inicial del Pre-experimento. Una se aplicó a los maestros que laboraban directamente con los niños y niñas que conformaron la muestra con el fin de constatar el nivel de conocimientos que poseía el Personal Docente acerca de la coordinación visomotora, sus particularidades, vías de estimulación, así como opiniones y valoraciones acerca de la efectividad de las actividades que propusimos. La otra sirvió para investigar la influencia que ejercía la familia en el aspecto relacionado con la motricidad fina, de manera general, así como en la coordinación visomotora, de modo particular).

➤ Pruebas Pedagógicas

▪ En la etapa inicial:

_Una Prueba empleada con la finalidad de evaluar el nivel de desarrollo de la coordinación visomotora a partir del análisis de cada uno de los indicadores que la integran.

▪ En la etapa final:

_Otra Prueba empleada también con la finalidad de evaluar el nivel de desarrollo de la coordinación visomotora a partir del análisis de cada uno de los indicadores que la integran, pero con ejercicios elaborados con un mayor nivel de complejidad.

❖ Del nivel **matemático**

- Análisis porcentual (este cálculo porcentual se emplea con el objetivo de procesar toda la información obtenida mediante los instrumentos aplicados)
- Estadística descriptiva (para la representación mediante tablas y gráficos, de los resultados obtenidos en la investigación).

En la investigación, la **población** estuvo integrada por veinticinco niños y niñas con necesidades educativas especiales en el área de la comunicación (Trastornos de la comunicación y el lenguaje), los cuales conformaban la matrícula de la Especialidad en la Escuela Especial “Efraín Alfonso Liriano” del municipio Sancti Spíritus.

La **muestra** se seleccionó de forma intencional por tener características similares de aprendizaje, de edades y de intereses. Estuvo constituida por nueve niños y niñas con necesidades educativas especiales en el área de la comunicación (Trastornos de la comunicación y el lenguaje) que cursaban el grado Preparatorio en la Escuela Especial “Efraín Alfonso Liriano” del municipio Sancti Spíritus, lo que representaba el 100% de la matrícula del grado. De ellos, tres pertenecen al sexo femenino y seis al masculino, con edades comprendidas entre los 5 y 5.11 años.

Los mismos se caracterizaban por tener como diagnóstico logopédico un Trastorno Severo del Lenguaje (T.S.L.) enmarcado en el tercer grupo de la clasificación psicopedagógica que aparece en la bibliografía “Métodos para el tratamiento logopédico”, de los autores Miguel Martín Pérez, Rosa Prado Alfonso e Isis Méndez Monti. Según el nivel de Insuficiencia, tres de ellos se ubicaban en el II nivel y el resto en el III, presentando alteraciones severas en los tres componentes del lenguaje (fónico, léxico y gramatical). En el diagnóstico realizado por la maestra al ingresar estos niños y niñas al Centro, se determinó, entre otras cuestiones, que todos requerían de la aplicación de un segundo o tercer nivel de ayuda para lograr realizar los rasgos de preescritura, presentaban deficiencias en el control muscular lo cual afectaba la realización de acciones como: recortado, rasgado, plegado, modelado y otras. Dos tienen lateralidad izquierda. En todos los casos, se determinó que el canal preferencial para la adquisición del aprendizaje, es el visual. Dos se comportaban negativistas y voluntariosos, uno retraído en ocasiones; el 100% manifestó agrado por la realización de actividades variadas, que podían ir

desde la pasividad que implica ver un Programa televisivo, hasta la ejecución de juegos activos y dinámicos. Sólo un 1% procedía de Círculo Infantil. Dos de ellos recibieron el Programa “Educa a tu Hijo” por la Vía No Formal (V.N.F.) de forma regular, pero, de los demás, cinco tuvieron acceso al Programa de manera inconstante y dos nunca lo recibieron. El 99 % son hijos(a) de padres divorciados y se desenvuelven en ambientes sobreprotectores, hipoestimulados, con situaciones difíciles para la convivencia y poco apropiados para un adecuado desarrollo integral de su personalidad.

Nos adscribimos a los siguientes conceptos (**DEFINICION DE TERMINOS**):

- ✓ Sistema de actividades: (De acuerdo a lo que se plantea en las Normas Metodológicas para el Trabajo Final de la Maestría en Ciencias de la Educación, p. 5): “son actividades que se elaboran con un carácter sistémico, que presupone un conjunto de elementos estrechamente relacionados, sujetos a un ordenamiento lógico y jerárquico, el que asegura entre sus componentes la interdependencia que vincula a cada uno, con los restantes. El sistema funciona como una totalidad que supera a cada una de sus partes por separado y está dirigido a lograr un resultado en consecuencia con el contexto para el que fue concebido”.
- ✓ Lúdica: (Según lo planteado por Olga Franco García), “es una categoría superior que se concreta mediante formas específicas como expresión de la cultura en determinado contexto de tiempo y espacio”.
- ✓ Psicomotricidad: (Según Dalila Molina de Castallat, autora a cuyos criterios y definiciones nos afiliamos), "Es la ciencia educativa que puede favorecer el desarrollo de las capacidades intelectivas a través del movimiento".
- ✓ Motricidad fina: (ídem.) “Es un complejo mecanismo biopsíquico en el que la función está dada por los movimientos finos de la mano, con cierto grado de agilidad y destreza, llegando a ser precisos y coordinados con la intervención de la relación visomotora”.
- ✓ Coordinación visomotora: (ídem.) “habilidad de coordinar la visión con los movimientos del cuerpo o de una de sus partes”.
- ✓ Motilidad ocular: (ídem.) “habilidad para realizar movimientos binoculares de forma coordinada”.

- ✓ Sensibilidad propioceptiva: (ídem.) habilidad para determinar la naturaleza de los objetos sin la intervención del sistema sensorial visual.

En virtud de una mejor comprensión del problema y la búsqueda de solución al mismo para el cumplimiento del objetivo, se definen las siguientes variables:

- **Variable Independiente**: Sistema de actividades lúdicas.

Indicadores:

- _ Actividades dirigidas a desarrollar la atención y el reconocimiento visual.
- _ Actividades encaminadas a desarrollar la motilidad ocular.
- _ Actividades dirigidas a desarrollar la sensibilidad propioceptiva.
- _ Actividades dirigidas a desarrollar los movimientos digitales.
- _ Actividades de integración visomotora.

El sistema de actividades propuesto se organizó considerando una estrecha interdependencia entre sus elementos; todos los grupos de actividades están sujetos a un orden lógico y jerárquico. Partiendo de un relativo aislamiento de los componentes visual y motor para su mejor entrenamiento, se garantiza la adquisición de habilidades visuales y manuales de forma gradual por parte de los niños y niñas con Trastornos de la comunicación y el lenguaje del grado Preparatorio, lo cual permite el logro de resultados positivos durante la realización de los momentos metodológicos que han de seguirse en este grado para el desarrollo de la preescritura. (Ver en Anexo # 2 las propuestas de Franklin Martínez Mendoza en su libro “Lenguaje Oral”).

- **Variable Dependiente**: Nivel de desarrollo de la coordinación visomotora

Dimensiones:

Indicadores:

- | | |
|-----------------------------|--|
| ➤ Analizador visual visual. | - Atención y reconocimiento (o gnosis) |
| | - Motilidad ocular. |
| ➤ Aspecto motor | - Sensibilidad propioceptiva |
| | - Movimientos digitales |
| ➤ Relación visual y motora. | - Integración visomotora |

Para medir los indicadores se realizaron algunas precisiones mediante una escala valorativa. (Ver en los Anexos # 7 y # 8 las claves evaluativas aplicadas en cada una de las actividades que conforman las Pruebas Pedagógicas Inicial y Final).

Nivel de desarrollo:

- Se consideró con un **alto** nivel de desarrollo de la coordinación visomotora a aquel investigado que reunió, de entre las cinco actividades de las Pruebas Pedagógicas aplicadas, cuatro de calificación “Bien”.
- Se consideró con un nivel **medio** de desarrollo de la coordinación visomotora al niño o niña que obtuvo una, dos o tres calificaciones de Bien; o aquel que tuvo 4 Regular y una sola con Mal.
- Se consideró con un **bajo** nivel de desarrollo de la coordinación visomotora, al investigado que tuvo de una a tres notas de Regular sin ninguna de Bien, es decir, que el resto de la totalidad era de Mal.

El resultado científico que se presenta es novedoso y esta **novedad** está dada, precisamente, por la propia concepción de la propuesta. Las actividades que conforman el Sistema han sido organizadas por niveles de complejidad y se han elaborado con especificidades para lograr influir en la compensación del llamado defecto del nivel primario, que en los niños y niñas muestreados resulta ser el T.S.L. por la I.G.D.L. de segundo y tercer grados. Por tanto, se ha tenido en cuenta el tratamiento logopédico y los requerimientos de cada una de las fases en las que los niños y niñas se ubicaban según su diagnóstico; se han incluido además ejercicios de relajación. Todo esto ha propiciado que la labor tuviera un carácter armónico e integral, que la enseñanza fuera desarrolladora y que nuestra propuesta de actividades sirva de complemento al Programa de Educación Preescolar y constituya, en manos del maestro de Enseñanza Especial, un instrumento eficaz para corregir y/o compensar las necesidades educativas especiales de estos niños y niñas que no son capaces por sí solos de avanzar en el aprendizaje ni en su desarrollo como sus coetáneos ubicados en la Enseñanza General, Politécnica y Laboral (E.G.P.L.)

La propuesta, no obstante, es aplicable en todas las Enseñanzas donde se requiera estimular de manera paulatina la coordinación óculo-manual de los

preescolares para favorecer el aprendizaje de la preescritura y evitar futuras alteraciones en el proceso de escritura propiamente dicho.

Desde el punto de vista teórico los resultados obtenidos constituyen un modesto aporte relativo al conocimiento de las regularidades del desarrollo de la coordinación visomotora en niños y niñas con Trastornos de la comunicación y el lenguaje del grado Preparatorio.

En su sentido práctico se puede considerar como logro del Trabajo, el Sistema de actividades lúdicas que favorecen el desarrollo de la coordinación visomotora, así como el conjunto de criterios generales que se brindan para su aplicación, todo lo cual contribuye a enriquecer el arsenal pedagógico en manos de los maestros para enfrentar el reto educativo de la escuela cubana actual.

El Informe escrito ha sido estructurado en dos capítulos fundamentales. El primero titulado “Consideraciones teóricas relacionadas con la Psicomotricidad y sus componentes” donde incluimos aspectos relacionados con los antecedentes y la actualidad en el tratamiento de la temática que se investiga, así como consideraciones específicas acerca del desarrollo visomotor.

En el segundo hemos incluido todo lo referente al diagnóstico, diseño y validación del Sistema de actividades propuesto.

Ambos capítulos fueron subdivididos en epígrafes. Por medio de la revisión bibliográfica, consultamos autores de los ámbitos nacional y extranjero.

DESARROLLO

Capítulo I: Consideraciones teóricas relacionadas con la Psicomotricidad.

El tratamiento de un problema científico desde cualquiera de sus aristas resulta complejo; en consecuencia, es un punto de partida indispensable dejar esclarecida su interpretación más general desde la óptica de la concepción filosófica que sirva de fundamento a la ciencia encargada de su estudio.

La ideología revolucionaria cubana tiene su fundamento en el Marxismo-Leninismo, el Ideario Martiano y las doctrinas de nuestro Comandante en Jefe como líder inigualable, por esa razón, no podemos dejar de analizar el problema que se aborda desde la posición del materialismo dialéctico que concibe todos los fenómenos de la realidad determinados por una causa y manifestándose en transformaciones continuas.

El niño(a) es un ser pensante y cambiante, siempre está en constante evolución, por lo que es importante mencionar que el desarrollo es un proceso gradual de crecimiento físico, social, emocional e intelectual mediante el cual los niños y niñas se convierten en adultos.

Para que el niño(a) se desarrolle de una manera satisfactoria e integral, debe tener contacto con la realidad, adquirir contenidos de aprendizaje, los cuales se forman a partir de habilidades, conocimientos, actitudes y hábitos que han de ser sabiamente desarrollados en un ambiente propicio donde interactúen disímiles factores de manera cohesionada..

En los albores del nuevo milenio nadie duda de la necesidad de dirigir científicamente toda organización que requiera de un funcionamiento eficaz y eficiente. Sin embargo, no siempre reparamos en las implicaciones que tiene dirigir esa compleja organización de la sociedad conocida como sistema educativo, de una manera científica.

Dirigir científicamente la educación, presupone ante todo tener una definición clara del fin y los objetivos supremos que persiguen conocer con precisión el ideal de ser humano que se pretende formar. Implica además poseer un diagnóstico integral y fino de su estado de partida de manera permanente y requiere finalmente diseñar e implementar las estrategias necesarias para mover el sistema de su estado de partida al estado deseado.

El reto está entonces en cómo hacerlo, de qué manera lograrlo sin que ello signifique agobio, sino que se haga a partir de una necesidad sentida, como una acción imprescindible para tener adecuadas decisiones en la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje proyectando estrategias didácticas y educativas que garanticen el aumento de los logros, así como la elevación de la calidad del proceso formativo en las nuevas condiciones del desarrollo social.

Algunos educadores en sus diferentes épocas han abogado por un proceso de aprendizaje donde se utilicen procedimientos que logren una apropiación de conocimientos de forma activa, donde el alumno sea el sujeto de la enseñanza-aprendizaje, enriqueciendo la concepción acerca del aprendizaje desarrollador. Estos eminentes pedagogos cubanos, constituyeron fuertes críticos hacia el escolasticismo, el memorismo mecánico y el dogmatismo característicos de la escuela cubana de los siglos XVIII y XIX.

Félix Varela (1788-1853) planteó que el papel del maestro era enseñar al hombre a pensar, en este sentido apuntó:

“(...) el hombre será menos vicioso cuando sea menos ignorante. Se hará rectamente apasionado cuando se haga un exacto pensador (...)” (Chávez Justo, A., 1984: 20)

José de la Luz y Caballero (1800-1862) manifestó la gran confianza que tenía en los niños y niñas y defendió la necesidad de enseñar a razonar a los alumnos(a), a emplear métodos que contribuyeran al desarrollo del pensamiento lógico en el proceso de aprendizaje. Toma partido por un tipo de docencia que no concibe al alumno(a) como mero depósito de información. Defiende una pedagogía que presuponga el perfeccionamiento del ser humano, donde se prepare al hombre para ejercer el criterio que le permita luego arribar a conclusiones y pensar por sí. En sus valoraciones se perciben en esencia concepciones importantes con respecto a la enseñanza, a la actividad para el logro de un aprendizaje eficaz, así como al significado de la motivación.

José Martí (1853-1895) insistió en la necesidad de enseñar a pensar y a crear al alumno(a) en el proceso de aprendizaje y a ejercitar la mente constantemente, así como, a trabajar con independencia; al respecto expresó: “(...) y pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepare al niño para aprender por sí, asegúrese a cada hombre el ejercicio de sí propio (...)” (Chávez Justo, A., 1984: 72)

Profundizando sobre lo planteado por Martí, la Dra. Ana Sánchez Collazo plantea del legado pedagógico de Martí lo siguiente: “La educación debe ser científica, natural, para la vida, desarrolladora, porque debe enseñar a pensar,

a través de procesos del aprendizaje, ejercitar la mente y el trabajo independiente; desarrollar la creatividad, el diálogo, ver la escuela como algo útil y sabroso”.

En esta dirección estratégica, el Comandante en jefe Fidel Castro, nos trazó pautas, cuando en su intervención del 16 de septiembre del 2002 señaló: “Hoy se trata de perfeccionar la obra realizada y partiendo de ideas y conceptos enteramente nuevos. Hoy buscamos lo que a nuestro juicio debe ser y será un sistema educacional que se corresponda cada vez más con la igualdad, la justicia plena, la autoestima y las necesidades morales y sociales de los ciudadanos en el modelo de sociedad que el pueblo de Cuba se ha propuesto crear”.

Nuestro Comandante ha definido en reiteradas ocasiones, el papel trascendental que corresponde a la escuela y a los educadores en lograr una sociedad diferente, más justa, lo que evidentemente implica una nueva revolución en la educación, dirigida a lograr que cada maestro esté en condiciones de brindar a sus escolares la educación que estos requieran para que todos estén en igualdad de posibilidades en la sociedad que construimos. Esta tarea adquiere una connotación bien distintiva en el Subsistema de la Enseñanza Especial, que más que una enseñanza representa una política.

“(…) La Revolución, sobre todo, vale por lo que significa de esperanza para los que nunca tuvieron esperanza; por lo que significa de atención y de recuerdo para los que siempre fueron olvidados (…)” (Castro Ruz, F., 1983: 417)

Ello requiere que cada maestro domine profundamente la caracterización de cada uno de sus escolares, a partir de un certero diagnóstico social y psicopedagógico que le permita diseñar y aplicar una estrategia pedagógica que tenga como punto de partida sus carencias y potencialidades para alcanzar la transformación que nos hemos propuesto en el nivel de aprendizaje que deben tener los alumnos(a).

Todas estas concepciones pedagógicas, son de gran validez para la investigación, al ser el propósito fundamental el desarrollo de un pensamiento reflexivo en los alumnos(a) y potenciar la posibilidad de su participación en la adquisición del aprendizaje.

En la época contemporánea **las tendencias pedagógicas** formuladas tratan de resolver el problema de cómo transmitir a las nuevas generaciones toda la experiencia acumulada por la humanidad y cómo formar la personalidad de los estudiantes de manera diferenciada.

Entre las tendencias más debatidas se encuentran: el Conductivismo, el Cognitivismo, el Humanismo, el Constructivismo y el Enfoque histórico-cultural.

El Conductivismo concibe el proceso enseñanza-aprendizaje, mediante la repetición de acciones por parte del alumno(a) para que llegue a fijar una conducta, sin que participe o razone en relación con el camino para llegar al conocimiento; interesa más el resultado y no lo que ocurre dentro del sujeto durante el proceso de aprendizaje.

El Cognitivismo representa un cambio con respecto al Conductivismo al darle valor a lo que ocurre dentro del sujeto en el proceso de enseñanza aprendizaje, considerando la interacción sujeto- medio como un elemento esencial y que se debe enseñar a partir de la propia actividad del alumno(a), pero absolutiza la actividad cognoscitiva por encima de lo afectivo.

El Humanismo le presta atención a lo socio afectivo y a las relaciones interpersonales. Dentro de esta concepción, C. Rogers, plantea que el ser humano tiene una capacidad innata para el aprendizaje, destaca que es mucho mejor si se desarrolla de forma vivencial, plantea que los alumnos(a) son entes individuales, completamente únicos y diferentes a los demás, pero plantea, que esta singularidad de cada uno, será respetada y aún potenciada, expresa que se debe partir de las potencialidades y necesidades individuales de los alumnos(a), hace referencia a un aspecto que no se comparte totalmente al considerar que las actividades de los alumnos(a) son autodirigidas, pues no ve el papel del maestro como conductor y portador de acciones en el proceso.

Los constructivistas se preocupan por formar un alumno(a) protagonista del proceso e implicado en la construcción del conocimiento, debe centrarse la atención en el alumno(a), en su autonomía. El alumno(a) siempre trae un conocimiento, una aproximación al tema. Esta concepción valora la actuación independiente del sujeto y ve la actividad como la vía a través de la cual

asimilan y se apropian del conocimiento, pero no le da un peso importante a la comunicación con otros sujetos.

El Enfoque socio histórico - cultural planteado por Lev. S. Vigotsky plantea que los procesos de desarrollo en el niño y la niña no son autónomos de los procesos educacionales, ambos están vinculados desde su nacimiento, por eso la enseñanza debe proyectarse en sus dos niveles, real y potencial y sobre todo el potencial para promover niveles superiores de desarrollo y autorregulación.

Define Zona de Desarrollo Actual (ZDA) como “el nivel real de desarrollo alcanzado por el niño, expresado de forma espontánea” y la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) como: “el espacio de interacción entre los sujetos, que como parte del desarrollo de la actividad, le permite al maestro operar con lo potencial en el alumno, en un plano de acciones externas, sociales de comunicación y colaboración como paso a la individualización”; es decir, la distancia que existe entre el nivel real y el nivel de desarrollo potencial del niño(a) manifestado gracias al apoyo de otra persona.

Queda así clara la posición de Vigotsky con respecto a la relación enseñanza- aprendizaje, en la que continúa profundizando, cuando señala: “Lo que el niño puede hacer hoy en cooperación mañana podrá hacerlo solo. Por lo tanto, el único tipo de instrucción adecuado es el que marcha delante del desarrollo y lo conduce; debe ser dirigida más a las funciones de maduración que a lo ya maduro... la educación debe estar orientada hacia el futuro, no hacia el pasado.”

Vigotsky, concibe al alumno(a) como un ente social, protagonista y producto de múltiples interacciones sociales y al maestro como un experto que enseña en una situación esencialmente interactiva, promoviendo zonas de desarrollo próximo.

Otro de los rasgos más significativos que caracteriza el pensamiento teórico contemporáneo, es el hecho de aplicar en todo tipo de investigación, criterios sistémicos.

Muchos son los autores que han conceptualizado el término de sistema. Entre ellos están Víctor G. Afanasiev, Arthur D. Hall, L .V. Bertalanffy, entre otros.

Podemos citar algunos de estos conceptos:

- Se entiende por sistema aquel cuya relación engendra nuevas cualidades que no poseen los elementos integrantes. (Víctor G. Afanasiev)
- Sistema, según Carlos Álvarez de Sayas: " Es un conjunto componentes interrelacionados entre sí desde el punto de vista estático y dinámico, cuyo funcionamiento esta dirigido al logro de determinados objetivos que posibilitan resolver una situación problemática bajo determinadas condiciones externas ." Al consultar otras bibliografías especializadas coincidimos que un sistema no es un conglomerado de elementos yuxtapuestos mecánicamente, sino que presentan leyes de totalidad. Estas son cualidades generales inherentes al conjunto y se diferencian de las características individuales de los componentes siendo la interacción entre estos los elementos que generan dichas cualidades. Hemos procurado cumplir estos preceptos al elaborar nuestro Sistema de Actividades previendo entrenar, primeramente, el analizador visual, luego trabajando en función de la estimulación motora (sin y con la intervención visual) y por último, integrando ambos componentes, con la idea de lograr una adquisición de habilidades visomanuales de forma gradual, sin alterar el orden en que fueron dispuestos los grupos de actividades.

1.1: Antecedentes de la estimulación del desarrollo visomotor en Cuba.

Revisando estudios realizados recientemente por la Dra. Miriam Yera Molina, hemos conocido que durante la etapa de la Colonia en nuestro país, sólo existieron formas no escolarizadas de educación con un marcado carácter clasista, discriminatorio, debido al modelo de producción imperante: el esclavista, por lo que quedaban excluidos de este derecho ciudadano las grandes masas de esclavos y obreros.

La falta de atención a la enseñanza elemental resultaba evidente adquiriendo niveles de casi ausencia total en lo referido a la Educación Preescolar.

Los primeros indicios en la estimulación de factores perceptivo- motrices que intervienen en el desarrollo de la motricidad fina, se registran en el año 1861, cuando "Las Hijas de la Caridad" inician la utilización en Cuba del método de Fröebel para una parte de los niños de esta Institución. Este sistema constituía un paso importante contra la Pedagogía Sensualista, ya que familiarizaba a los niños pequeños con las propiedades generales e

interrelaciones de las cosas, favoreciendo la formación de conceptos acerca de la actividad circundante, pero adolecía de una concepción materialista dialéctica del desarrollo infantil.

En el período pseudorrepublicano, proliferaron las “Creches”, “Casas de Beneficio” y “Kindergarten” (públicos y privados). El 5 de mayo de 1914, siendo Mario García Menocal Presidente de la República, se publicó la Circular #16 del Plan de Enseñanza en la Escuela pública, donde se establecen las categorías de: “Kindergarten”, “Escuelas” o “Aulas rurales para niños y niñas”.

El “Kindergarten”, primer lugar en la Enseñanza urbana y después, los demás grados del aprendizaje. En 1923, al referirse a la estimulación del desarrollo grafo y visomotor de niños preescolares, el Doctor Roberto Verdager que advierte que era imprescindible hacerles sentir la necesidad de aprender de escribir, aspecto este de gran valor en la interrelación entre lo cognitivo y lo afectivo.

En 1929 se aprueba el Plan de enseñanza del “Kindergarten”, y en las Pruebas Estatales elaboradas por la Doctora Catalina Fernández de los Ríos, se incluyen materias destinadas a la estimulación perceptual mediante Artes Plásticas y Manuales.

Con la Circular # 133 de 1944 se legisló la creación del grado pre-primario como enlace entre el “Kindergarten” y la Escuela, aprobándose en 1953 el Plan Estatal Provisional como modificador del Plan de 1929 en el cual se expresa: “la práctica del dibujo iniciará al niño en la enseñanza de la escritura”.

La materia del trabajo manual perseguía como objetivos:

- Formar hábitos de pulcritud y orden.
- Desarrollar el control muscular y acondicionamiento para adquisición de habilidades manuales.
- Favorecer el desarrollo y desenvolvimiento sensorial.
- Favorecer la adquisición de destrezas en trabajos de recortado, rasgado, modelado y plegado.
- Adquirir coordinación ojo-mano.
- Desarrollar habilidades en el manejo de tijeras, gomas, cartulina.
- Desarrollar habilidades para seguir instrucciones sencillas.

Como se puede apreciar, estos objetivos estaban dirigidos al desarrollo de destrezas óculo-manuales en los niños, pero sin considerar el componente motivacional. En correspondencia con ellos, se proponen como contenidos:

- Dibujo libre con crayolas, colores y lápices de grafito.
- Rellenado.
- Contorneado.
- Trabajo con tiza en papel negro.
- Pintura (dibujo libre, relleno, contorneado de plantillas, coloreado de superficies.
- Modelado (plastilina, arcilla, barro) con expresión libre o con modelo.
- Rasgado (libre y controlado).
- Recortado (libre, con líneas rectas y curvas, con siluetas, etc....)

Aunque en la mayoría de los “Kindergarten” no existía un Programa, se empleaban guías que orientaban al maestro. Las actividades estaban regidas por ejes temáticos que se trabajaban durante toda la semana, integrando con ellas canciones tradicionales para el conocimiento de objetos, animales y personas que se escenificaban y propiciaban la ejecución de movimientos.

No existían Cuadernos de Trabajo, sólo Álbumes confeccionados por los niños en sus labores. En los Programas y en las guías de Orientación al Maestro, por su carácter curricular, sólo se expresaban los objetivos, contenidos y orientaciones para la ejecución de las actividades, por lo tanto, no se hacía referencia al diagnóstico, a la orientación familiar, ni se garantizaba la capacitación científico-metodológica de los Docentes. Esta preparación sólo se efectuaba en condiciones de pre-grado, o sea, en las Escuelas Normales de “Kindergarten” en las cuales se formaban los maestros para trabajar en estas Instituciones y en cuyos programas se incluían asignaturas que los preparaban para enfrentar a la estimulación del desarrollo grafo y visomotor de forma general en los niños con énfasis en destrezas óculo-manuales, sustentados en fundamentos filosóficos idealistas y sensualistas, en correspondencia con los objetivos políticos republicanos, resultado de la adopción de la experiencia pedagógica europea y norteamericana.

Según el problema que nos ocupa, podemos generalizar que en el marco histórico hasta ahora expuesto, en la Educación Preescolar no existían

Programas específicos para la estimulación del desarrollo visomotor de los niños del grado Preescolar, con vistas a su preparación pre-caligráfica para el futuro aprendizaje de la escritura. Esta estimulación, podemos considerar que se realizaba a través de los Programas de Artes Plásticas y Manuales, en los cuales sólo se perseguía el desarrollo de algunas destrezas óculo-manuales en los infantes, no evidenciándose orientaciones relacionadas con la motivación de los niños hacia el futuro aprendizaje de la escritura por su significación funcional ni para el trabajo con la familia.

A partir del Triunfo Revolucionario el 1ro. De enero de 1959, las leyes y medidas democráticas fueron modificando la estructura política y social, no quedando exenta de atención la Educación Preescolar.

Inicialmente, se emplearon los Programas aprobados en 1953, pero en 1962, el Distrito de Escuelas Primarias orientó un Programa y un Sistema de Evaluación. El planeamiento para el grado Preescolar de la Enseñanza General del MINED aprobado en 1968, contenía una guía didáctica y se estructuraba por ejes temáticos. En Lengua Materna se especificaba en el grado Preescolar la ejecución de ejercicios para el desarrollo de destrezas grafo y visomotoras con cierto nivel de complejidad.

Debido a la creciente necesidad de personal especializado, se realizó la preparación de educadoras en las Escuelas Formadoras de Educadoras de Círculos Infantiles, instruyéndolas en relación con contenidos de Educación Plástica y Lengua Materna, según exigencias de Programas vigentes de Educación Preescolar.

Como resultado del perfeccionamiento de Planes Estatales se creó el Plan "C" para Licenciados en Educación Preescolar, en el cual la interrelación de los componentes académico, laboral e investigativo, garantiza la preparación integral según sus potencialidades y necesidades.

La creación de este Programa sobre bases científico-metodológicas fundamentadas en las tendencias pedagógicas actuales de la Educación Preescolar, el resultado de investigaciones pedagógicas y psicológicas, así como la experiencia acumulada en largos años de intensa labor pedagógica, han condicionado que constituya un sistema de influencias organizadas, estructuradas y dirigidas al desarrollo de las distintas esferas de la

personalidad de los infantes, en correspondencia con sus particularidades y así lograr la preparación requerida para la continuidad escolar.

Sin embargo, como resultado de reiteradas observaciones al Proceso Docente Educativo estimamos que, en relación con la estimulación del desarrollo visomotor con vistas a la preparación pre-caligráfica, es preciso efectuar algunas acotaciones al Programa del 4to. Ciclo.

En el Área de Lengua Materna, según nuestro criterio, existe un lapso de aproximadamente 5 meses, en el cual no se realizan acciones dirigidas a este fin y que pudieran aprovecharse para entrenar preventivamente el analizador visual y el aspecto motor de manera que el niño(a) vaya adquiriendo determinadas habilidades visomanuales que le posibiliten mayor éxito cuando se enfrente a la ejecución de tareas más complejas como: recortar, trazar, rellenar, ensartar y otras. Si bien es cierto que en Educación Plástica se ejecutan actividades no gráficas (modelado, rasgado, plegado, recortado, costura sin aguja) y gráficas (pintura y dibujo) que por supuesto contribuyen al desarrollo de la expresión plástica, y a la adquisición de una normalización más segura, estas no propician la sistematización asequible de acciones grafo y visomotoras mediante la combinación de técnicas no gráficas y gráficas (en la realización de los grafismos que ejecutarán posteriormente en Preescolar), puesto que los niños y niñas generalmente no se encuentran en condiciones de ejecutarlas acertadamente por la insuficiente estimulación que reciben con carácter de entrenamiento, tanto en el hogar como en la propia Institución escolar. Además, en actividades plásticas no es necesario exigirle a los niños(a) requerimientos posturales, que sí son imprescindibles durante la escriptografía; y las orientaciones que se ofrecen para el trabajo con la familia entendemos que no son suficientes, por su carácter general.

Estos elementos nos conducen con certeza a la necesidad de proponer un Sistema de actividades para la estimulación paulatina del desarrollo visomotor, que garantice mejor preparación pre-caligráfica de los niños y niñas que se encuentran en estos grados incipientes.

1.2: Actualidad en el tratamiento a la temática que se investiga

Al analizar la actualidad educativa iberoamericana en relación al tratamiento a la temática que se investiga, apreciamos que esta se caracteriza por la variedad de estrategias, proyectos y programas. Por ejemplo:

✓ “El Programa de Desarrollo de la Percepción Visual”, de M. Frosting y Home (que debe ser adoptado después de que se haya aplicado el Test de Desarrollo de la Percepción Visual elaborado por la misma autora). Si bien en este Programa se realizan ejercicios a partir del diagnóstico y se propicia la estimulación de la percepción figura-fondo, la constancia perceptiva, la percepción de la posición en el espacio de las relaciones espaciales, indicadores de gran relevancia para la preparación caligráfica, en él no se logra integrar los componentes visual y motor dándole mayor peso a la estimulación visual (perceptiva) y obviando el entrenamiento digital y manual que también es imprescindible para el desarrollo visomotor. Tampoco se aprecia una integración del accionar pedagógico hacia elementos tan importantes como: la capacitación docente, las acciones a efectuar con la familia, el sistema de evaluación, ni se hace referencia a la necesidad de estimulación en los infantes a partir de la ejecución de las tareas propuestas, la significación funcional, tanto personal como social que estas poseen para el futuro aprendizaje de la escritura.

✓ Otra expresión de este problema se exhibe en la “Guía Didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar” elaborado por un Colectivo de Autores dirigido por M. Robles Báez y publicado

por la Subsecretaría de Educación Elemental y la Dirección General de Educación Preescolar de México. En esta Guía se proponen acciones para acercar a niños y niñas a la escritura, aunque no se pretende enseñar a escribir, propicia que tengan expresiones con diversas materias escritas en situaciones didácticas significativas dentro de un marco de desarrollo integral en el que interactúan los infantes, los educadores y los familiares, pero basados en los postulados de Jean Piaget, donde el adulto asume un papel pasivo ante la actividad del niño (a), facilitándole lo necesario según sus intereses para que construya su saber. Aunque se exige el diagnóstico y la evaluación como componentes esenciales del proceso, no se brindan los procedimientos para efectuarlos.

✓ Hemos consultado el Trabajo de Diploma titulado: "Comportamiento de la atención a la coordinación visomotora y desarrollo alcanzado por preescolares en Cuba y Canadá", de la autora Oraidys Díaz Jiménez proveniente del Instituto Superior Pedagógico "Capitán Silverio Núñez", de la provincia Sancti Spíritus, curso 1999-2000. En la misma se constató la escasa bibliografía que sobre este tema específico existe, así como la inadecuada preparación de docentes y familiares para enfrentar con éxito el tratamiento a este componente de la motricidad fina, no sólo en nuestro país, sino también en países más desarrollados como Canadá. El Trabajo no incluye propuestas para dar solución práctica a la problemática.

✓ Igualmente nos hemos nutrido de los resultados exhibidos en la Tesis de Doctorado "Programa para la estimulación del desarrollo grafomotor de los niños y niñas del grado preescolar" de la Dra. Miriam Yera Molina (Instituto Superior Pedagógico Félix Varela", de Villa Clara, año 2001), de la cual extraímos algunas de las Pruebas realizadas en la etapa inicial de nuestro experimento y que han sido validadas con éxito en ese territorio. En esta Tesis se le ofrece gran valor al aspecto emocional de los escolares cuando se trabaja con ellos para la estimulación motriz.

1.3: Algunas consideraciones acerca del desarrollo psicomotor:

En el transcurso del primer año de vida, el niño(a) alcanza grandes éxitos en el desarrollo de los movimientos y en la formación de los procesos y cualidades psíquicas. Al principio estos movimientos no están suficientemente coordinados, pero gradualmente se van precisando conformándose con el sitio, las dimensiones y las formas de los objetos que se manipulan. Tal actividad motriz tiene gran importancia, pues gracias a ella el niño(a) adquiere una serie de hábitos motores imprescindibles. Además, la adaptación práctica a las propiedades de los objetos, conduce a que estas sean distinguidas en la percepción visual.

Toda expresión motora necesita de un control mental ejercitándola por medio de una representación interiorizada de las acciones a nivel cortical; esta imagen es la que sostiene y enlaza los pensamientos que de este modo se

transforman en el fundamento de todo control. Si no se obtiene dicho control, no pueden perfeccionarse las cualidades del movimiento, la representación mental de las acciones no se puede presentar en forma aislada; sino que deben asentarse en un esquema corporal esbozado a nivel del movimiento que se va a ejecutar.

El autor español Rossel Germain planteó: "La educación psicomotriz es la educación del control mental de la expresión motora".

La **Psicomotricidad** como ciencia de la educación enfoca la unidad indivisible del hombre integrada por el soma y la psiquis, educando el movimiento al mismo tiempo que pone en juego las funciones de la inteligencia.

Dalila Molina (autora a cuyos criterios y definiciones nos afiliamos), la define como: "Ciencia educativa que puede favorecer el desarrollo de las capacidades intelectivas a través del movimiento".

G^a Núñez y Fernández Vidal (1994) la aprecian como:

"La técnica o conjunto de técnicas que tienden a influir en el acto intencional o significativo, para estimularlo o modificarlo, utilizando como mediadores la actividad corporal y su expresión simbólica. El objetivo, por consiguiente, de la psicomotricidad es aumentar la capacidad de interacción del sujeto con el entorno".

Berruezo (1995) plantea que:

"La psicomotricidad es un enfoque de la intervención educativa o terapéutica cuyo objetivo es el desarrollo de las posibilidades motrices, expresivas y creativas a partir del cuerpo, lo que le lleva a centrar su actividad e interés en el movimiento y el acto, incluyendo todo lo que se deriva de ello: disfunciones, patologías, estimulación, aprendizaje, etc."

Muniáin (1997) define que:

“La psicomotricidad es una disciplina educativa/reeducativa/terapéutica, concebida como diálogo, que considera al ser humano como una unidad psicosomática y que actúa sobre su totalidad por medio del cuerpo y del movimiento, en el ámbito de una relación cálida y descentrada, mediante métodos activos de mediación principalmente corporal, con el fin de contribuir a su desarrollo integral”.

De Lièvre y Staes (1992) se refieren a la Psicomotricidad como:

“Un planteamiento global de la persona que puede ser entendida como una función del ser humano que sintetiza psiquismo y motricidad con el fin de permitir al individuo adaptarse de manera flexible y armoniosa al medio que le rodea. Puede ser entendida como una mirada globalizadora que percibe las interacciones tanto entre la motricidad y el psiquismo como entre el individuo global y el mundo exterior. Puede ser entendida como una técnica cuya organización de actividades permite a la persona conocer de manera concreta su ser y su entorno inmediato para actuar de manera adaptada”.

Entendemos, entonces, que la Psicomotricidad es, por tanto, la ciencia que considera al individuo en su totalidad, psiquis-soma, que permite desarrollar al máximo las capacidades intelectuales valiéndose de la experimentación y la ejercitación consciente del propio cuerpo; para conseguir un mayor conocimiento de sus posibilidades en sí mismo y en relación al medio en que se desenvuelve.

Basado en una visión global de la persona, el término "Psicomotricidad" integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial. La psicomotricidad, así definida, desempeña un papel fundamental en el desarrollo armónico de la personalidad. Partiendo de esta concepción se desarrollan distintas formas de intervención psicomotriz que encuentran su aplicación, cualquiera que sea la edad, en los ámbitos preventivo, educativo, reeducativo y terapéutico. Estas prácticas psicomotrices han de conducir a la formación, a la titulación y al perfeccionamiento profesional y constituir cada vez más el objeto de investigaciones científicas.

Dentro de los Ámbitos de desarrollo de la Psicomotricidad podemos mencionar:

- La Estimulación Psicomotriz o Psicomotricidad educativa:

Nace de la concepción de *educación vivenciada* iniciada por André Lapierre y Bernard Aucouturier que consideran el movimiento como elemento insustituible en el desarrollo infantil. Autores como Jean Le Boulch o Pierre Vayer consolidan esta tendencia. La práctica psicomotriz se dirige a individuos sanos, en el marco de la escuela ordinaria, trabajando con grupos en un ambiente enriquecido por elementos que estimulen el desarrollo a partir de la actividad motriz y el juego.

- La Reeducción Psicomotriz o Psicomotricidad clínica:

Nace con los planteamientos de la neuropsiquiatría infantil francesa de principios de siglo y se desarrolla a partir de las ideas de Wallon, impulsadas por el equipo de Ajuriaguerra, Diatkine, Soubiran y Zazzo, que le dan el carácter clínico que actualmente tiene. Se trabaja con individuos que presentan trastornos o retrasos en su evolución y se utiliza la vía corporal para el tratamiento de los mismos. La intervención debe ser realizada por un especialista, (psicomotricista) con una formación específica en determinadas técnicas de mediación corporal.

La Psicomotricidad puede ser considerada desde distintos puntos de vista:

- 1) Como faceta del desarrollo evolutivo (desarrollo psicomotor). El desarrollo motor tiene sus inicios en la etapa prenatal. Todos los movimientos

sucesivos que ocurren durante el período de embarazo, se conocen como “actividad motora del feto”. Las mujeres embarazadas comienzan a sentir por primera vez estos movimientos a las 17 semanas de gestación (4 meses lunares). El feto se encuentra en un medio líquido en suspensión y posee gran libertad de movimientos, la cual está garantizada por la igualdad del peso específico y el líquido que lo baña, además del hecho de que a las 13 semanas de desarrollo intrauterino, casi todas las articulaciones del cuerpo (a las cuales les son propios los movimientos), se hacen móviles. Estos movimientos que ejecuta el feto son irreproducibles después del parto. Pueden nombrarse: movimientos estrictamente locales, fuertes en diferentes direcciones y sucesivos en tiempo, sincrónicos y giros lentos de todo el cuerpo. Debemos

destacar que en el feto, a las 10 ½ semanas de embarazo, aparece un acto reflejo prensor (que se expresa en la rápida flexión de los dedos con excepción del pulgar), cuando el hombro y el antebrazo están inmóviles aún. Estos últimos se incorporan a la reacción a partir de las semanas 11 a la 13 ½. Se plantea que después de la semana 21 de embarazo, puede delimitarse con exactitud; y en la semana 27 el reflejo es tan fuerte que la criatura es capaz de colgarse de las manos. La reacción de defensa de los párpados a un estímulo mecánico se manifiesta a las 10 ½ semanas de gestación. La reacción de defensa se forma a las 14 ½ semanas. Entre las semanas 13 y 16 podemos ver como una reacción motriz (parpadeo), combinaciones con enderezamiento del cuello y del tronco; y a las 25 semanas se aprecia el reflejo palpebral después de estimular los párpados. El desarrollo motor de los niños tiene una secuencia regular, los reflejos motores incondicionados inherentes al período del recién nacido y a los primeros meses de vida, van desapareciendo y se sustituyen por reflejos condicionados. Un recién nacido descansa sobre su espalda, sus brazos están flexionados por las articulaciones cubitales, las piernas por articulaciones coxales y de las rodillas. Hasta las 8 y 10 semanas de la etapa postnatal, se observa un aumento del tono en los grupos musculares flexores y de las extremidades, que desaparecen gradualmente. Dentro del desarrollo motriz del niño tiene gran significado el reflejo incondicionado de

enderezamiento que asegura al niño y permite el movimiento giratorio de la cabeza hacia los lados.

Durante el primer año de vida, el niño es independiente en su orientación, normalmente sufre poco daño o frustración, no reacciona con hostilidad y presenta otras defensas que desempeñan una función protectora. Aumenta su período de vigilia y aumentan gradualmente la coordinación y el movimiento. Al final del primer mes de vida, se puede lograr fijación prolongada del objeto que se encuentra en las posiciones: derecha, izquierda, arriba y abajo. Hace uso de los órganos sensoriales que continúan moderándose y permitiendo el desarrollo de los movimientos coordinados y la integración mano – boca. A los tres o cuatro meses, el niño contempla sus manos, mueve sus muñecas y las pasa por el pañal. Desde los 4 ó 5 meses extiende las manos hacia el objeto situado sobre su tronco y lo agarra con ambas manos, pudiendo mantenerlo así algún tiempo. A los 7 meses comienza a agarrar los objetos con una sola mano, mayormente con la derecha si este exige grandes esfuerzos. Desde los 9 hasta los 12 meses el niño domina sucesivamente el lance de objetos, comienza a quitar y poner aros en una pirámide, así como a abrir y cerrar cajas. En estos meses, la presión palmar-radial se ha desarrollado claramente extendiéndose al pulgar y al índice, por lo que ya puede realizar movimientos de pinzamientos. Es probable que el niño ejecute estos movimientos con la cara cubital de la mano apoyada a la superficie donde esta el pequeño objeto. A los 12 meses la pinza digital será limpiamente usada sin necesidad de apoyarse sobre el lado cubital. El niño que a los 12 meses fue capaz de soltar un botón en la mano de una persona que se lo pidió, será capaz de introducirlo a los 15 meses en un recipiente incorporando todos sus dedos. Puede también agarrar 2 ó 3 dados. Sostiene correctamente la cuchara, el lápiz, comienza a “amenazar” con el dedo, a señalar un objeto con el dedo índice. A los 18 meses ya el niño puede imitar rudimentariamente el dibujo de una cruz. Un pequeño de 1 a 2 años utiliza bastante bien el jarrito y quiere comer y beber sin ayuda. Le gusta arrastrar alguna cosa y tirar la pelota, aunque a veces se le cae de las manos. Próximo a los tres años, el pequeñín camina con seguridad, sus movimientos se van perfeccionando, sobre todo los de la mano. Ya puede lavarse los dientes y utiliza con más frecuencia el lápiz y la hoja de papel para hacer garabatos y rayas. Construye una torre, un

caminito o un puente con más de tres bloquecitos o cajitas. A los cuatro años es capaz de vestirse solo, de abotonar sus camisas, acordonar y amarrar sus zapatos, puede pintar y modelar algunas figuras sin previa demostración, posiblemente con figuras de cuatro elementos. A los cinco años hace copias proporcionadas de figuras con líneas oblicuas. Rumbo a los seis años colorea bien, trata de no salirse de los contornos, recorta con precisión, le encantan los trabajos manuales y traza rayas que luego lo ayudarán a escribir. Realiza los movimientos de su cuerpo con armonía y buena coordinación. Es posible que a los cinco años no sepa reproducir exactamente ni guarde las debidas proporciones al dibujar una figura en forma de diamante, pero en el sexto año lo logra hacer. A esta edad elabora modelos, gráficos, practica el modelado y se le introduce la preescritura. Se entrena al niño para que realice todos sus trazos de izquierda a derecha y así también cumplirá con otras órdenes verbales. En el grado Preescolar los niños realizan tareas variadas en las cuales ejercitan los conocimientos adquiridos y alcanzan mayores hábitos y habilidades. Aunque no es de obligatorio cumplimiento, se le puede recomendar al niño la realización de tareas que contribuyan aún más a la ejercitación y desarrollo de la coordinación óculo-manual, y por lo tanto, al desarrollo del control muscular y la creatividad fuera del ámbito escolar. La actividad extraescolar sienta las bases para el cumplimiento de las tareas en el primer grado y mejorará la caligrafía, la lectura y la escritura.

En resumen:

De 0 a 3 años, la psicomotricidad y el psiquismo están íntimamente relacionados.

- motricidad desarrollándose de forma concéntrica, desde las zonas más cercanas al cerebro (cabeza) a las zonas periféricas (extremidades).
- a partir del 1er. año se llega al control voluntario de la motricidad. Primeras imitaciones (andar, correr, saltar, la palabra y la expresión)
- 15 meses puede coger y soltar un objeto
- 18 meses torres de 2 ó 3 cubos sin derrumbarlo

De 3 a 8 años:

- 3-4 años motricidad gruesa (lavarse y secarse)

- 5 años se inicia la diferenciación y análisis y aparece la representación imita movimientos con modelo (coordinador motor-ocular).
- sus movimientos corporales son asociados y en conjunto
- a los 6-7 años se incrementa la agilidad y el equilibrio.
- Puede realizar movimientos por copia de los observados previamente. Aparece la conciencia de los dos lados: izquierdo y derecho. Comienza la capacidad de disociación de los movimientos.
- Se afirma la lateralidad, orientación espacial referida a sí mismo.
- Desarrollo viso-motor.

De 8 a 14 años:

- de 8 a 10 se consolida la noción de volumen al ser capaz de encontrar su propio cuerpo, y en los objetos con tres direcciones espaciales. Los movimientos son más rápidos.
- de 10 a 14 años se conjuga la fuerza, la rapidez y la precisión del movimiento.

Estas adquisiciones son sin dudas el resultado de una maduración orgánica progresiva, pero al mismo tiempo el fruto de la experiencia personal, no son mas que el fruto de las experiencias vividas que han ido progresando, completando, andando, cayendo, tocando, palpando, comparando.

H. Wallón describió la asociación entre la maduración orgánica y la experiencia neuromotriz pasando por diferentes estadios:

- a) Estadio de la impulsividad motriz: los actos son simples descargas de reflejos o automatismos.
- b) Estadio emotivo: primeras emociones manifiestas por el tono muscular, las situaciones las conocemos por la agitación que se producen.
- c) Estadio sensoriomotor. Coordinación mutua de las diversas percepciones.
- d) Estadio proyectivo. Advenimiento de la movilidad intencional orientado para un objeto.

Durante la primera infancia, motricidad y psiquismo son dos aspectos inconfundibles de una misma organización.

En la segunda infancia se ve la entrada de la mielinización, las adquisiciones motrices, neuromotrices y perceptivo motrices se efectúan a un ritmo rápido: toma conciencia del propio cuerpo, afirmación de la dominancia lateral etc.

2) Como método educativo y terapéutico.

En cuanto a técnicas terapéuticas, la psicomotricidad brinda la posibilidad de actuación en sus diferentes aspectos y en los casos desfasados donde se debe retroceder a estadios inferiores, la reeducación debe ajustarse a las características del niño(a) en el desarrollo de aptitudes y habilidades generales para el trabajo concreto. La enseñanza preescolar debe asumir el desarrollo integral de la infancia, recibiendo el alumno(a) el máximo de estimulaciones y posibilidades de vivencias propias. Las habilidades psicomotrices no se le dan de forma aislada sino que se entrelaza y coactúan mutuamente en el desarrollo, se analizan fragmentariamente como método de trabajo.

Su cuerpo es el punto de referencia a través del cual podrá ir explicándose las nociones y conceptos de la sociedad, pero que son bien relativos a algo, bien el lugar, el tiempo, la dirección. Así ocurre con las nociones espacio-temporales, con una adecuada educación psico-motriz hasta lograr alcanzar los niveles de maduración que el niño(a) requiere.

Para la elaboración y posterior aplicación de nuestro Sistema de Actividades, tuvimos en cuenta los NIVELES PSICOMOTORES, debido a que en ellos apreciamos elementos que consideramos importantes para el logro de nuestros objetivos. Están diseñados con un enfoque sistémico y favorecen en los niños y niñas mejores actitudes comunicativas, sociabilizadoras, además de la adquisición de habilidades motoras generales y particulares.

NIVELES PSICOMOTORES:



Nivel Tónico-emocional

En este nivel se deben desarrollar actividades que ayuden al niño a mejorar los canales de relación consigo mismo y con los demás, utilizando los objetos, como un elemento importante de apoyo fundamental, siendo intermediario de la comunicación.

Se debe trabajar en función de la tensión, distensión y el diálogo tónico como base del intercambio comunicativo, tensiones, acuerdos y situaciones fusionales, para llevar luego a los niños a una distensión tónica y consiguiente relajación y sensación de bienestar.

Los contenidos básicos de este nivel serán el tono y la emoción.

En este nivel es donde se desarrollan actitudes de escucha hacia uno mismo y los demás, comenzando a desarrollar respuestas ajustadas, favoreciendo la propia iniciativa de los niños y confianza en sí mismos, canalizando frustraciones a través de diálogos tónico - emocionales, satisfactorios.

El placer comunicativo se pone en juego, favoreciendo todo tipo de comunicación: verbal y no verbal, potenciando el acercamiento a los otros, y el deseo de actuar, pudiendo llegar a ajustar situaciones de fusión con los demás.



Se recomienda la utilización de objetos blandos, cálidos, flexibles, envolventes y suaves, etc.

Nivel Sensorio-motor

En este nivel se debe trabajar el placer de percibir el movimiento del propio cuerpo y de madurar las conductas motrices y neuromotrices básicas. Se produce la evolución desde movimiento descontrolado hasta el gusto por el control.

Es la búsqueda de las posibilidades corporales, de sus límites, sensaciones, riesgos y desafíos en posturas y posiciones, tanto dinámicas (motilidad, movilidad) como estáticas. Son los procesos tónico posturales.

En este nivel, se trabajan aspectos como:

- Sensaciones propioceptivas, a través de situaciones de tensión, relajación (cinestésicas), equilibrio, desequilibrio, reequilibración, laberíntico vestibulares.
- Posiciones estáticas y dinámicas (posturales).

En este nivel se debe abordar el sistema postural (postura, posición, actitud), tono equilibrio y ejes; la conciencia corporal (esquema, imagen y concepto) y las grandes coordinaciones (giros, saltos, desplazamientos).

Los objetos a utilizar, son los que permiten realizar grandes movimientos (rodar, saltar, subir, bajar...); colchonetas de distintos grosores, módulos de goma espuma, pelotas grandes, cajas y telas (sólo sirven para arrastrar)

En este nivel podemos encontrar, bastante dependencia de los procesos tónico –emocionales.

Nivel perceptivo motórico



En este nivel, deben descubrir el placer del movimiento intencionado, con una funcionalidad, implica percibir el espacio exterior, proyectarlo internamente y saber moverse en él. Se van produciendo repeticiones al servicio de controlar la acción. Se necesita tener un cierto nivel de

representación.

Se recomienda trabajar por tanto, el desarrollo del esquema corporal, los espacios (interior, postural, de relación) y tiempos (interno, rutinas, para acoplarlo al externo), las relaciones con los objetos, entre los propios objetos y en el plano, buscando sus características, acciones, reacciones y su localización, orientación y organización en el espacio y tiempo. Todo ello ayuda a:

- Interpretar los estímulos,
- Destacar unos estímulos de otros, seleccionándolos, discriminándolos, asociándolos e integrándolos.
- Organizar la acción y anticipar el tiempo de reacción entre otras cosas

En este nivel se va preparando el proceso de abstracción que da acceso a lo simbólico.

Los aspectos que se trabajan son las distintas percepciones (exteroceptivas, propioceptivas, e interoceptivas), su integración, asociaciones y las coordinaciones tanto global como segmentaria.

Se pueden utilizar: objetos blandos y ligeros o rígidos con formas estables (picas, zancos...)

Nivel proyectivo simbólico



En este nivel, vamos a favorecer la aparición de la actividad mental específicamente humana (atención, lenguajes expresivos etc.), como resultado de todo el trabajo anterior (tónico emocional, sensorio motor y perceptivo motriz), es decir, este nivel, surge de la actividad mental como

resultado de la motora apoyada en la realidad.

Al quedar la información corporal automatizada, el niño/a va accediendo al nivel simbólico.

Progresivamente va formando imágenes mentales, siendo capaz de recrear las propiedades de las cosas, seres, objetos, y evocarlos, abriéndose al mundo exterior, dotándoles de distintos significados.

Va elaborando su mundo junto a otros, socializándose, creando proyectos en común, utilizando como herramientas los lenguajes.

En este nivel, se canaliza al máximo la comunicación del niño/a, valiéndose de la expresividad psicomotora.

Se recomienda trabajar codificaciones, decodificaciones, imitaciones,

praxias, ecopraxias, juegos de imitación, evocación, escenificación, de fantasía, reglados, rituales; utilizar elementos para construir espacios, objetos, dramatizar... (palos, telas, cojines, cajas...etc.).

Resumiendo: Se pretende favorecer la evolución, desde las acciones con significados más sencillos hasta la recreación del juego simbólico, en toda su intensidad, que viene posibilitado por la conexión que el niño/a establece entre significado y significantes de objetos, seres y acciones diversas.



Nivel sígnico

En este nivel superior, se desarrolla una relación arbitraria, entre los significados y los significantes. Los educadores, introducirán los signos de los diferentes lenguajes (musical, lógico matemático, plástico...) como una forma de comunicar, ideas, sentimientos, realidades etc.

En este nivel los signos no guardan ninguna relación analógica con la acción sin embargo, la determinan.

Debe tenerse en cuenta que muchas de las situaciones que se dan en la escuela, en la vida..., son de carácter sígnico, estamos rodeados de signos que los niños/as conocen y manejan.

En este nivel se produce una evolución, desde las situaciones simbólicas hacia las conceptuales.

Dentro de la Psicomotricidad, se incluyen varios tipos de **motricidad**: la gruesa, la fina y la articularia. La **motricidad fina** (para la cual existe un mayor número de sugerencias de estimulación en los Programas de Educación Preescolar), ha sido definida como: "un complejo mecanismo biopsíquico en el que la función está dada por los movimientos finos de la mano, con cierto grado de agilidad y destreza, llegando a ser precisos y coordinados con la intervención de la relación visomotora". (Dalila Molina de Castallat).

Algunos autores (R. Rigal; P. Paoletti y M. Pottman) plantean que la motricidad no es la simple descripción de conductas motrices y la forma en que los movimientos se modifican, sino también los procesos que sustentan los cambios que se producen en dicha conducta. Esta es una aseveración que debe tenerse en cuenta después que se ha podido lograr, como punto de partida, el conocimiento de los niños (as) con los cuales trabajamos, pues conociendo qué hace el niño en cada edad, podemos con posterioridad conocer la causa de por qué en un grupo de edad se comporta el niño(a) de una forma u otra.

Estudios realizados por C. González en 1997, permitieron recopilar y analizar baterías diagnósticas de diferentes autores para estudiar el desarrollo motor, así como la conducta del niño(a).

Se ha podido apreciar que no siempre los investigadores han realizado la descripción del comportamiento apoyándose en instrumentos diagnósticos, sino que en algunos casos sus criterios han estado fundados en interpretaciones de la práctica, constituyendo una aproximación basada en la experiencia profesional.

Algunos autores, tales como H. Willians, se han basado en filmaciones de películas analizadas con posterioridad.

Otros de elevado prestigio, como Bryant J. Cratty; Kathe Lewin; Kart Meinel, han publicado caracterizaciones motrices de niños de diferentes grupos etáreos.

Se ha podido constatar que las observaciones del comportamiento del niño, sin la guía de un instrumento evaluativo, lleva mucho más tiempo de duración y comúnmente se realiza con grupos muy reducidos de niños (as).

Autores como B. J. Cratty; J. Piaget y H. Wallon han hecho estudios de observaciones en plazos muchos más largos con niños(as) blancos(as) de clase media. La mayoría de estas observaciones no han sido realizadas en el medio cotidiano del niño(a), sino a nivel de laboratorio.

Como se ha podido apreciar, la motricidad, puede ser valorada entonces como un conjunto de funciones nerviosas y musculares que permiten la movilidad y coordinación de los miembros, el movimiento y la locomoción. En este proceso los movimientos se efectúan gracias a la contracción y relajación de diversos grupos de músculos. Para ello entran en funcionamiento: los receptores sensoriales situados en la piel y los receptores propioceptivos de los músculos y los tendones. Estos receptores forman a los centros nerviosos de la buena marcha del movimiento o de la necesidad de modificarlo.

Los principales centros nerviosos que intervienen en la motricidad son: el cerebelo, los cuerpos estriados (pallidum y putamen) y diversos núcleos talámicos y subtalámicos.

El córtex motor situado por delante de la Cisura de Rolando, desempeña un papel esencial en el control de la motricidad fina. Cada zona de esta área, activa una región muscular precisa del cuerpo, de acuerdo con una representación de este con la cabeza orientada hacia abajo. Los axonas de las neuronas situadas en esta zona motriz constituyen la vía piramidal. El cerebelo, que mantiene estrechas relaciones con el córtex y con los diferentes centros sensoriales, regula la ejecución de los movimientos rápidos. Entre los núcleos talámicos implicados en la motricidad, el ventrolateral es un verdadero centro de elaboración motriz, en particular controla la postura del cuerpo antes de la movilización de los miembros. La médula espinal relacionada con los centros situados a nivel encefálico, garantiza la regulación continua del tono muscular.

El desarrollo motor se rige por varias **Leyes** (tomado de la Tesis de Doctorado “Programa para la estimulación del desarrollo grafomotor de los niños y niñas del grado preescolar” de la Dra. Miriam Yera Molina):

- 1) Ley céfalo-caudal (la organización de las respuestas motrices se inicia por la región cefálica, continúa por el tronco hasta finalizar en la región caudal)
- 2) Ley próxima-distal (las estructuras que están más próximas al eje central se desarrollan antes que las de la periferia, por tanto, el dominio de la motricidad gruesa ocurre primero que el de la fina; la diferenciación de los movimientos globales del brazo es previa a la del codo y esta, a la vez, precede a la del puño, que es previa a los movimientos de los dedos)
- 3) Paso de actividades masivas a actividades específicas (también se manifiesta en este sentido y hay diferencias individuales en la velocidad del desarrollo).

Por esta razón resulta importante destacar que durante las actividades de estimulación motriz, es imprescindible la ejecución de tareas motrices desde las estructuras proximales a las dístales, considerando el paso paulatino de actividades más generales a otras más específicas. (Este es otro de los elementos que consideramos como punto de partida al modelar nuestra propuesta).

Adentrándonos en algunos de los elementos que se incluyen dentro de la motricidad (rapidez, precisión, fuerza, coordinación), debemos señalar que durante la etapa inicial del desarrollo evolutivo, el hombre adquiere primero las habilidades de coordinación general antes de estar preparado desde el punto de vista madurativo para realizar las de coordinación manual, cualquiera que sea su envergadura o complejidad.

La coordinación general presenta aspectos bien diferenciados: la coordinación estática que está dada por el equilibrio entre la acción de los grupos musculares antagonistas, se establecen en función del tono y permite la conservación voluntaria de las actitudes y la coordinación dinámica que es la puesta en acción simultánea de grupos musculares diferentes en vista a la ejecución de movimientos voluntarios más o menos complejos. Ambos tipos de coordinación están regidos por las vías neuromotrices cerebelosas que dominan el funcionamiento estático y cinético. Según el tipo de movimiento que se ponga en juego, la coordinación dinámica será:

- General (cuando se refiere a acciones donde solamente intervienen miembros inferiores o en simultaneidad con los miembros superiores, son por lo general las actividades que necesitan del desplazamiento corporal: correr, trepar, saltar, lanzar pelotas, llevar objetos, etc....) y será de tipo
- Manual (cuando se establece por el juego de movimientos de ambas manos)

Cada tipo de coordinación que se educa tiene una metodología especial y diferente que presenta caracteres muy variados, ya se trate de coordinación dinámica, general o exclusivamente manual; no obstante ellas mantienen unidad central puesto que han sido elaboradas con criterio evolutivo y siguiendo el desarrollo psicomotor normal. En consecuencia, para cada edad motriz, existe un plan de reeducación que corresponde a la coordinación estática, dinámica general, coordinación manual y **coordinación visomotora** (Esta, según Dalila Molina, es la habilidad de coordinar la visión con los movimientos del cuerpo o de una de sus partes; es aquel tipo de coordinación que se da en un movimiento normal o corporal que responde a un estímulo visual y se adecua positivamente a él).

Hay que precisar el tipo de coordinación dinámica: coordinación bimanual (si se ejecutan movimientos coordinados de ambas manos o movimientos disociados); coordinación visomanual (si es el caso de una sola mano que interviene al responder por ejemplo en copias de dibujos, escritura, precisión, puntería, enhebrar, cosido, etc.)

Todo acto de coordinación dinámica manual lleva implícito el ejercicio de la coordinación visomotora, perteneciendo a este tipo los más diversos actos corporales y manuales. Es necesario distinguir el tipo de coordinación que se define como dinámica manual del tipo visomotor que tiene el dinamismo inherente a todo movimiento y existe de hecho una coordinación entre una impresión visual y ese movimiento. En la coordinación visomotora existe el dinamismo dado por el gesto frente al estímulo; a esta debe sumarse la relación armónica entre ambas manos. Por eso distinguimos ambos tipos de coordinación estableciendo que la visomotora, de carácter manual, es la que corresponde a los movimientos ejecutados con una sola mano; en tanto que la coordinación dinámica es la de los movimientos de ambas manos relacionadas entre sí.

Toda coordinación motora depende de la interacción de la respuesta muscular y la estimulación, del desarrollo del músculo y la coordinación a través de la práctica. La coordinación óculo manual lleva una mayor habilidad en el aprendizaje.

1.4: Importancia de la formación de las conexiones visomotoras

La formación del sistema de conexiones visomotoras, permite al niño(a) orientarse en el espacio y en la formación de representaciones completas. En el niño(a) se observa que antes de desarrollar otras funciones, se desarrolla la función examinadora del ojo que se traslada sobre todo en dirección horizontal y el movimiento se combina con el de las manos y de todo el cuerpo. También es notable que el niño(a), a la vez que contempla visualmente los objetos, los agarra, los manipula y los traslada en el espacio.

Cuando el niño(a) aprende a caminar, se orienta en el espacio con la participación y control del órgano visual. El movimiento en el espacio, los estímulos visuales y auditivos, así como otros tipos de vivencias, amplían la esfera de contemplación visual del mundo circundante, permitiendo el desarrollo de representaciones visuales de la atención y de la memoria visomotora.

La experiencia cognoscitiva sensitiva se forma con la participación de la visión, se basa en la formación de sistemas complejos de conexiones como la visomotora.

La deficiencia visual es un aspecto que repercute en una coordinación óculo-manual desventajosa. La misma puede estar dada por los diferentes grados de agudeza visual, dificultades en la refracción y estrabismo.

Conductas perceptivo-motrices

Están ligados a la conciencia y a la memoria. El niño(a) a través de la sensibilidad propioceptiva (de su propio cuerpo) que es recogido por los receptores profundos, conoce la actividad o pasividad de su cuerpo, y la situación o posición de cada uno de sus miembros. Así pues irá llegando a una organización de su esquema corporal que positivamente le dotará para referirse y relacionarse con el medio circundante.

Organización espacial

No se puede lograr este estado sin haber logrado una maduración previa de su esquema corporal.

El niño(a) desarrolla las nociones de derecha-izquierda, las de delante-detrás. Paralelamente se van incorporando los referentes al tiempo. El tiempo en sí no es perceptible, es el resultado de una operación anímica para facilitar lo que necesitamos de una forma material y una traducción visible a los diferentes elementos que entran en el concepto de tiempo tales como velocidad duración sucesión.

El Círculo Infantil, como institución preescolar, es el encargado del trabajo profiláctico para evitar cualquier trastorno del desarrollo visomotor. Aunque no es usual encontrar niños(as) con deficiencias visuales severas, la educadora y el resto del Personal Docente debe estar preparado para enfrentar cualquier trastorno.

Nacionalmente, el diagnóstico de Preescolar se ve afectado por las Pruebas de Motricidad fina que han sido una de las que más dificultades han presentado, dentro de estas, la que explora la coordinación visomotora.

Por este motivo el maestro debe estar preparado para conocer y comprender al niño(a), su incapacidad y el tratamiento adecuado.

También es importante la labor de orientación a la familia y a la comunidad, brindando afecto, cariño y atención diferenciada a los niños(as) que presenten cualquiera de estas patologías.

En ocasiones el factor emocional puede afectar las relaciones del niño con sus compañeros y esto traer consigo alteraciones motrices.

Se debe prestar especial atención a las llamadas “ Sinestesis Sincinesias”, que son movimientos parásitos que acompañan a los movimientos finos para los cuales no existe una maduración neurológica adecuada (torcer la boca, sacar la lengua, morder uno de los labios) que se producen involuntariamente al recortar figuras complejas, al enhebrar etc.

A los 7 años deben haber desaparecido. Si se observan en años posteriores es indicativo de alteraciones psicomotrices.

Cuando la educadora ha diagnosticado que el niño(a) no asimila las tareas a cumplir, o que la coordinación visomotora se ve afectada, el niño(a) puede tener alteraciones en el aparato motor.

Las alteraciones motrices pueden limitar el aprovechamiento escolar, no sólo a causa de las dificultades propias del defecto, sino también, como ya hemos señalado, por el factor emocional que en ocasiones afecta las relaciones con sus compañeros. Estas dificultades psíquico-sociales pueden ser a consecuencia de la reacción de la sociedad, a la interpretación del niño(a) hacia sus propias limitaciones o a discrepancias entre sus aspiraciones y la capacidad para lograrlo.

Las alteraciones del aparato motor pueden estar originadas por defectos osteoarticulatorios, musculares o neurológicos, que impiden o limitan la ejecución de determinadas actividades. Estos impedimentos se manifiestan en diversas formas y sus consecuentes factores tales como: anomalías congénitas, perturbaciones traumáticas y otras causas.

TRASTORNOS PSICOMOTRICES

- Inmadurez psicomotriz. 3-6 años de edad, desarrollo lento en el área psicomotriz, puede ir acompañado de leves alteraciones neurológicas, suele aparecer retraso en el aparato articulatorio del lenguaje, mientras que el nivel de vocabulario y razonamiento no se ven afectados.

Se aprecian movimientos lentos y lentitud en el aprendizaje.

- Torpeza-motriz. Diferencias en los movimientos: torpes, lentos y mal coordinados.

Los niños(a) presentan dificultades para la ejecución de tareas que impliquen precisión y discriminación de movimientos de la mano (se ve afectada la motricidad fina y gruesa) y pueden aparecer alteraciones neurológicas.

La pronunciación en estos casos no es totalmente correcta. Descienden los conductos motrices de base: coordinación dinámica general, de las manos y equilibrio. Puede presentarse una lateralidad patológica.

Es clásico el niño(a) que tropieza, se cae, arrastra los pies al caminar, se le caen las cosas, etc. Se le observan sincinesios y rápida fatigabilidad en las tareas de habilidad manuales, atinación con dificultades.

Pueden presentar alteraciones en la lectura y la escritura (disgrafias).

El niño(a) torpe motriz tiende a retraerse, posee sentimientos de insuficiencia y pérdida de estimación propia.

- Alteraciones en la coordinación visomotriz. Se ven afectados los aprendizajes escolares del lenguaje escrito, escritura ininteligible-disgráfica, cometen fallas al copiar los dibujos, pero integran y organizan debidamente las formas.

Suelen fracasar en los juegos que requieren rapidez, precisión y habilidad.

Alteraciones emocionales como: sentimientos de inseguridad y retraimiento.

En la exploración psicomotriz se destaca un retraso evidente en la coordinación visomotriz y manual.

La lecto-escritura es deficiente teniendo en cuenta la edad y el nivel intelectual.

Escritura mal trazada, poco organizada y difusa. Como aspectos no significativos, pueden aparecer alteraciones de tipo confusiones, inversiones, etc.

- Lateralidad:

Es el predominio o dominancia de un hemisferio sobre otro. Las dificultades en la lateralización no solo afectan la motórica, sino también el aspecto sensorial. La lateralización de funciones no se manifiesta hasta los 3 años, en este momento empieza aparecer la preferencia de una mano, pero la dominancia cerebral no se consigue hasta los 5 ó 6 años. Pueden existir:

- Niños zurdos
- Contrariados
- Sin definir
- Con ambidestreza
- Cruzados.

- Trastorno espacio-temporales: Insuficiente desarrollo perceptivo, por falta de interiorización del esquema corporal o una perturbación de la dominancia lateral.
- Desorientación Espacial: Confusión de todas las letras simétricas en el eje de derecha-izquierda o en el eje arriba-abajo.
- Desorientación temporal. Se provocan desórdenes en la sucesión de elementos de la palabra, no respetando la exigencia de contigüidad antes-después, dando lugar a inversiones. Alteraciones en las capacidades analítico-sintéticas (seccionar las palabras o adicionar unas a otras).
- Inquietud o inestabilidad psicomotriz: El niño(a) es capaz de inhibir sus movimientos, todo lo que le rodea le parece motivante y le produce necesidad de toquetearlo. La continua expansividad hacia el exterior es incontrolable, su eficiencia no es continua, sino que es a impulsos, momentánea, durante poco tiempo. Responde de forma irreflexiva y con poca precisión. La atención es inestable, surge fácilmente la fatiga mental. Presencia de lesiones cerebrales mínimas. Desarrollo motórico inferior en edad cronológica. A pesar de su actividad, son lentos al producir respuestas y lograr resultados. Fracasan en las pruebas que requieren coordinación y precisión en los movimientos. No se someten a las normas ni las establecen.

En resumen, podemos plantear que la motricidad, vista de manera general, desempeña un papel de primer orden en los problemas del carácter y el comportamiento social del niño(a). El afectado de rigidez motriz tiene un amor propio muy susceptible, el flácido es indiferente, el ágil se adapta más fácilmente a las influencias del medio, el torpe es irritable, la inseguridad del equilibrio engendra temor, rigidez, torpeza y rapidez asociados con fuerte impulsividad de cólera. Por todas estas razones, la educadora debe estar en condiciones de conocer y comprender al niño(a), ofrecerle un tratamiento adecuado, realizar un correcto trabajo preventivo-correctivo y sobre todo, ofrecerle apoyo emocional.

1.5: Otros aspectos a tener en cuenta.

La preparación caligráfica no se inicia cuando el niño(a) comienza la etapa preescolar de su vida. La Pedagogía Marxista plantea la educación como guía del desarrollo, por lo que teniendo en cuenta que las posibilidades de los

niños(as) en la etapa preescolar son extraordinarias y constituyen la base fundamental sobre la que se erigirá la personalidad futura, se ha previsto en los Programas de Educación Preescolar, en los ciclos de enseñanza 2do., 3ro. y 4to. , la realización de actividades productivas como: la aplicación, el modelo y el dibujo que por su naturaleza influyen en el desarrollo de la percepción visual, la estructura espacial y la coordinación visomotora. Pero estas por sí mismas no garantizan la adecuada preparación precaligráfica, correspondiendo esta tarea a la preescritura sustentada en la interacción de los factores perceptivo-motrices antes expresados, la experiencia socio-cultural, así como la organización y dirección de un Proceso Docente Educativo que cumpla los requerimientos metodológicos de estar estructurado sobre la base de una orientación completa, generalizada y elaborada por el propio niño(a).

Sin embargo, los ya perfeccionados Programas de Educación Preescolar carecen, no obstante , de Estrategias que posibiliten orientar al maestro en cuanto a la actitud que se debe asumir si los escolares manifiestan necesidades educativas especiales en diversas áreas del conocimiento y cuando estos alumnos arriban a nuestras Escuelas Especiales de Tránsito, requieren, para ser atendidos óptimamente, que se realicen reajustes a los Programas para prepararlos de forma paulatina para enfrentarse a los procesos de Preescritura propiamente dicho y a la comunicación con coetáneos y adultos.

Pero, ¿cómo hacerlo?

Resulta impresionante saber que muchos piensan que las actividades para desarrollar la motricidad (gruesa o fina), y en particular la coordinación visomotora, son insuficientes. Sucede que a veces no explotamos al máximo todas las actividades que se incluyen en el Proceso Docente Educativo (P.D.E.).

La Actividad Independiente es un marco propicio para trabajar esta habilidad, ya que a los niños puede ofrecérseles: juegos pasivos, rompecabezas, juegos de ensarte, abotonados, acordonados, entre otros para que ellos ejecuten estas acciones.

También la Actividad Programada o clase de Educación Plástica contribuye al desarrollo de la coordinación visomotora con sus habilidades de dibujo,

modelado, recortado, rasgado, pegado, arrugamiento de papeles, confección de collage y trabajo con impresiones y la Actividad Programada de Educación Física con sus juegos de movimiento, ejercicios de relajación, acondicionamiento muscular y equilibrio.

El Área de desarrollo “Conocimiento del mundo de los objetos” desarrolla habilidades óculo-manuales como son: el ordenamiento, comparación, selección y seriación de objetos de izquierda a derecha.

La Lengua Materna se subdivide en Análisis Fónico y Preescritura, las cuales también permiten el desarrollo de la coordinación visomotora. Las actividades que propone el Cuaderno de Preescritura influyen notablemente en la orientación espacial. La coordinación visomotora y el desarrollo de los movimientos finos de la mano son acciones que cuando se logran realizar, posiblemente permitan el desarrollo y aprendizaje exitoso de la escritura en el primer grado. Es necesario que todos sus trazos sean ejercitados, ya que así se desarrollan los procesos motores y perceptivos.

Así mismo, las Nociones Elementales de las Matemáticas, con sus contenidos de formación, reconocimiento, descomposición, unión y composición de conjuntos, también desarrolla la coordinación visomotora.

“Áreas de desarrollo que propician mejor trabajo de la coordinación visomotora”

- Educación Física
- Educación Plástica
- Conocimiento del Mundo de los Objetos
- Nociones Elementales de las Matemáticas
- Lengua Materna (Análisis Fónico y Preescritura)

La coordinación visomotora desarrolla habilidades de: ordenar, seriar (de izquierda a derecha), lo cual prepara para la lectura y la escritura, desarrolla control muscular, muestra evolución de sistemas sensoriales motores y visuales (de movimientos bruscos y poco coordinados), a otros, primero gruesos y luego finos y precisos.

Por otra parte, permite el desarrollo físico del niño(a) y todo esto garantiza que en la edad escolar el niño(a) amplíe mucho más su vocabulario activo y

aumente su nivel cognoscitivo lógicamente para que pueda desarrollar con éxito diferentes operaciones del pensamiento. Todo esto conlleva a un desarrollo multilateral del niño(a), que es precisamente lo que pretendemos lograr.

Siendo creativos, estudiando incansablemente, podemos lograr nuestros propósitos con los niños(as) que educamos, y debemos recordar que todas las actividades por sencillas que nos parezcan, contribuyen al desarrollo físico del niño(a), ya que lo ayudan a precisar los movimientos de la mano y a poseer un mayor control muscular.

Pero, ¿dónde radica entonces la dificultad? A nuestro modo de ver, lo más importante a tener en cuenta es precisamente el cómo organizar todos estos recursos, vías, espacios para que la adquisición de las habilidades visuales y manuales ocurra de manera gradual, ofreciéndole a cada niño(a) un tiempo (que puede y debe variar en dependencia de las particularidades individuales de cada cual), y entrenarle sus analizadores con cierto grado de independencia, para que, llegado el momento, la integración entre ambos componentes sea más efectiva y proporcione la posibilidad de ejecutar trazos más precisos, lo cual influirá positivamente también desde el punto de vista psicológico. Cada niño y niña se sentirá más seguro de sí y se entregará en manos del maestro con una disposición favorable para la adquisición de nuevos aprendizajes. En esto radica la esencia de nuestra propuesta.

Otro elemento a tener en cuenta para esta estimulación, es el referido a los medios de enseñanza, puesto que estos permiten elevar la efectividad del sistema escolar garantizando una docencia de más calidad, un mayor número de promovidos y con mejores resultados. Además permiten racionalizar los esfuerzos del profesor y del estudiante, proporcionando un mejor aprovechamiento de la fuerza laboral.

Con los medios de enseñanza contribuimos especialmente a lograr la formación de convicciones, a forjar en los alumnos(as) concepciones estéticas y la actividad creativa, a propiciar la adquisición de hábitos, habilidades orales y escritas, entre otras. Contribuye a la formación de hábitos y destrezas que le serán de vital utilidad en su vida laboral y profesional, y por su puesto, ayudan al desarrollo físico del individuo.

Al considerar el proceso de enseñanza como un sistema, es necesario tener presente que los medios de enseñanza deben guardar el mismo grado de integridad que el resto de sus componentes dentro de ese sistema. Ellos son objeto de estudio y sirven, conjuntamente con la palabra, de fuente principal y directa de los conocimientos y alcanzar una mayor eficacia.

Enseñar a los niños(as) a observar los objetos, como jugarán cuales son sus características y particularidades es muy importante, porque cuando el niño(a) fija su atención en los materiales y puede establecer relaciones de tipo cognoscitivo, esto le permite llegar a una solución de la tarea planteada, facilita la acción del niño(a) y los procesos mentales se realizan con rapidez y eficacia. Deben actuar por sí mismos para que sean independientes en la solución de tareas intelectuales.

Para poder lograr que el niño(a) establezca relaciones entre los objetos es necesario interesarlo por la tarea a realizar presentarlos en forma de situación Problémica mediante incógnitas, permitirle al niño(a) actuar de forma independiente con los materiales, darle tiempo para su manipulación, que establezcan las relaciones que se requieren para encontrar la vía de solución y que resuelvan la tarea.

En la medida en que el niño(a) tenga éxito en las diferentes tareas, estas podrán hacerse de mayor complejidad exigiéndole mucho más su capacidad mental. Se comprueba el resultado obtenido mediante preguntas que le permitan expresar lo que hizo y cómo lo hizo.

Se deben seleccionar y utilizar los medios de enseñanza con un enfoque diferenciado, es decir, que estén en correspondencia con los intereses y necesidades de cada niño(a) en particular y del grupo en general.

Se requiere que los medios de enseñanza respondan también a los intereses y necesidades de los educadores y a sus necesidades reales. Para lograrlo, el tamaño debe ser adecuado de manera que la vista del niño(a) le permita la observación completa de este. Además, que sean interesantes, atractivos y despierten sentimientos de alegría y satisfacción.

En una misma actividad se deben emplear medios de enseñanza diferentes que favorezcan el cumplimiento de los objetivos y estimulen el interés de cada uno.

Todo esto expresa la importancia de confeccionar diferentes medios que contribuyan a desarrollar la motricidad fina en niños y niñas.

Cuando vayamos a emplear estos medios en actividades dirigidas a niños y niñas en etapas incipientes del desarrollo humano, es muy oportuno y hasta cierto punto necesario, emplear la acción o actividad lúdica como instrumento transmisor de los conocimientos, hábitos y habilidades de forma integral.

El juego condiciona el desarrollo armónico del cuerpo, desarrolla las fuerzas físicas del niño(a): estos se hacen más fuertes, más ágiles, amplía la comprensión de los fenómenos de la vida, la ingeniosidad, la iniciativa, la creatividad, así como la inteligencia y la afectividad. Se puede considerar que el niño(a) que no juega es un niño enfermo de cuerpo y espíritu. El juego constituye una verdadera institución educativa espontánea, pues asumía esta función aún antes de que la escuela existiera y la mantiene actualmente.

En las primeras etapas del desarrollo evolutivo del niño(a), el juego posibilita que este se nutra de nociones elementales relacionadas con el entorno que lo rodea y estas nociones constituyen el primer peldaño del conocimiento empírico. Más tarde, las nociones pasan a ser conceptos más acabados del peldaño lógico, y permiten el desarrollo del aprendizaje. Jugando, el niño(a) desarrolla sus aptitudes físicas e intelectuales, así como la capacidad para la comunicación, sus cualidades humanas y morales y sus valores.

Como bien dijera nuestro apóstol José Martí

"... Los niños viven cuando juegan y jugando aprenden a vivir..."

Planteó Vigotsky al respecto:

"No es el simple recuerdo de lo vivido, sino el procesamiento creativo de las impresiones vividas, su combinación y construcción, partiendo de ellas, de una nueva realidad que corresponde a las demandas e inclinaciones del proceso del niño".

El juego: es distracción, es diversión, es hecho, es investigación, creación, evolución.

Crea: placer, afectividad, entusiasmo y gusto por la vida.

Genera: imaginación, ingenio, fantasía y comunicación.

Aporta: información y experiencia.

Ejercita: habilidades corporales, manuales y mentales.

Reproduce y transforma: la cultura lúdica.

Los primeros años de vida tanto del niño(a) normal como del niño(a) con necesidades educativas especiales, son de un desarrollo acelerado. Las estructuras físicas y psicológicas de su persona están en un período de máxima flexibilidad y modelación, y en consecuencia, poseen las mejores posibilidades para el aprendizaje. La psicología moderna afirma que los primeros años de vida son fundamentales para la formación de la personalidad del niño. Es por ello que el juego cobra una importancia vital en el desarrollo armónico del menor. La estimulación temprana es un proceso educativo global, intencional y sistemático que se lleva a cabo cuando el sistema nervioso está en un período de elasticidad. Para optimizar el desarrollo de las potencialidades del niño(a) con necesidades educativas especiales, debe iniciarse con el nacimiento y mantenerse con intensidad hasta el 6to año de vida, grado Preescolar o Preparatorio. La estimulación organizada garantiza el trabajo correctivo y compensatorio, permite arribar a un diagnóstico diferencial bastante preciso, así como lograr una caracterización individual y personificada, como resultado de la observación y evaluación sistemática a que son sometidos los niños(as) y precisamente durante los diferentes juegos se puede promover el desarrollo psicofísico y social del menor.

Los juegos que se ejecuten deben estimular diferentes áreas:

- el área del lenguaje y la comunicación.
- el área de la motricidad gruesa.
- el área de la motricidad fina.
- el área cognoscitiva
- el área de socialización.

Los juegos en los diferentes años de vida tienen características específicas, se van complejizando en la medida en que estimulemos al menor, y las acciones se enriquecen y varían más, hasta llegar a imitar roles.

Podemos afirmar que el juego constituye el alimento espiritual máspreciado por el niño(a) en las edades tempranas.

El juego puede servir como medio preventivo; puede cumplir una función diagnóstica y también terapéutica.

Los docentes deben complejizar los juegos en la medida que los alumnos(as) corrijan o compensen sus afectaciones, brindándole tratamiento individual y diferenciado a través de diferentes niveles de ayuda para que los educandos nunca se sientan inferiores a los demás, y no pierdan el deseo de jugar espontáneamente, lo que permite la comunicación y socialización con sus coetáneos.

Las actividades lúdicas provocan en el niño(a) un despliegue de energía física con las consiguientes adaptaciones neuromusculares, a la vez que proporcionan satisfacciones de orden emocional y prácticas sociales, incluyen la adquisición y aplicación de conocimientos que son indispensables para que puedan realizarse. En estas actividades los niños(as) se entretienen y se entregan placenteramente al proceso de instrucción y educación, que es en efecto, lo que persigue el maestro.

Pero se debe prestar además especial atención a otro proceso muy importante: el lenguaje, puesto que su adquisición no es para nada un fenómeno aislado, sino simultáneo a otros progresos del niño(a), y toma formas en conductas de comunicación, por lo que hay que tener en cuenta las funciones nerviosas superiores, la interacción con el entorno, los factores sociales y culturales, los afectivos y emocionales, y el pensamiento.

La familia y la escuela son los marcos donde básicamente se adquiere y desarrolla del lenguaje de la mayoría de los niños(as) de nuestra sociedad.

Vigotsky hace referencia a que en la educación preescolar radica el fundamento de todo el trabajo educativo futuro, en particular, de la enseñanza del lenguaje. Aquí comienza la enseñanza del lenguaje por sus aptitudes naturales: el balbuceo, la mímica natural, los gestos constituyen la base de la formación de los hábitos articulatorios.

El lenguaje juega un papel importante en la adquisición y desarrollo de los conocimientos, constituye el vehículo de relación social del individuo y desempeña un rol principal en la formación de su personalidad. Pero no

siempre se desarrolla normalmente. Existen múltiples anomalías que afectan la comunicación y adaptación al medio familiar, escolar y social. Partiendo del enunciado “el lenguaje es la principal herramienta que posee el ser humano para interactuar y formar vínculos con otros”, podemos fácilmente inferir que el niño presentará variadas dificultades si el desarrollo del lenguaje se ve alterado: dificultades en la interacción con los padres y sus pares, rendimiento escolar deficiente, aislamiento, desarrollo cognitivo retrasado, etc....

Todos estos problemas pueden afectar de manera significativa la esfera psicológica del menor, pudiéndose presentar trastornos conductuales y emocionales de importancia, a partir de este hecho podemos afirmar que el Psicólogo tiene una importante labor en el tratamiento de los trastornos de la comunicación y del lenguaje, estableciendo, por ejemplo, programas de instrucción a la familia, enseñanza de habilidades sociales o corrección de problemas conductuales, tales como: hiperactividad y control de impulsos. Cuando esto sucede, estamos en presencia de los trastornos del lenguaje, término utilizado para diagnosticar a niños que desarrollan aspectos selectivos en su lenguaje nativo en una forma lenta, limitada o de manera desviada, cuyo origen no se debe a la presencia de causas físicas o neurológicas demostrables, problemas de audición, trastornos generalizados del desarrollo ni a retraso mental. Los distintos tipos de trastornos del lenguaje a menudo se presentan simultáneamente. También se asocian con el rendimiento académico durante la etapa escolar, problemas de enuresis funcional, trastornos del desarrollo de la coordinación, con problemas emocionales, conductuales y sociales, (Dabbah, 1994)

Para poder comprender los problemas concernientes a los niños(as) con necesidades educativas especiales en el área de la comunicación (Trastornos de la comunicación y del lenguaje), es necesario resumir el análisis de la clasificación psicológica y pedagógica de estas alteraciones.

Esta clasificación se sustenta en los aportes científicos de la Psicología y la Psicolinguística de donde proviene, desde el punto de vista psicopedagógico, los tres Principios por los que se rige:

- Principio del Desarrollo: (elaborado por Vigotsky) Explica que las formas superiores del desarrollo tienen su base en las inferiores, lo que nos permite pronosticar el surgimiento de alteraciones de determinados aspectos de la

actividad verbal, basándose para ello en la existencia de alteraciones de otros aspectos, lo que favorece la labor preventiva.

- Principio del sistema: (elaborado por V. Vinogradov) Plantea la unidad de interrelación existente entre los componentes del lenguaje comunes a cualquier idioma, por lo que podemos ver el lenguaje como un complejo sistema cuyos componentes se relacionan e intercondicionan en lo dinámico de su desarrollo, es decir, nos permite conocer si el trastorno afecta algún componente o todos en general.
- Principio de la Relación entre los trastornos del lenguaje y las funciones psíquicas: este explica el por qué de los fenómenos tales como el insuficiente desarrollo del lenguaje como reflejo de las limitaciones en la esfera intelectual de los niños(as) retrasados mentales, los trastornos de la personalidad por alteraciones del lenguaje como tartamudez, trastornos severos de la pronunciación, etc..., y exige el desarrollo de los procesos cognoscitivos y la utilización racional de las capacidades sensoriales conservadas como vías para desarrollar la actividad verbal.

En resumen, estos Principios nos ayudan a desarrollar un adecuado trabajo encaminado a la corrección y/o compensación de los diferentes trastornos del lenguaje y, por consiguiente, al desarrollo del lenguaje en los niños(as) que presentan necesidades educativas especiales en el área de la comunicación.

Desde el punto de vista pedagógico, se diferencian en los niños(as), los siguientes trastornos principales del lenguaje:

- Trastornos fonéticos.
- Desarrollo insuficiente de los procesos fonéticos-fonemáticos.
- Insuficiencia General del Desarrollo del Lenguaje.
- Alteraciones de la voz.
- Tartamudez.

El término Insuficiencia General en el Desarrollo del Lenguaje en niños(as) cuya audición y nivel intelectual son normales, agrupa aquellas formas patológicas del lenguaje en las que están presentes alteraciones en el componente fonético, en el léxico y en el gramatical.

La Insuficiencia General en el Desarrollo del Lenguaje puede manifestarse en diferentes grados en dependencia de la gravedad y profundidad de la afección:

- El primer grado de insuficiencia se caracteriza por una ausencia total o casi total del lenguaje, por lo que se afecta la relación oral con sus semejantes. El niño(a), en este caso, generalmente se relaciona auxiliándose de la mímica o con ayuda de algunos monosílabos.
- El segundo grado de insuficiencia se asocia a cierto desarrollo oral. La relación con sus semejantes no es sólo a través de la mímica, sino, además, con ayuda de palabras, aunque con muchos errores de pronunciación y agramatismos. Hay cierto vocabulario que el niño(a) utiliza en este grado de insuficiencia y con el cual llega a formar algunos enlaces oracionales.
- El tercer grado de insuficiencia se caracteriza por un grado mayor de desarrollo de los tres componentes del lenguaje. En ellos se observan lagunas en el lenguaje oral y deficiencias en la escritura y la lectura.

Atendiendo a las características de cada grado, el trabajo logopédico con los niños(as) afectados se divide en tres etapas fundamentales, aunque entre ellas no se establece una separación o límite marcado, sino que están muy interrelacionadas. Cada etapa se corresponde con el grado de deficiencia que presentan los alumnos(as). Los objetivos generales del trabajo logopédico en estos casos consisten en:

- Desarrollar al máximo la capacidad de comunicación oral, mediante una labor sistemática dirigida a mejorar todos los componentes del lenguaje.
- Desarrollar la comprensión del lenguaje, mediante la actividad práctica y el análisis de todos sus aspectos.
- Preparar a los alumnos(as) para el aprendizaje de la lectura y la escritura, mediante la corrección y ejercitación del aspecto fonético y el análisis sonoro de la palabra, con vistas a establecer la diferenciación correspondiente entre los fonemas.
- Contribuir al desarrollo de la personalidad, corrigiendo el vehículo de relación social: el lenguaje.

- Contribuir, mediante la corrección de las insuficiencias del lenguaje, al desarrollo de la actividad cognoscitiva del niño(a) y, por consiguiente, a su aprovechamiento escolar.

Estos objetivos responden a su vez a los propósitos que actualmente han sido planteados dentro del Modelo de atención a los Trastornos de la comunicación y del lenguaje en Cuba.

Por todo lo referido anteriormente, para la concepción de nuestra Propuesta hemos procurado integrar los requerimientos que consideramos pertinentes de acuerdo a las características de los niños y niñas que conforman la muestra de esta investigación. (Podemos mencionar: el carácter lúdico de las actividades, la elaboración y utilización de diversos medios de enseñanza, el cumplimiento de orientaciones para ofrecer tratamiento logopédico a las I.G.D.L. y la planificación de actividades para desarrollar la coordinación visomotora con enfoque de sistema para que la adquisición de las habilidades visomanuales sea gradual y efectiva).

Capítulo II:

Diagnóstico, diseño y validación del Sistema de actividades propuesto.

Desde el punto de vista experimental se tuvo en cuenta como diseño, el de un **Pre – experimento**, de un solo grupo con pretest y posttest, que constó de tres fases:

- 1) Inicial o Constatativa.
- 2) Formativa o Experimental.
- 3) De Comprobación.

Etapa de Constatación: (Diagnóstico inicial)

En esta etapa se aplicaron algunos de los métodos empíricos ya descritos en la parte inicial de la Introducción, en este caso:

- Análisis de documentos.
- Observación (con el objetivo de investigar la manera en que se le ofrecía atención al desarrollo de la motricidad fina, y en particular, a la coordinación visomotora en las diferentes asignaturas y Especialidades).
- Encuesta al Personal Docente (para constatar su nivel de conocimientos acerca de la motricidad fina, específicamente de la coordinación visomotora, sus particularidades, vías de diagnóstico y estimulación, así como registrar algunas opiniones y valoraciones al respecto).
- Encuesta a padres (con la finalidad de investigar la influencia que se ejerce en el seno familiar en aras de desarrollar aspectos relacionados con la

motricidad fina, de manera general, así como en la coordinación visomotora, de modo particular).

- Prueba Pedagógica Inicial (aplicada con el objetivo de investigar en qué nivel de desarrollo: alto, medio, o bajo, se encontraba la coordinación visomotora en cada uno de los niños y niñas investigados).

- Análisis porcentual (de los resultados de cada técnica).

Etapa Formativa:

Durante la misma se aplicó el Sistema de actividades para desarrollar la coordinación visomotora en los niños y niñas muestreados.

Etapa de comprobación: (diagnóstico final)

Se aplicó una Prueba Pedagógica con el objetivo de investigar el nivel de desarrollo de la coordinación visomotora para establecer una comparación con los resultados obtenidos en la Etapa Constatativa. La Prueba fue confeccionada con el mismo número de actividades e iguales objetivos que la Prueba Inicial, aumentando únicamente el grado de complejidad, por las influencias que ya el objeto de investigación había recibido por medio del Proyecto de Intervención Psicopedagógica.

2.1: Análisis de los resultados alcanzados en la etapa Inicial.

Análisis de documentos.

Respecto a los documentos que se analizaron están:

- ✓ los Expedientes Clínico-pedagógicos,
- ✓ libretas de Lengua Materna,
- ✓ Cuadernos de Preescritura,
- ✓ Informes de Estudios de Casos,
- ✓ Planes de Clases,
- ✓ Informes de visitas realizadas a los diferentes Docentes que inciden de una forma u otra en la educación de los niños y niñas muestreados,
- ✓ bibliografía vinculada al tema que investigamos.

Este paso permitió la recogida de datos sobre los resultados del Diagnóstico realizado por la maestra de Preparatorio a cada niño(a) al arribar a la Escuela Especial teniendo en cuenta el cumplimiento de los logros establecidos en el Programa de 5to. Año de vida del Círculo Infantil y en el Folleto # 8 del Programa "Educa a tu hijo". La mayoría de las dificultades señaladas, están en relación con las características psicológicas de los

menores portadores de Trastornos de la comunicación y el lenguaje. Ningún alumno fue evaluado de “Bien” y sólo 1 obtuvo la calificación de Regular.

Derivado de este análisis, consideramos que estaba latente la necesidad de estimular a estos niños y niñas, no sólo en su lenguaje, sino además en aquellos aspectos de la motricidad gruesa y fina que estaban afectados (donde los principales desajustes se apreciaron en el componente de la coordinación visomotora).

Hicimos un estudio bastante minucioso de los Programas educativos de la Enseñanza Preescolar (en las asignaturas “Lengua Materna”, “Matemática”, “Artes Plásticas”, “Análisis Sonoro”, “Educación Física”, “Mundo de los objetos”, “Vida Social”, “Naturaleza” y “Preescritura”). Se corresponden con las posiciones que reafirman el papel fundamental que tienen las condiciones de vida y educación en todo el desarrollo de la personalidad del niño(a) y se sustentan en un sistema de principios acordes a las tendencias contemporáneas de la pedagogía y la psicología.

Sin embargo, independientemente de que hace aproximadamente 10 años que se cuenta con Programas y Orientaciones metodológicas que han sido enriquecidos en cuanto a propuestas más variadas y numerosas de actividades y juegos que propician la estimulación viso-manual de los niños y niñas, continúa apreciándose la tendencia a indicarle al niño(a) directamente la ejecución de actos motores complejos, sin previo entrenamiento. Este es uno de los elementos que nos indicó el camino a seguir con nuestra investigación, pues consideramos que esa es una de las causas que más influye en la falta de éxito al ejecutar los niños(as) los ejercicios motores que se les orientan.

Al analizar los Planes de Clases así como los informes de las visitas realizadas a las maestras y auxiliares pedagógicas, pudimos detectar que existen dificultades en cuanto al trabajo correctivo diferenciado. El Personal Docente necesita superarse en lo que se refiere al diagnóstico y tratamiento de necesidades educativas en el área motora (específicamente requieren más información y sugerencias para trabajar en este sentido obteniendo mejores resultados). De aquí se deriva que el Personal no está lo suficientemente preparado para ejercer una labor orientadora con la familia, de manera que las influencias educativas sean múltiples sobre los niños y niñas, y más efectivas.

Aplicamos la observación como método científico, (ver Anexo # 3), con la pretensión de investigar la manera en que se le ofrece atención al desarrollo de la motricidad fina, y en particular, a la coordinación visomotora en las diferentes asignaturas y Especialidades. Constatamos que en el 100% de las clases analizadas se brinda atención al desarrollo de la coordinación visomotora en algún momento dentro del proceso de la actividad, sin embargo, en la mayoría de los casos (excepto en la asignatura Lengua Materna), esto responde a situaciones no planificadas.

En todas las clases se presta atención a la adecuada postura al sentarse y a las condiciones del mobiliario, aunque fundamentalmente en el momento inicial de la actividad. No se apreció insistencia alguna por lograr un agarre correcto del lápiz, ni darle importancia a la inclinación de Cuadernos y libretas.

En aquellas clases en las que se introdujo un nuevo trazo, se observó preparación preliminar por diferentes vías previa a la realización de estos. Pero en turnos de Ejercitación, existe la tendencia de orientar directamente la ejecución de trazos, lo cual atenta contra la calidad de los mismos. Todas las actividades que se emplearon son extraídas de los Programas. Se aprecia poca originalidad en este sentido y mucha dependencia por parte de los niños y niñas. Además, todas están vinculadas al desarrollo de la motricidad fina en general. Las más utilizadas son las que nosotros nombramos “de integración visomotora” y se centran en Educación Plástica y Preescritura, principalmente. La encuesta (cuya Guía puede analizarse en el Anexo # 5), es de tipo combinada y se le aplicó a un total de 10 educadores (1 maestra, 1 auxiliar pedagógica, una Jefe de Ciclo y 7 Especialidades: Computación, Educación Física, Educación Musical, Logopedia, Arte, Psicopedagoga y Bibliotecaria). Tuvimos como propósito: constatar el nivel de conocimientos que posee el Personal Docente acerca de la motricidad fina (específicamente de la coordinación visomotora), sus particularidades, vías de diagnóstico y estimulación, así como registrar algunas opiniones y valoraciones al respecto. Pudimos conocer que no son suficientes los conocimientos del personal docente acerca del tema que investigamos, pues tienden a confundirse en algunos aspectos. En el 100% de los casos, obvian elementos importantes a considerar dentro de la coordinación visomotora.

Coinciden en que una de las principales causas de los “desajustes” en el área motora de estos niños y niñas está dada precisamente por el diagnóstico logopédico, que impide un adecuado desenvolvimiento escolar, familiar y social, lo cual frena su desarrollo integral. Igualmente se refieren en el 100% de los casos a la influencia familiar que no es satisfactoria en ninguno de los niños y niñas.

Las vías que emplean para evaluar y diagnosticar son las que tradicionalmente aparecen en el Programa y que orientan directamente la realización de actividades de integración visomotora. Acerca de estos, consideran que a pesar de haber sido perfeccionadas en años recientes, no existen orientaciones específicas para la coordinación visomotora de manera paulatina.

De igual forma, no conocen los Tests de Evaluación de la motricidad fina y sólo 2 demuestran dominar aspectos referidos al Diagnóstico de Preescolar.

Sí tienen ideas bastante acertadas con respecto a algunas de las actividades que pudieran emplearse para contribuir al desarrollo de la coordinación visomotora, específicamente.

Se encuestó a la familia con la finalidad de investigar la influencia que se ejerce en el seno familiar en aras de desarrollar aspectos relacionados con la motricidad fina, de manera general, así como en la coordinación visomotora, de modo particular. (Ver Guía en Anexo # 6).

El 82% de los padres encuestados no posee noción alguna sobre el término “motricidad fina” y un 88% desconoce lo que es la “coordinación visomotora”. La influencia que ejerce el medio familiar para lograr desarrollar la coordinación visomotora en estos niños y niñas, es prácticamente nula y carece de carácter consciente.

En la Prueba Pedagógica Inicial (aplicada con el objetivo de investigar en qué nivel de desarrollo: alto, medio, o bajo, se encontraba la coordinación visomotora en cada uno de los niños y niñas investigados(as), apreciamos marcadas dificultades en todos los indicadores evaluados (como se muestra en la siguiente Tabla) y solamente un niño obtuvo la categoría de “portador de un nivel medio de desarrollo de la coordinación visomotora”; el resto se ubicó en un nivel de desarrollo bajo. (La Prueba aparece en el Anexo # 7).

<i>Alumno(a)</i>	<i>Indicador #1 (Atención y gnosis visual)</i>	<i>Indicador #2 (Motilidad ocular)</i>	<i>Indicador #3 (Sensibilidad propioceptiva)</i>	<i>Indicador #4 (Movimientos digitales)</i>	<i>Indicador #5 (Integración visomotora)</i>	<i>Nivel de desarrollo alcanzado</i>
1	M	R	M	M	M	Bajo
2	B	R	R	R	M	Medio
3	M	R	R	M	M	Bajo
4	M	R	R	M	M	Bajo
5	M	R	M	M	M	Bajo
6	M	R	M	M	M	Bajo
7	M	R	R	M	M	Bajo
8	M	R	R	M	M	Bajo
9	M	R	M	M	M	Bajo

❖ **2.2: Fase Experimental**

En esta etapa de la investigación se aplicó el sistema de actividades lúdicas para desarrollar la coordinación visomotora en los niños y niñas con Trastornos de la comunicación y el lenguaje del grado Preparatorio de la Escuela Especial “Efraín Alfonso Liriano”.

2.2.1: Fundamentación de la propuesta de solución.

Teniendo en cuenta las particularidades constatadas en la etapa inicial de la investigación, (necesidades educativas especiales en el área de la comunicación y el lenguaje, y necesidades educativas especiales en el área motora), se ofrece el Sistema de actividades lúdicas que conforma nuestra Propuesta. El mismo tiene un marcado carácter preventivo en la aparición de alteraciones de escritura. Fue creado siguiendo el principio del ordenamiento según el grado de complejidad (con el objetivo de que los niños y niñas adquieran las habilidades visuales y manuales de forma paulatina y que

finalmente se encuentren capacitados para enfrentarse a los ejercicios de Preescritura propiamente dichos).

El Sistema de actividades se ha estructurado en cinco grupos que responden a cada uno de los indicadores que nos planteamos:

1. Grupo de actividades encaminadas a desarrollar la atención y gnosia o reconocimiento visual (que en su conjunto preparan a los órganos visuales para que después puedan ejecutar una serie de movimientos).
2. Grupo de actividades para desarrollar la motilidad ocular (aquí se ejecutan los movimientos más complejos que pueden llevar a cabo los ojos).
3. Grupo de actividades dirigidas a desarrollar la sensibilidad propioceptiva (que contribuyen a entrenar al individuo en la ejecución de ejercicios que le permitirán luego desempeñar con calidad actos que requieren una adecuada movilidad digital).
4. Grupo con actividades encaminadas a desarrollar los movimientos de los dedos (ya en este grupo se ejecutan movimientos digitales cada vez más complejos, algunos de los cuales comprometen también la mano y el antebrazo).
5. Grupo de actividades de integración visomotora (en el que combinamos ejercicios que requieren de la participación, tanto de los órganos visuales como de la parte motriz, que en definitiva son los aspectos que conforman la coordinación visomotora y que ya han sido tratados con cierto grado de aislamiento en los grupos anteriormente mencionados).

Los ejes temáticos y otros elementos específicos de las etapas de trabajo de los tratamientos logopédicos recomendados para escolares con I.G.D.L. de segundo y tercer grados, así como los niveles de la Psicomotricidad, han sido igualmente tomados en consideración durante la planificación y ejecución de las actividades propuestas.

El sistema de actividades lúdicas se fundamenta además en los diferentes criterios y consideraciones teóricas que sobre métodos, formas de organización y evaluación del trabajo educativo, correctivo y compensatorio, plantean autores cubanos y extranjeros (Rafael Bell, Guillermina Labarrere y otros).

Todo esto ha de propiciar que la labor tenga un carácter armónico e integral, que la enseñanza sea desarrolladora y que nuestro Trabajo sirva de

complemento al Programa de Educación Preescolar y constituya, en manos del maestro de la Enseñanza Especial, un instrumento eficaz para corregir y/o compensar las necesidades educativas especiales de estos niños y niñas.

Este Proyecto incluye además otras actividades muy importantes como: Escuelas de Padres o de Orientación Familiar y Charlas Pedagógicas dirigidas a todos los docentes implicados en la labor educativa con estos escolares.

Las mismas se realizaron con el objetivo de sugerir a los padres, maestros y profesores, algunas tareas que pueden y deben acometer con el fin de enfrentar y resolver, en la medida de lo posible, las deficiencias que presentan estos niños y niñas en la coordinación visomotora que atentan contra el adecuado aprendizaje de la preescritura.

El Sistema se aplicó en un período de aproximadamente seis meses con una frecuencia semanal variable que estaba en dependencia del Horario previsto para las distintas asignaturas. Las actividades se integraron a clases de Lengua Materna, Nociones Elementales de las Matemáticas, Educación Plástica, Educación Artística y Educación Física. Se aprovecharon los Recesos Socializadores para desarrollar algunas de las propuestas. Otras se incluyeron en Tratamientos Logopédicos individuales y colectivos. En todo momento se previó cumplir con el ordenamiento establecido para cada grupo de actividades.

**“SISTEMA DE ACTIVIDADES LÚDICAS PARA DESARROLLAR LA
COORDINACIÓN VISOMOTORA EN NIÑAS Y NIÑOS CON TRASTORNOS
DE LA COMUNICACIÓN Y EL LENGUAJE QUE CURSAN EL GRADO
PREPARATORIO”**

**GRUPO # 1:”Actividades encaminadas a desarrollar la atención y el
reconocimiento (gnosis) visual.”**

Objetivos:

- Desarrollar la capacidad de percepción y reconocimiento visual partiendo de los ejes temáticos propuestos para el tratamiento logopédico de las etapas II y III de la I.G.D.L.
- Mejorar las relaciones del niño(a) consigo mismo(a) y con los demás utilizando objetos variados como apoyo fundamental para la comunicación (Nivel psicomotor *Tónico-emocional*).
- Despertar el placer por la comunicación (verbal y no verbal) potenciando el acercamiento a los otros(as) y el deseo de actuar.

Actividad # 1.1

- **Eje temático:** La familia. (Esta actividad puede tener carácter reiterativo o emplearse con cualquier otro eje temático).
- **Medios de enseñanza:** Series de tarjetas vinculadas al eje temático que se trabajará.
- **Motivación:** Se inicia con un ejercicio de relajación. Luego se emplea una técnica participativa de animación y se orienta a los niños y niñas acerca de los objetivos de la actividad. (La técnica participativa será diferente para cada caso).
- **Desarrollo:** Se entrega a cada uno una serie de tarjetas en las que se incluyan mayoritariamente las que se correspondan al eje temático con el que se trabajará, para que ellos las discriminen.

Primeramente; se orienta escuchar y expresar todo lo que deseen de la manera que lo prefieran. Sentados o acostados en el piso, cada uno colocará en un extremo las tarjetas escogidas y procederá a observar el resultado de la tarea ejecutada por sus compañeros. Si no está de acuerdo con alguna, explicará por qué (según sus posibilidades orales, sin presiones).

Nombrarán cada miembro de la familia repitiendo lo pronunciado por el maestro. Se conversa con cada uno sobre los integrantes de su propia familia y escogerán las figuras correspondientes (o fotos).

Se intercambiarán las tarjetas, pues cada uno debe coleccionar un miembro específico de la familia.

Describirán las figuras coleccionadas partiendo de preguntas sencillas como: ¿Cuántas fotos de “mamá” encontraste? ¿Todas son iguales? ¿De qué color tienen el pelo, la blusa, el vestido...? ¿Cuál se parece más a tu mamá? ¿Por qué debemos querer mucho a mamá?

- Conclusiones: Se finalizará ubicando las tarjetas en el sitio que corresponde en el tarjetero, ofreciéndose ayuda mutua si lo desean; autoevaluándose y expresando libremente cómo se sintieron.

Actividad # 1.2

- Eje temático: Los juguetes.
- Medios de enseñanza:
 - a. objetos variados entre los que debe haber suficientes juguetes para cada niño(a).
 - b. Tarjetas con cuartos excluidos donde aparezcan figuras que se correspondan con los objetos reales con los que trabajará durante la actividad.
- Motivación: Aquí seleccionarán los juguetes que prefieran luego de haberlos extraído de un estante en el que se expondrán objetos de diversa naturaleza.
- Desarrollo: Se nombrará cada uno, se escogerá el que más les guste y se conversará sobre sus características más relevantes (forma, tamaño, color, función, si tienen uno igual o similar en casa, su cuidado, etc.). Jugarán un rato con quien deseen. Podrán intercambiarse los juguetes en algún momento si lo prefieren. Finalmente ubicarán los juguetes empleados en tarjetas con cuartos excluidos previamente elaboradas. Pueden hacer cualquier comentario que les surja.
- Conclusiones: Recogerán el área y se autoevaluarán.

Actividad # 1.3

- Eje temático: Las partes del cuerpo.
- Medios de enseñanza:
 - a) Muñeco(a)s con partes ensamblables.
 - b) Rompecabezas relacionados con el eje temático.
- Motivación: Ejercicios de relajación para la familiarización con diferentes partes del cuerpo (primero distensión-tensión por separado, luego globalmente).
- Desarrollo:

Sin cambiar la posición de “tendidos”, se les van mostrando partes de una muñeca(o) para que la(s) nombre(n) según sus posibilidades y traten de movilizar la suya propia. Luego se incorporarán y manteniendo la posición que más les agrada, escogerán de encima de una mesa la parte del cuerpo que se les muestre en tarjeta. Irán nombrando y armando los muñecos.

- Conclusiones:

Finalmente armarán rompecabezas, recogerán el área y se autoevaluarán.

Actividad # 1.4

- Eje temático: Las partes de la casa. (Esta actividad puede dividirse en dos momentos si el maestro o logopeda lo considera necesario).

- Medios de enseñanza: Casita de cartón con sus respectivo mobiliario.

- Motivación:

Se sitúa en el local una caja cubierta con un paño y jugaremos a adivinar “¿Qué traigo aquí?”.

Se estimulan para que expresen sus ideas hasta que acierten.

- Desarrollo:

Se muestra la casita y se hacen preguntas:¿Qué es, cómo es, qué forma tiene, de qué color es cada habitación?

Se nombrará cada una y ellos tratarán de imitar.

Se concentrará la atención en cada una por separado y que ellos ofrezcan ideas de los muebles que pueden incluir. (Si alguno menciona uno de los que el maestro posee, se le permitirá que lo coloque en el sitio correcto).

Ya culminada esta tarea, se conversa brevemente de las actividades que suelen realizarse en dicha habitación y pueden expresar cómo es en sus casas.

Se evaluará comprensión a la vez que se estimula percepción visual a través de la selección de determinados muebles dentro de un grupo. Dirán para qué habitación sirve y se les permitirá jugar.

- Conclusiones:

Organización del local y autoevaluación

Actividad # 1.5

- Eje temático: Las prendas de vestir.

- Medios de enseñanza:

- a) Frelógrafo.
- b) Series de tarjetas empleadas en las actividades anteriores.
- c) Muñecotes con ropas variadas.
- d) Un uniforme escolar.
- e) “Cuquitas” con sus respectivas prendas .
- f) Carretilla o “jabuco” para echar las prendas.

- Motivación:

Deben situar en cada una de las cuatro puntas del Frel, aquellas tarjetas que se relacionen con los ejes temáticos ya abordados (casa, familia, juguetes y muñecos). Irán completando hasta percatarse de que hay un grupo de tarjetas que no se corresponde con ninguno de los ejes trabajados. Se presenta el eje nuevo: “Las prendas”.

- Desarrollo:

Se irán mostrando algunas prendas para que ellos mencionen otras y repetirán lo que dice el maestro.

Se pregunta: ¿Son usadas de igual forma por hembras y varones?, ¿Quién emplea cada una? (referirse a oficios que ellos conozcan), ¿Cuáles pueden utilizarse por ambos sexos? , ¿Qué prefieren usar ustedes? .

Se pueden vestir unos muñecotes y describir las ropas que llevan puestas. (Analizarán del uniforme: sus colores, significado, modo de usarlo, cómo cuidarlo, etc...). De las restantes prendas dirán su tipo, características más significativas, semejanzas y diferencias entre sí).

Culminar con un juego en el que uno de los varones será un vendedor y traerá prendas diferenciadas. Cada niño (a) pedirá y comprará la (s) que le guste(n). Y así vestirán a sus “Cuquitas”.

- Conclusiones:

Organización del local y autoevaluación.

Actividad # 1.6

- Eje temático: Los medios de transporte.

- Medios de enseñanza:

- a) Series de tarjetas relacionadas con el eje temático.
- b) Videocassette o Disco compacto con la grabación del dibujo animado de Elpidio Valdés “La bicicleta”.

- Motivación:

Viaje imaginario: ¿a dónde les gustaría ir?, ¿con quién irían?, ¿en qué viajarían?. Introducir objetivo.

- Desarrollo:

Seleccionar dentro de un grupo de tarjetas los medios de transporte mencionados por cada compañerito (a). Conocer otros. Mencionar. Describir. Se reparten tarjetas con ejercicios diversos:

A. Tarjetas con figuras similares entre sí, pero donde sólo una se corresponde con la mostrada en el extremo izquierdo.

B. Figuras tachadas.

C. Laberintos con tres medios de transporte para alcanzar una meta.

D. Juguetes reales para nombrarlos y situarlos encima del dibujo que les corresponde en las tarjetas previamente elaboradas.

E. Completar figuras.

Se finalizará mostrándoles un dibujo animado de Elpidio Valdés. Deben observar: ¿qué medio de transporte usaban los mambises?, ¿qué medio traía uno de los españoles?, ¿qué le ocurrió a Pepito por cambiar su caballito por una bicicleta?, ¿cómo debemos tratar a los animales para que nos sirvan mejor como medios de transporte?

- Conclusiones: autoevaluación.

Actividad # 1.7

- Eje temático: Los animales.

- Medios de enseñanza: Maqueta "El zoológico".

- Motivación: El maestro irá pronunciando el primer fonema para que ellos conformen las palabras y así recordar los distintos medios de transporte trabajados en la actividad anterior.

- Desarrollo:

Medio de enseñanza: "El zoológico". Realizar viaje imaginario en el medio de transporte que ellos deseen. ¿Qué observan?. Nombrar cada animalito, contarlos, ubicar los que están a la derecha, a la izquierda, al frente y atrás.

Jugar a ofrecerles el alimento que prefieren:

- ❖ ¿Qué comen los patos? Escoger entre cuatro bolsas con diferentes granos, el maíz. (Imitar movimientos y sonido onomatopéyico correspondientes)

- ❖ Figuras tachadas de: gatos, perros (sonidos onomatopéyicos).
- ❖ Para alimentarlos, deben echar la leche haciendo coincidir cada pomito con el plato que se le asemeja en el color.
- ❖ Escoger los platanitos dentro de un grupo de frutas y obsequiárselas a los monos, a los cuales deben nombrar e imitar.
- ❖ Seleccionar las frutas indicadas para alimentar las aves (frutabomba, guayaba, naranja).
- ❖ Vegetales que prefieren los conejos (figuras superpuestas).
- ❖ Carne y huesos para los leones (que los escojan entre otros alimentos).
- ❖ Hierba para los chivos y los venaditos.

Para culminar, se desordenará la maqueta y ellos colocarán cada jaula en el sitio que corresponde.

- Conclusiones:

De manera conjunta situarán un arcoiris en el cielo para embellecer el paisaje y alegrar a los animalitos (esta actividad tendrá un modelo como patrón).

Actividad # 1.8

- Eje temático: La Escuela.
- Medios de enseñanza:
 - a) Series de figuras geométricas (solas y en tarjetas).
 - b) Grabación de la canción de "Mi escuelita".
- Motivación:

Se entregan figuras geométricas de colores llamativos para que las nombren y caractericen de forma elemental. Se les permite que jueguen a formar diferentes figuras con ellas. (Pueden hacerlo, en última instancia, guiándose por modelos o patrones).

- Desarrollo:

1. A cada niño se le presenta una serie de tarjetas donde aparezcan plasmadas algunas figuras geométricas ya conocidas por él (círculo, triángulo, cuadrado), coloreadas con diferentes matices muy llamativos. Se les permite que las observen por un espacio de tiempo que no exceda los dos minutos y luego se les pregunta qué figuras observaron en cada tarjeta y de qué color era cada una.

(Con este tipo de ejercicio también se analiza el estado de la memoria visual inmediata).

2. Se le muestran a cada niño las tarjetas que representan las figuras geométricas, coloreadas con matices llamativos. Cada figura tendrá en su interior una, dos o tres flechas indicando hacia distintas direcciones. Se les permite que las observen por un espacio de tiempo que no exceda los dos minutos. Luego se les hacen las siguientes preguntas:

- ✓ ¿Qué figuras observaste?
- ✓ ¿De qué color era cada una?
- ✓ ¿Cuántas flechas tenía en su interior?
- ✓ ¿Hacia qué dirección estaban indicando?

3. Se cambia de actividad. Con las figuras geométricas formarán una escuelita. Se procede a escuchar la audición (cantar todos juntos).

Preguntas de comprensión.

- Conclusiones:

Seleccionarán de la mesa objetos que se mencionan en la canción: escuelita, niño, jardín, aula, libros, pizarra. Y de otros que pueden también ser utilizados y que por tanto debemos cuidar (mencionar, repetir). Presentar próxima actividad.

Actividad # 1.9

- Eje temático: Los símbolos de la Patria.
- Motivación: Preguntas sobre actividad anterior (¿De qué conversamos, qué hicimos?). Presentar objetivo.
- Desarrollo:

Preguntar cuáles son los símbolos de la Patria que ellos conocen. Nombrar y comprobar comprensión por la selección de tarjetas. Armar rompecabezas de Perucho Figueredo y del Escudo de la Palma Real. Formar la Bandera de la Estrella Solitaria empleando figuras geométricas.

- Conclusiones:

Conversar sobre respeto y comportamiento ante los símbolos patrios.

Actividad # 1.10

- Eje temático: Héroes de la Patria.
- Medios de enseñanza:
 - a) Conjuntos de prendas de vestir donde se incluya el uniforme escolar.
 - b) “Cuquitas” con sus respectivas prendas.
 - c) Lámina del Acto de Imposición de la pañoleta.

- Motivación:

Situar diferentes prendas de vestir (de ambos sexos) para que seleccionen las del uniforme escolar. (Uso y cuidado).

- Desarrollo:

Describir cada prenda. Vestir "Cuquitas". ¿De qué los vestimos, qué les falta para ser pioneros?. Explicar que dentro de las figuras geométricas que se mostrarán, hay una que tiene la misma forma de la pañoleta (deben escogerla). Comentar acerca del Acto de Imposición de este atributo. Crear expectativas para el próximo curso.

- Conclusiones:

Colocar figuras para completar cuadro ilustrativo donde faltan.

Actividad # 1.11

- Eje temático: Héroes de la Patria. (continuación)

- Medios de enseñanza:

a) Lámina del Acto de Imposición de la pañoleta.

b) Láminas de: Ernesto Che Guevara, Camilo Cienfuegos, Carlos Manuel de Céspedes y José Martí.

c) Imitación de objetos personales o colectivos vinculados a cada uno de estos héroes.

- Motivación:

Recordar contenido de la actividad anterior. Ir dirigiendo preguntas hasta reiterar qué héroes de la Patria son homenajeados en esa fecha de la imposición y el cambio de atributo.

- Desarrollo:

Mostrar fotos o láminas mezcladas con otras para que los ubiquen. Conversar sobre aspectos de la vida de cada uno e incluir otros como José Martí y Carlos Manuel de Céspedes. Ellos harán coincidir objetos (personales o colectivos) con cada representante. Hacer comentarios sobre algún aspecto relevante de cada Héroe.

- Conclusiones:

¿Cómo debemos recordarlos?

GRUPO # 2:"Actividades encaminadas a desarrollar la motilidad ocular."

Objetivos:

- Desarrollar la capacidad de realizar movimientos oculares de distinta complejidad, apoyándose y retroalimentándose con la movilización de diferentes partes del cuerpo.
- Activar, precisar y enriquecer el lenguaje a partir del reconocimiento del mundo circundante enfatizando en los objetos que se utilizarán.

(A continuación mostramos momentos que pueden emplearse dentro de cualquier actividad, en cualquiera de sus partes, para propiciar el desarrollo de la motilidad ocular. A cada Maestro, Logopeda o Auxiliar Pedagógica le damos la posibilidad de insertarlos en el contexto que consideren más propicio. Ofrecemos la sugerencia del eje temático con el que algunos de estos ejercicios se pudieran relacionar)

2.1) (“Familia” y “Prendas de vestir”) Pedir al niño(a) que se pare en ambos pies manteniendo la cabeza derecha y quieta, mientras fija la vista en un punto frente a sus ojos. Mover suavemente un objeto en línea horizontal a nivel de sus ojos a una distancia de aproximadamente 50 cm. partiendo de su extremo izquierdo y avanzando hacia la línea de visión del niño(a) hasta que él pueda decir el nombre del objeto. Continuar moviendo el objeto hasta que desaparezca en el extremo derecho. Repetir ese movimiento de arriba hacia abajo y en las cuatro principales diagonales.

2.2) Hacer que coloque sus dedos índices frente a sus ojos a unos 30 cm. de separación y pedirle que mire uno y otro dedo alternadamente sin mover la cabeza.

2.3) (“Animales”) Hacer en el pizarrón: círculos, cuadrados, triángulos, óvalos, espirales (que imiten la “casita” de un caracol) y pedirles que sigan con la vista los movimientos de la tiza a medida que se dibujan las figuras. Deben hacerse amplios los trazos y cada uno irá acompañado de su identificación por parte de los niños y niñas.

2.4) (“Escuela”) Escribir en el pizarrón las cinco vocales. Se debe golpear consecutivamente cada una con un objeto audible (un puntero u otro similar) y pedirle al niño(a) que vaya identificando la vocal a medida que se da un golpe.

Las vocales pueden sustituirse por conjuntos de hasta cinco elementos para que ellos vayan diciendo cuántos hay según escuchan sonar el puntero.

2.5) (“Juguetes”, “Partes del cuerpo” y “Medios de transporte”) Los niños(as) se sentarán formando dos hileras una frente a la otra. Por el espacio intermedio se desplazará un compañero(a) llevando un juguete rodante tirado por un cordel. Los demás deben seguir su desplazamiento con movimientos de la cabeza y la mirada (de esta última fundamentalmente).

El niño(a) debe moverse:

- De izquierda a derecha.
- De derecha a izquierda.
- De atrás hacia delante.
- De adelante hacia atrás.
- En semicírculo (en ambas direcciones).
- Cruzando de uno a otro extremo del salón o aula saltando con ambos pies.
- Corriendo en zig zag esquivando obstáculos ubicados en el suelo.
- Haciendo girar un “Hula-hoop” con una cinta amarrada (para que no pierda de vista la cinta).

(Los movimientos quinto, sexto y séptimo, se realizarán con las manos libres y los(as) niños(as) deben describir lo que está haciendo su compañero(a)).

2.6) (“Juguetes”) Los(as) niños(as) se sientan formando dos hileras, una situada frente a la otra. La maestra entrega una pelota al niño(a) situado en uno de los extremos y le pide que la haga rodar por el suelo para que otro(a) compañero(a) (que no debe estar situado frente a él exactamente, sino hacia unilateral), la coja y realice la misma operación. Para animar el juego, cada uno debe decir el nombre de la persona que se convertirá en receptora. (Se debe insistir en que no deben perder de vista la pelota).

2.7) (“Juguetes”) Los(as) niños(as) se ubican de pie formando dos hileras, una situada frente a la otra. La maestra le entrega la pelota al niño(a) situado en uno de los extremos y le pide que lance la misma al compañero(a) que está frente a él haciendo que toque una vez en el suelo para que rebote. Así se hará en lo sucesivo siguiendo el orden de las hileras. (Debe explicárseles que sigan con la vista los movimientos de “pique” y “rebote” de la pelota).

GRUPO # 3: "Actividades encaminadas a desarrollar la sensibilidad propioceptiva, interoceptiva y exteroceptiva."

Objetivos:

- ✓ Desarrollar la sensibilidad propioceptiva a través de diferentes estados de tensión-relajación, equilibrio-desequilibrio, posiciones estáticas y dinámicas, entre otros (se corresponde con los niveles sensorio-motor, perceptivo-motor y tónico emocional).
- ✓ Trabajar el placer por percibir movimientos del propio cuerpo y apreciar el desenvolvimiento de los demás.
- ✓ Precisar, activar y enriquecer el lenguaje desarrollando de forma incipiente los procesos fonético-fonemáticos.

Actividad # 3.1

- Ejes temáticos: "Familia" y "La casa".
- Medios de enseñanza:
 - a) Juguetes diversos para "Las casitas".
 - b) Pañuelo para vendar los ojos.

- Motivación:

Introducir el objetivo y el tema de la actividad por medio de una adivinanza.

- Desarrollo:

Jugar a la familia (distribuir roles, compartir tareas domésticas). Tendemos las camas; para desayunar escogemos objetos con los ojos vendados: cafetera, taza, cuchillo, pan, huevo, frutas. Igualmente con el aseo (cepillo, pasta, jabón, toalla y el vestuario).

Vamos para el trabajo y/o la escuela en guagua (movimientos corporales, uno será el chofer. El que hará de bebé irá en el coche. Pueden ir corriendo en determinado momento por la lluvia, saltando charcos.

De regreso a casa, imitarán la forma de caminar de los más jóvenes y de los de la tercera edad (hacer el trabajo educativo correspondiente)

- Conclusiones:

Escoger utensilios para prepararle la leche al bebé y los ajueres cameros (incluyendo el colchón) con los ojos vendados. A dormir.

Actividad # 3.2

- Ejes temáticos: Varios.

- Medios de enseñanza:
 - a) Juguetes diversos para “Las casitas”.
 - b) Objetos que sirvan para jugar y producir música.
 - c) Pañuelo para vendar los ojos.

- Motivación:

Introducir el objetivo y el tema de la actividad a partir de un juego de identificación de objetos con los ojos vendados. (Comenzar identificando con los ojos vendados cada uno de los empleados en la Actividad # 3.1. Ubicarlos en el área correspondiente, nombrar y decir su función utilitaria).

- Desarrollo:

1) Jugar con otros objetos que identificarán de la misma forma: suizas, zancos, espadas, timones de automóviles, aros, trapeadores, escobas, instrumentos musicales (platillos, panderetas...). Permitir juego libre.

- Conclusiones: Organización del local y autoevaluación.

Actividad # 3.3

- Eje temático: Las partes del cuerpo.

a) Medios de enseñanza: Rompecabezas relacionados con el eje temático.

- Motivación:

Armar rompecabezas por dúos (el alumno con menores posibilidades, lo hará junto a la maestra). Orientar objetivo.

- Desarrollo:

Ejercicios de relajación de la cabeza y los miembros superiores e inferiores trabajando cada parte del cuerpo por separado y luego de forma global. Activación con equilibrio estático y dinámico en determinadas posiciones indicadas con órdenes verbales diferenciadas por alumno (a). (VER EJERCICIOS DE RELAJACIÓN UTILIZADOS Y ALGUNAS RECOMENDACIONES EN EL ANEXO # 10)

- Conclusiones:

Autoevaluación.

Actividad # 3.4

- Eje temático: Los muebles.

Técnica participativa “Diseña tu casa”. (Tomo I, página 102)

Actividad # 3.5

- Eje temático: Las prendas de vestir.

- Medios de enseñanza:
 - a) Prendas de vestir a la moda para ambos sexos (deben estar más o menos acordes a su talla).
 - b) Pañuelo para vendar los ojos.
- Motivación: Identificar las prendas con los ojos vendados. Presentar objetivo. (Jugar a “Los Modelos”).
- Desarrollo: Comentar cómo se desplazan los modelos por la pasarela. Vestirse y modelar haciendo diferentes desplazamientos. Colocarlos frente a un espejo y ejecutar distintas expresiones faciales siguiendo órdenes del maestro que servirá como patrón.
- Conclusiones:
(Ver ejercicios de relajación de la cabeza en posición sentado y combinar con el eje temático). Autoevaluación.

Actividad # 3.6

- Eje temático: Los medios de transporte.
- Medios de enseñanza:
 - a) Caja para ocultar los objetos.
 - b) Objetos que constituyen imitaciones de diversos medios de transporte.
 - c) Objetos que sirven para producir sonidos onomatopéyicos de esos medios de transporte.
- Motivación: Recordar los medios de transporte a través del juego de “La seguidilla”. Presentar objetivo.
- Desarrollo:
Cada uno identificará el objeto con los ojos vendados y le transmitirá la idea a sus compañeros ejecutando desplazamientos por el espacio silenciosamente. Cuando el grupo lo identifique, se unirán al ejecutante y harán los recorridos con movimientos corporales pronunciados y expresiones afines. (Tren, caballo, automóvil, carro de bomberos, guagua, barco y/o bote, avión, bicicleta...). Luego deben identificar algunos por el sonido que producen (timbre, agua, sirena, pito, campana...).
- Conclusiones:
Se les permite jugar libremente. Organización del local y autoevaluación.

Actividad # 3.7

- Eje temático: Los animales.

- Medios de enseñanza:

- a) Maqueta "El zoológico".
- b) Animalitos de juguete.
- c) Pañuelo para vendar los ojos.
- d) Audición de la canción "Pícaro Pingüelo".

- Motivación: Colocar entre todos, los animalitos que están fuera de las jaulas (identificarlos a partir de su manipulación con los ojos vendados).

- Desarrollo:

En la visita al Zoológico, imitaremos los movimientos y modos de actuación de algunos animales:

- ❖ patos y ocas (andar con el movimiento característico de las patas , también al nadar, secado)
- ❖ flamencos (posición equilibrada en una pata, poesía)
- ❖ avestruz (ocultar la cabeza y correr)
- ❖ pavo (despliegue de la cola)
- ❖ monos (a partir del modelo, hacer piruetas, comer)
- ❖ león (rugido, modo de alimentarse)
- ❖ gorila (equilibrio, balanceo e imitación)
- ❖ conejos (saltos)
- ❖ burrito (sonido onomatopéyico que produce)

- Conclusiones:

Canción del "Pícaro Pingüelo" para culminar.

Actividad # 3.8

- Eje temático: La Escuela.

- Medios de enseñanza:

- a) Grabación de la canción "A la rueda, rueda".

- Motivación:

Canción "A la rueda, rueda". Presentar objetivo.

- Desarrollo:

¿Por qué debemos asistir diariamente a la escuela; qué aprendemos allí; qué actividades realizamos? Pedirles que transmitan también sus ideas por medio de expresiones corporales (dramatizaciones): izar la bandera, colocar flores en el busto de José Martí, formar en hilera para ir al aula, sacar punta al lápiz, sentarnos, escribir (en libreta y pizarrón), hacer Educación Física, tocar el

piano en la clase de Educación Musical, almorzar, dormir, arriar la bandera, ir para sus casitas.

- Conclusiones:

Canción “A la rueda, rueda” para culminar. (Hacer lo que esta indica).

(Las actividades que se muestran a continuación, pueden ser empleadas en ejes temáticos diversos).

Actividad # 3.9

El investigador le muestra al niño(a) cuatro objetos bien definibles en su forma (por ejemplo: un lápiz, una pelota, un muñeco y un pomito) y se les pide que los nombre. Le enseña luego tres recipientes: uno con agua, otro con arena y el otro con aserrín. Le explica que tres de los objetos serán escondidos en cada uno de los recipientes y que él, con los ojos vendados, deberá buscar en el interior de dicho envase el objeto que allí se encuentre para palparlo e identificarlo (uno de los objetos se deja fuera para evitar que “adivine” por lógica el que falta. Se recomienda al educador que coloque bien hacia el fondo los objetos en los recipientes que contienen arena y aserrín para que el niño(a) tenga que mover aún más sus dedos procurando encontrarlos.

Actividad # 3.10

Se le vendan los ojos al niño(a) para que palpe tres grupos de dos objetos cada uno, colocados todos sobre una mesa. Se le explica que debe decir si el objeto es:

- ✓ Duro o blando (en el caso del algodón y el plomo u otros similares).
- ✓ Frío o caliente (dos pomos con agua a estas dos temperaturas).
- ✓ Liso o rugoso (cuando empleamos un pedazo de papel fino y otro de lija).

Actividad # 3.11

Debajo de una mesa se colocan cuatro objetos y se le ordena al niño(a) que, con los ojos vendados, los busque. A medida que los vaya encontrando, debe identificarlos y ubicarlos encima de un estante con dos divisiones (él escogerá la posición donde irá cada objeto siguiendo las indicaciones del maestro, de modo que queden: dos objetos a la derecha y dos a la izquierda del niño o la niña). Una vez colocados todos los objetos (que deben reunir los requisitos

necesarios para formar un cuarto excluido), se le pide que analice cuál es el que no pertenece a la familia de los demás y que argumente en la medida de sus posibilidades. (Con este tipo de actividad se pretende lograr un desarrollo de las operaciones lógicas del pensamiento).

GRUPO # 4: "Actividades encaminadas a desarrollar los movimientos de los dedos".

Objetivos:

- Desarrollar una adecuada movilidad de las diferentes partes del cuerpo, enfatizando en los diferentes movimientos digitales.
- Activar, precisar y enriquecer el lenguaje de acuerdo a los requerimientos del tratamiento logopédico propiciando la continuidad del desarrollo de los procesos fonético- fonemáticos.
- Favorecer la aparición y/o enriquecimiento de la actividad motora apoyada en la realidad.

4.1) Eje temático: "La familia".

Desarrollo: Integración de gestos:

- Se demuestran diferentes acciones con el empleo de los gestos y se pregunta en cada caso: ¿Qué estoy haciendo? y se ordena: "Hazlo tú igual".
 - a) Me lavo las orejas (con dedos pulgar e índice)
 - b) Me cepillo los dientes (dedo índice)
 - c) Me empolvo o entalco (todos los dedos)
 - d) Me pongo los guantes ("calzando" los dedos uno por uno)
 - e) Me pinto los labios (dedos índice y pulgar)
 - f) Me pinto las uñas (dedos índice y pulgar)
 - g) Me pongo a escribir (en el aire, en la mesa)
 - h) Me pongo el abrigo.
 - i) Me pongo el sombrero.
 - j) Me pongo los pantalones.
 - k) Me pongo a saltar.
 - l) Me pongo a bailar (contoneo).
 - m) Me voy de paseo (caminando en el lugar)

- **Conclusiones:**

Canción "Juguemos en el bosque" para culminar. (Hacer lo que esta indica).

4.2) Continuar con ejercicios para la destreza de las manos:

- Tocar las palmas (de forma libre y con ritmo).
- Equilibrio de objetos en las palmas (primero una y luego las dos).
- Hacer caminos sobre agua y/o arena libremente.
- Gestos acompañando canciones infantiles.
- Girar las manos (primero con los puños cerrados y luego con los dedos extendidos).
- Mover las manos simultáneamente (arriba, abajo, haciendo círculos).
- Imitar movimientos de animales (león, pájaros...) u objetos (aspas de un molino, hélices, etc.)
- Abrir y cerrar las manos variando la velocidad.

4.3) Eje temático: “Los juguetes”.

Desarrollo: Ejecutar diferentes movimientos partiendo de una orientación. Se demuestra en cada caso:

a) Con movimientos rotatorios de dedos y manos, girar:

- La perilla de la radio.
- La llave de la cerradura.
- La tapa de un frasco.
- Dar cuerda al despertador.

b) Con movimientos digitales, apretar:

- El gatillo de un revólver de juguete (dedo índice).
- El botón del frasco atomizador (dedo pulgar).
- El interruptor de la luz eléctrica (dedo índice).
- El timbre ((dedo índice).
- Las teclas de un piano

c) Con las yemas de los dedos, desmenuzar:

- Migas de pan.
- Un terrón de azúcar o de tierra.

4.4) Ejes temáticos: Variados (imitar los gestos con canciones).

• Desarrollo:

- a) Se le orienta movimiento de oposición del pulgar (o teclado): “cada dedo va a tocar el pulgar, uno detrás de otro, en un sentido y luego en otro sentido”.

- b) Movimiento de separación de los dedos: las dos manos apoyadas sobre la mesa con los dedos juntos. Se le orienta separar los dedos uno a uno, comenzando por los pulgares y sin mover el resto de la mano.
- c) Movimiento de flexión de los dedos: se les indica que coloquen las dos manos levantadas verticalmente, con las palmas hacia delante a la altura de los hombros. Deben doblar cada dedo uno detrás del otro, comenzando por el índice y tratando de conservar dentro de lo posible, los otros dedos extendidos.
- d) Movimiento de “pianoteo”: los dedos golpean la mesa, uno a uno, rápidamente. Pedirle al niño(a) que primero lo haga simultáneamente con las dos manos y luego con cada mano por separado.
- e) Movimientos finos de rotación: se le ordena que haga girar varias veces la yema o punta del pulgar sobre la punta de cada uno de los otros dedos. (Los dedos deben estar juntos, semiflectados). El movimiento pedido es semejante al que se realiza cuando se juega con migas de pan.
- f) Se envuelven en presencia del niño(a) objetos que sean de su agrado (pueden ser comestibles u otros que lo inviten a jugar). Se le pide que los desenvuelva con cuidado para que pueda comerlos o jugar con ellos (de acuerdo a lo que se escogió).
- g) Se entregan libros acorde a la edad e intereses de estos niños(as) y se les demuestra cómo se hojean correctamente para que ellos imiten la ejecución del movimiento.
- h) Abrir y cerrar los dedos (de forma alternada y variando la velocidad).
- i) Juntar y separar los dedos (primero de forma libre y luego con órdenes).
- j) Ir sacando los dedos uno a uno de la mano que estaba cerrada.
- k) Levantar dedos manteniendo las manos apoyadas en la mesa.

- Conclusiones:

Canción “La orquesta” para culminar. (Hacer lo que esta indica).

4.5) Actividades con plastilina:

- Ejes temáticos: Variados.

- Desarrollo:

1. La maestra hace un nido con bolitas que imiten los huevos de un pájaro. Ellos deben repetir la acción.

2. Se les entregan objetos o pedazos de objetos con superficies variada (por ejemplo: pedazos de vidrio o plástico rugosos, casquillos de lapiceros, piezas del juego de torres que tengan protuberancias, entre otros). Ellos deben modelar superficies planas con la plastilina e incrustar en cada una de ellas uno de los objetos antes mencionados. Luego de terminadas, deberán palpar suavemente cada superficie para notar la diferencia entre las texturas.
3. Se les pide que estiren, aplanen y ahuequen la plastilina para que confeccionen figuras variadas (ejemplo: croquetas, pizzas, pastillas, bolitas, etc....)
4. Que obtengan formas volumétricas como: cilindros, esfera, óvalos y otros u otras. Se les demuestra cada una.
5. Se les pide que confeccionen objetos sencillos y que los adornen con los dedos o con los palillos.
6. Se les ordena que confeccionen una superficie plana para que graben sobre ella, con la punta bien afilada del lápiz, diferentes figuras (por ejemplo: detallar la figura humana o de algún animal con punteado).

GRUPO # 5: "Actividades de integración visomotora".

Objetivos:

- Integrar habilidades adquiridas con anterioridad donde se entremezclen las motóricas visuales, manuales y generales.
 - Aplicar diferentes técnicas (no gráficas y gráficas) que sirvan de preparación para la realización de ejercicios de preescritura, introduciendo algunos signos como formas de expresión del lenguaje (esto está en correspondencia con el nivel sígnico de la psicomotricidad).
-
- ✓ Las sesiones para trabajar inicialmente en este grupo, se basan en el movimiento corporal a través de juegos colectivos. Se trabaja: el control de movimientos, coordinación global y segmentaria, equilibrio, orientación en el espacio y el tiempo, lateralidad, entre otras cuestiones.
 - ✓ Se hace una rueda con todo el grupo para explicar la propuesta y organizar el juego. Durante cada sesión se debe observar cómo participa cada niño en los diferentes juegos y cómo se relacionan entre ellos. El tiempo es

lúdico, con actividades para desarrollar la cooperación y la conciencia. Pueden hacerse en: el patio, el gimnasio o el aula.

❖ Se formarán CIRCUITOS donde todos los niños(as) recorren un trayecto y cada uno se encuentra con diferentes ejercicios. La salida es progresiva y puede reiniciarse cuando acaben. Para no fomentar sentido competitivo, se realizarán los circuitos circulares; llegan todos en el orden en el que salieron y vuelven a empezar. (Motivar con distintos ejes temáticos).

1) En el aula, el patio o el salón, se montan circuitos con poliespuma, colchones... para arrastrarse por túneles como serpientes, gatear por dentro de un “gusano”, dar vueltas hacia adelante y hacia atrás, etc....

2) En el patio pueden:

- Hacer una hilera de ruedas o algo similar para que ellos caminen por encima como si cruzaran un puente sobre un río.
- Formar una hilera de anillas grandes para saltarlas con los pies juntos.
- Colocarles una hilera de “árboles” (o algo similar) para que la recorran en zigzag.
- Hacer el juego de “La pata coja”.
- Subir por un banco (o similar), andar sobre él de uno a otro extremo, bajar y repetir.
- Caminar sobre sogas.

❖ Luego se prepararán los RINCONES en los que se trabajará por dúos, tríos o grupos mayores. Todos deben rotar por cada rincón. Oportunamente se debe dar el aviso para el cambio. (Cada rincón puede llevar una motivación vinculada a ejes temáticos específicos):

A. En un rincón se ubicarán todas las pelotas. Los niños(as) deben: lanzar, coger, rebotar contra la pared, encestar...

B. Otro rincón tendrá “suizas” para que aprendan a saltar de diversas maneras.

C. Se situarán zancos para que recorran determinado tramo o espacio.

D. Se colocarán unas “conchas” lo suficientemente grandes como para que ellos las pisen saltando de forma alternada con ambos pies.

E. Se ubicarán bolos para que los derriben con pelotas (variar las distancias).

F. Colocar sobre una mesa o muro, distintas vasijas de forma y diámetro cambiante, para que le lancen dentro objetos planos y pequeños.

G. Preparar bases con palitos de distinto tamaño y procurar que “cuelen” anillas en ellos.

❖ Los otros RINCONES estarán destinados a la realización de juegos tradicionales y de roles. (Se acordará dónde se situarán las “casitas” o “refugios”, cada cual sabrá las reglas para ubicarse como perseguidor, como prisionero, quién será el que rescate, etc.)

❖ Sugerencias de juegos: “Los escondidos”, “El trencito”, “Las sillas”, “Las estatuas”, “El lobito y las liebres”, “Los cerditos y el lobo”, “Lunas y soles”, “Tiburones y peces”.

✓ Seguidamente, se aprovecharán las habilidades visuales y manuales adquiridas por los niños(as) y se procede a ejecutar acciones donde se comprometan cada vez más los ojos y las manos (esto es necesario para iniciar el entrenamiento para la posterior ejecución de rasgos de preescritura).

a) El niño(a) debe colocarse parado en ambos pies manteniendo la cabeza derecha y quieta, y que fije la vista en un punto frente a sus ojos. Se coge una tijera y se desplaza suavemente en línea horizontal a nivel de sus ojos, a una distancia de aproximadamente 50 cm., partiendo de su extremo izquierdo y avanzando hacia la línea de visión del mismo hasta que él pueda identificar el objeto. Continuar moviendo la tijera hasta que desaparezca en el extremo derecho y repetir ese movimiento de arriba hacia abajo y en las cuatro principales diagonales. Una vez identificado el objeto, se le vendan los ojos para que determine, palpando la superficie del cartón trazada a relieve, si el recorrido a seguir será recto o curvilíneo y si lo hará sobre un trazo o entre dos trazos. (Será curvilíneo y sobre una abertura dibujada entre dos trazos, para que recorte el interior del recorrido).

Se le explica que esto es como un camino que debe recorrer y del que debe tratar de no salirse. Se le demuestra, pero únicamente hasta que comienza el trazo horizontal, porque el resto debe hacerlo él. Se debe medir el tiempo desde aquí hasta la línea que marca la meta; este no debe exceder el minuto.

También deben anotarse los errores cometidos, tales como: desviaciones de los bordes y dentelleo o recorte irregular. (Todo esto para evaluar la actividad de acuerdo al criterio del que la orienta). Se requiere que el cartón no exceda de la siguiente medida: 12 x 8 cm.

b) Para la eficiencia motriz, que tiene mucha relación con los movimientos de los dedos y la participación de la visión, se emplean técnicas gráficas y no gráficas, como las que se muestran a continuación.

TÉCNICAS NO GRÁFICAS:

- Recortar con la ayuda de una tijera o con las manos: tiras de papel, figuras dibujadas o láminas de revistas. Se pueden hacer líneas rectas, quebrados, curvas, ondulados, mixtos y a figuras varias (en un comienzo, los trazos serían gruesos y se irían angostando progresivamente).
- Plegado de una hoja de acordeón, con tiras anchas y tiras más angostas transformables en abanico.
- Efectuar una trenza utilizando tres tiras de papel.
- Efectuar rompecabezas graduados.
- Rellenar y componer figuras o temas con papel picado, botones de diferente color, tamaño y forma, palitos de helado u otros materiales.
- Formar diversos objetos como: casas, pájaros, payasos, con figuras geométricas.
- Modelar con plastilina.
- Ensartar perlas horadas para hacer collares.
- Rasgado de figuras geométricas y de simetría bilateral para emplearse con fines decorativos.
- Actividades como:
 - Abrochar botones y cinturones;
 - Sacar tornillos y tuercas;
 - Clavar y desclavar;
 - Atornillar y destornillar;
 - Tapar y destapar pomos;
 - Atar y desatar nudos;
 - Pegar botones;
 - Tejer o bordar;

- Colaborar en la preparación de alimentos (cortando, pelando verduras y frutas; rallando, batiendo, moliendo).

TÉCNICAS GRÁFICAS:

- a) Pintura y dibujo libre (desarrolla la imaginación y debe acompañarse de la verbalización como medio descriptivo de lo que se hace).
- b) Arabescos (se realizan movimientos continuos en diferentes direcciones y sin conformar una figura específica). Cuando se hace con lápiz o lápiz de color, se toma la misma posición que para la escritura; pero cuando se hace con pincel, este se debe tomar en posición cercana a la vertical, a media distancia de la punta. Se puede realizar: de pie, con el tronco frente a la mesa, con los hombros y brazos en distensión y el puño ligeramente en flexión. (Si hay un niño(a) con una presión gráfica muy fuerte, se le harán ejercicios con “arabescos livianos”: esto se trata de un autocontrol de la presión).
- c) Relleno de una superficie (superficies no definidas se rellenan con diferentes colores).
- d) Trazados deslizados (son trazos continuos con deslizamiento de todo el antebrazo y de la mano sobre la mesa. Se realizan con un lápiz grueso para facilitar el gesto y son un pretexto para que el niño(a) desarrolle: postura adecuada (con cabeza erguida, tronco recto, hombro horizontal con el codo, el puño y la mano a prolongación), presión regular y movimiento rítmico. El material es una hoja grande de 40 ó 50 cm. con un lápiz grueso de color. El niño(a) debe estar bien sentado. Se le sube la manga hasta el codo para que sienta directamente el contacto con el papel y la mesa. La hoja se fija a la mesa con inclinación según lateralidad. El objetivo de este ejercicio, más que la precisión, es la distensión).
- e) Ejercicios de progresión:
 - Progresión grande: son aquellos que ponen en acción los segmentos proximales (brazo y antebrazo) y las dos articulaciones (hombro y codo). Por ejemplo: ejercicios de izquierda a derecha hechos: en un plano vertical (en el pizarrón) con tiza larga y/o en un plano horizontal, con pintura, en una hoja de formato grande. Se pueden realizar ejercicios con líneas derechas paralelas al borde superior e inferior de la hoja o pizarrón, arabescos de izquierda a

derecha, diferentes adornos y trazos que incluyen en ocasiones trazos de algunas letras. (Sugerencia: Puede entregársele al niño(a) una placa de las que se emplean para radiografías, con la superficie cubierta de polvo de tiza o talco; se señala el punto de partida y se le indica mediante líneas discontinuas, la trayectoria a seguir con la punta del dedo).

- Progresión pequeña: son aquellos ejercicios que ponen en acción articulaciones de los segmentos distales, la rotación de la mano alrededor del puño y los movimientos de flexión y extensión de los dedos.

✓ Para continuar, se procederá a introducir el trabajo con los grafismos de las letras y los números correspondientes. A cada uno se le dedicará una sesión (vinculándolo con la otra parte de la actividad, de cualquier asignatura que sea factible para eso). Primero se harán las formas de los números y/o letras en medida grande y con distintos materiales (según la creatividad del Docente). Pueden ser: papel, sogas (cuerdas), cintas u otros. Los niños(as) caminarán sobre ellos, gatearán, saltarán, les pasarán por encima con pelotas u otras acciones, pero siempre respetando el recorrido del trazo. Luego se irá disminuyendo de forma progresiva el movimiento correspondiente (en el aire, en la mesa, con el dedo, con la goma del lápiz). Una vez que quede comprobado que el niño(a) domina la consecutividad de movimientos a realizar, se toman las medidas higiénico- organizativas requeridas para la realización del trazo en el Cuaderno. Se debe pautar la hoja y escalonar la presentación de cada trazo yendo de lo más ancho a lo más angosto. (Estos cambios pueden diferir para cada niño(a) en dependencia del nivel de habilidades adquiridas).

❖ **2.2.2: Análisis de los resultados alcanzados en la fase Formativa o Experimental.**

Durante el transcurso de esta Etapa Experimental, utilizamos la observación externa, directa y abierta, con el objetivo de registrar las condiciones en que se desarrollaron las actividades. Para su realización nos auxiliamos de una

Guía de Observación (ver Anexo # 4) y tomamos en consideración los mismos requisitos a los que se hace referencia en la observación realizada en la Fase Constatativa.

Los resultados de esta etapa fueron obtenidos a partir de la observación de las diferentes actividades que conforman el Sistema.

A la Escuela de Orientación Familiar asistió el 65,4 % del total de los convocados, los cuales se mostraron interesados por conocer los términos “motricidad fina” y “coordinación visomotora”, así como las actividades que pueden emplearse en el hogar para desarrollar ambos aspectos. Interiorizaron la necesidad de que el medio familiar ejerza una influencia constante y consciente en beneficio de la adquisición de hábitos y habilidades visomanuales que les permitan a sus hijos(as) asimilar adecuadamente el proceso de preescritura. Se hace muy necesario sistematizar esta labor de orientación a la familia por parte de los docentes, no sólo priorizando a aquellos padres que no asistieron a nuestra actividad, sino ofreciéndole a los que sí pudieron asistir, nuevas propuestas y sugerencias prácticas para cumplimentar en el hogar en beneficio del desarrollo de habilidades visomotoras en sus hijos(as).

En las Charlas que se realizaron, las maestras, profesores y auxiliares pedagógicas, se mantuvieron atentas ante la explicación que ofrecimos en cada caso; manifestaron estar de acuerdo con la lógica de la estructura del Proyecto, así como con las actividades del Folleto. Se mostraron dispuestas a ofrecer cualquier ayuda para el correcto desenvolvimiento de nuestra investigación.

Las actividades que conforman el primer Grupo (donde se desarrolló la atención y el reconocimiento visual), se aplicaron insertadas a clases de “Lengua Materna” y “Nociones Elementales de las Matemáticas”. Al analizar los resultados, podemos señalar que fueron muy atractivos para todos los niños y niñas, debido a su marcado carácter lúdico, al empleo de los medios de enseñanza propuestos y, sobre todo, al ambiente de “libertad” de que gozaban para: escoger las posiciones que preferían adoptar durante los ejercicios, seleccionar los juguetes y los otros materiales. Se cumplieron los objetivos previstos y la participación oral fue espontánea en todos los casos.

Las cuatro primeras actividades que conforman el segundo Grupo (dirigido a desarrollar la motilidad ocular), se emplearon como motivación en Tratamientos Logopédicos individuales. Tres niños requirieron de la aplicación de un primer nivel de ayuda para ejecutarlas con éxito. Podemos destacar la aceptación por parte de los niños y niñas de las otras tres actividades (las cuales se aplicaron durante los Recesos Socializadores). Jugaron con agrado y, aunque en ocasiones necesitaron de llamados de atención para no movilizar la cabeza, sino solamente los ojos, finalmente pudieron realizar adecuadamente los ejercicios.

Haciendo un estudio de las observaciones realizadas a las actividades que conforman el tercer Grupo (cuya finalidad era la de desarrollar la sensibilidad propioceptiva), podemos señalar que aprovechamos el espacio de que dispone la Instructora de Arte para realizar su labor. Los niños se divirtieron con los juegos, mostraron motivación en todo momento. Las canciones, imitaciones de gestos y técnicas participativas empleadas fueron del agrado de todos.

Las actividades que conforman el cuarto Grupo (encaminado al desarrollo de los movimientos digitales), también fueron ejecutadas en su mayoría por la Profesora de Educación Artística; sólo las que requieren el empleo de la plastilina se insertaron en la asignatura "Educación Plástica". Nos percatamos de que aquellos ejercicios que conllevan flexión y separación de los dedos manteniendo inmóviles los demás, son los que mayores repeticiones requirieron. De la manera en que fueron aplicadas, los niños y niñas las aceptaron y disfrutaron.

Las actividades del quinto y último Grupo (dirigido a lograr una integración visomotora), fueron muy interesantes. Los "circuitos" y "rincones" iniciales fueron montados con apoyo de los profesores de Educación Física quienes aportaron la gran mayoría de los implementos utilizados. Los niños y niñas demostraron su agrado por estas actividades desde la propia motivación y hasta el deseo permanente de repetir los recorridos y juegos. Los ejercicios en los que presentaron mayores dificultades fueron aquellos que requieren de la coordinación simultánea de los miembros inferiores, así como en los que exigían una precisión visomanual bien marcada ("enganchar" las anillas en los palitos y derribar los bolos, por ejemplo). Algunos de los juegos tradicionales y

de roles se realizaron durante los Recesos Socializadores. Las últimas actividades (donde se incluyen las técnicas gráficas y no gráficas), fueron aplicadas en clases de Educación Plástica y de Lengua Materna. La maestra y la auxiliar pedagógica aportaron ideas muy favorables para una mejor ejecución de los ejercicios. Los niños y niñas se mostraron interesados. No obstante, se comprobó que en algunos casos se requiere aún de la aplicación de niveles de ayuda.

❖ **2.3: Análisis de los resultados alcanzados en la fase de Comprobación. (Diagnóstico final)**

Se aplicó una Prueba Pedagógica con el objetivo de investigar el nivel de desarrollo de la coordinación visomotora para establecer una comparación con los resultados obtenidos en la Etapa Constatativa. La Prueba fue confeccionada con el mismo número de actividades e iguales objetivos que la Prueba Inicial, aumentando únicamente el grado de complejidad, puesto que ya el objeto de investigación había recibido influencias por medio del Proyecto de Intervención Psicopedagógica (ver la Prueba en el Anexo # 8). Los resultados alcanzados a partir de la aplicación de esta Prueba, se pueden apreciar en la Tabla siguiente:

<i>Alumno(a)</i>	<i>Indicador #1 (Atención y gnosia visual)</i>	<i>Indicador #2 Motilidad ocular</i>	<i>Indicador #3 (Sensibilidad propioceptiva)</i>	<i>Indicador #4 (Movimientos digitales)</i>	<i>Indicador #5 (Integración visomotora)</i>	<i>Nivel de desarrollo alcanzado</i>
1	R	R	R	R	M	Bajo
2	B	R	B	B	R	Medio
3	R	B	B	R	M	Medio
4	R	B	B	R	R	Medio
5	R	R	R	R	M	Bajo
6	R	R	R	R	R	Medio

7	R	R	R	R	M	Bajo
8	R	B	R	R	R	Medio
9	R	B	R	R	M	Medio

El análisis comparativo del comportamiento de las calificaciones obtenidas por cada alumno en los diferentes indicadores evaluados, así como el nivel de desarrollo de la coordinación visomotora alcanzado por ellos en ambas Etapas (Inicial y Final), se exhibe en las Tablas y gráficos que mostramos a continuación.

“Análisis comparativo del comportamiento de las calificaciones obtenidas por cada alumno en los diferentes indicadores evaluados y nivel de desarrollo de la coordinación visomotora alcanzado por ellos en las Etapas Inicial y Final”.

**Prueba Pedagógica Inicial
Final**

Prueba Pedagógica

Indicador	Evaluaciones por incisos	Nota final	Nivel de desarrollo alcanzado	ALUMNO	Evaluaciones por incisos	Nota final	Nivel de desarrollo alcanzado
1	M, M, M	M	Bajo	#1	R, B, R	R	Bajo
	B, B, B	B	Medio	#2	B, B, B	B	Medio
	M, M, M	M	Bajo	#3	R, B, R	R	Medio
	R, M, M	M	Bajo	#4	B, B, R	R	Medio
	M, M, M	M	Bajo	#5	B, R, R	R	Bajo
	M, M, M	M	Bajo	#6	R, B, R	R	Medio
	M, M, M	M	Bajo	#7	R, B, R	R	Bajo
	B, M, M	M	Bajo	#8	B, B, R	R	Medio
	R, R, M	M	Bajo	#9	B, B, R	R	Medio

Prueba Pedagógica Inicial
Final

Prueba Pedagógica

Indicador	Evaluaciones por incisos	Nota final	Nivel de desarrollo alcanzado	ALUMNO	Evaluaciones por incisos	Nota final	Nivel de desarrollo alcanzado
2	R	R	Bajo	#1	R	R	Bajo
	R	R	Medio	#2	R	R	Medio
	R	R	Bajo	#3	B	B	Medio
	R	R	Bajo	#4	B	B	Medio
	R	R	Bajo	#5	R	R	Bajo
	R	R	Bajo	#6	R	R	Medio
	R	R	Bajo	#7	R	R	Bajo
	R	R	Bajo	#8	B	B	Medio
	R	R	Bajo	#9	B	B	Medio

Prueba Pedagógica Inicial
Final

Prueba Pedagógica

Indicador	Evaluaciones por incisos	Nota final	Nivel de desarrollo alcanzado	ALUMNO	Evaluaciones por incisos	Nota final	Nivel de desarrollo alcanzado
3	M	M	Bajo	#1	R	R	Bajo
	R	R	Medio	#2	B	B	Medio

	R	R	Bajo	#3	B	B	Medio
	R	R	Bajo	#4	B	B	Medio
	M	M	Bajo	#5	R	R	Bajo
	M	M	Bajo	#6	R	R	Medio
	R	R	Bajo	#7	R	R	Bajo
	R	R	Bajo	#8	R	R	Medio
	M	R	Bajo	#9	R	R	Medio

Prueba Pedagógica Inicial

Prueba Pedagógica Final

Indicador	Evaluaciones por incisos	Nota final	Nivel de desarrollo alcanzado	ALUMNO	Evaluaciones por incisos	Nota final	Nivel de desarrollo alcanzado
4	R, R, M	M	Bajo	#1	R, B	R	Bajo
	R, R, R	R	Medio	#2	B, B	B	Medio
	M, R, M	M	Bajo	#3	R, B	R	Medio
	R, R, M	M	Bajo	#4	R, B	R	Medio
	R, R, M	M	Bajo	#5	R, B	R	Bajo
	M, R, M	M	Bajo	#6	R, R	R	Medio
	M, R, M	M	Bajo	#7	R, B	R	Bajo
	M, R, M	M	Bajo	#8	R, B	R	Medio
	M, R, M	M	Bajo	#9	M, R, R	M	Medio

Prueba Pedagógica Inicial

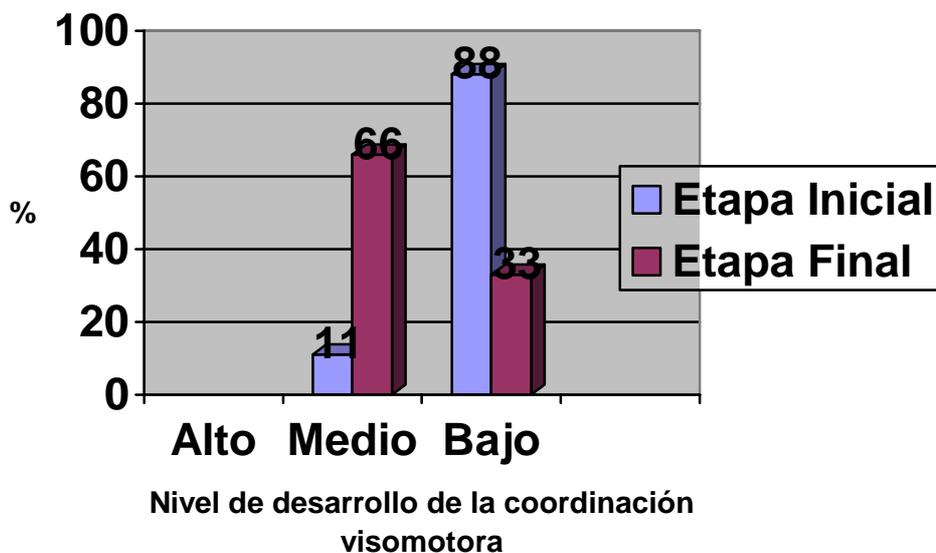
Prueba Pedagógica

Final

Indicador	Evaluaciones por incisos	Nota final	Nivel de desarrollo alcanzado	ALUMNO	Evaluaciones por incisos	Nota final	Nivel de desarrollo alcanzado
-----------	--------------------------	------------	-------------------------------	--------	--------------------------	------------	-------------------------------

5	M, M, M	M	Bajo	#1	M, R, M	M	Bajo
	R, M, R	M	Medio	#2	R, B, B	R	Medio
	M, M, M	M	Bajo	#3	M, R, R	M	Medio
	M, M, M	M	Bajo	#4	M, R, R	R	Medio
	M, M, M	M	Bajo	#5	M, R, M	M	Bajo
	M, M, M	M	Bajo	#6	R, B, B	R	Medio
	M, M, M	M	Bajo	#7	R, B, R	R	Bajo
	M, M, M	M	Bajo	#8	M, R, R	M	Medio
	M, M, M	M	Bajo	#9	M, R, R	M	Medio

Análisis comparativo del nivel de desarrollo de la coordinación visomotora alcanzado por las niñas y los niños en las Etapas Inicial y Final



Analizando los resultados obtuvimos que, independientemente de que en la Etapa Final tres niños se mantuvieron en un “nivel bajo de desarrollo de la coordinación visomotora”, debemos destacar como aspecto positivo, que mejoraron sus calificaciones en las diferentes evaluaciones realizadas, lo cual demuestra que fueron capaces de adquirir nuevas habilidades y capacidades que con anterioridad no poseían. Estos casos necesitan una continuidad en la estimulación en los ámbitos tanto escolar como familiar, haciéndose necesario

redoblar los esfuerzos en actividades de integración visomotora propiamente dichas, incorporándoles nuevas formas para la ejecución y dedicando un mayor tiempo a la familiarización con cada secuencia de movimientos que precede la realización de los trazos caligráficos. De igual manera, ellos, por sus características, necesitan de la aplicación acertada y oportuna de los diferentes niveles de ayuda, lo cual debe ser valorado por los maestros. (Esta recomendación se hace extensiva a aquellos escolares que, aunque ascendieron al “nivel de desarrollo medio”, manifestaron imprecisiones con la ejecución de trazos complejos como los de tipo curvilíneo de menor amplitud).

CONCLUSIONES

- El análisis de los fundamentos teóricos acerca del desarrollo y evolución de la psicomotricidad en sentido general, y de la coordinación visomotora, en particular, evidencia que estas se fundamentan en un enfoque ontogenético que presupone el desarrollo psicomotor partiendo de etapas. Este es un aspecto importante a tener en cuenta para poder aplicar oportunamente el diagnóstico y modelar una propuesta de solución acertada.
- El diagnóstico efectuado con el propósito de conocer el desarrollo de la coordinación visomotora de los niños y niñas con Trastornos de la comunicación y el lenguaje del grado Preparatorio evidenció que carecían de habilidades visomotrices. Reveló una tendencia a indicar la realización de los trazos de preescritura y otras acciones que implican una adecuada coordinación ojo-mano sin un entrenamiento previo de los aspectos implicados (visual y motor), por lo que los niños y niñas presentaban marcadas alteraciones motrices evidenciadas en la poca calidad con que ejecutaban los ejercicios orientados.
- La propuesta de solución está basada en actividades lúdicas organizadas en forma de sistema, lo cual favorece la adquisición gradual de habilidades visomanuales; permite lograr un adecuado aprendizaje de la preescritura y prevenir la aparición de futuras alteraciones del lenguaje escrito

(disgrafias), a la vez que constituye para el maestro un instrumento idóneo para realizar su labor como terapeuta.

➤ Desde la práctica pedagógica fue posible contribuir a la validación del Sistema de actividades lúdicas que permitió desarrollar este componente de la motricidad fina. Se apreciaron cambios significativos en la adquisición de habilidades visomotoras en los niños y niñas muestreados; por lo que queda demostrado que la propuesta de solución es aplicable, pertinente y evaluable.

RECOMENDACIÓN

A partir de las conclusiones anteriormente expuestas y con el propósito de encauzar la gradual introducción de los resultados en aquellos Subsistemas de la Enseñanza Infantil que así lo requieran, recomendamos valorar la posibilidad de generalizar el Sistema de Actividades lúdicas propuesto en este Trabajo como posible vía de solución para desarrollar la coordinación visomotora en niños y niñas preescolares con necesidades educativas especiales en el área motora.

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu Guerra, E. (1990). *Diagnóstico de las desviaciones en el desarrollo psíquico*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Agurre Zabaleta J. (2006). *La psicomotricidad fina, paso previo al proceso de escritura*. Disponible en http://www.waece.org/cd_morelia2006/ponencias/aguirre.htm
- Anastasi, A. (1970). *Test psicológico*. La Habana.
- Aldama Trujillo, L. (1980). *Fundamentos de Defectología*. Editorial Pueblo y Educación.
- Alfaro Torres R. (2002). *Juegos cubanos*. Ciudad de La Habana: Casa Editora Abril.
- Alonso, F. (1982). *Cuerpo y comunicación*. Madrid: Pirámida.
- Álvarez, J. (1974). *La función mágico-simbólica del juego infantil*. Madrid.
- Álvarez de Zayas, C. (1984). *La Escuela por excelencia*. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Amaya, R. (1992). *Diagnóstico Pedagógico. Fundamento Teórico*. España.
- Ambuster P. R. (1984). *Esbozo histórico de la educación preescolar*. La Habana: Libros cubanos.

- Amonachvilt, C. (1986). *El juego en la actividad de aprendizaje de los escolares. Perspectivas: XII, 1, PP. 87-97*
- Antón, M. (1980). *La Psicomotricidad en el parvulario*. Barcelona: España.
- Añorga, J. (1995). *Teoría de los sistemas de superación*. Ciudad Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Aquino, F. (2000). *Cantos para Jugar. Tomo I. 3ra-ed.* México: Editorial Trillas.
- Arismendi, A. (1999). *Pedagogía preescolar*. Uruguay: Editorial Espartac.
- Ardivin, C., Bustos C. y otros. (2000). *Trastornos del lenguaje en la infancia*. CD Maestría.
- Astria, D. (1979). *Temas de Anatomía, Fisiología e Higiene del niño de edad preescolar*. La Habana: Pueblo y Educación..
- Aucouturier, B. (1985). *La práctica psicomotrlz*. Barcelona: Científico-Médica.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología Educativa*. México: Trillas.
- Ausubel, D. (1980). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas
- Azcoaga J. E. y otros. (2005). *Los retardos del lenguaje en el niño*. Editorial Pueblo y Educación.
- Bandet, J. y Abbadie, M. (1972). *Cómo enseñar a través del juego*. Buenos Aires: Paidós.
- Bandet, J. y Sarazanas, J. (1972). *El niño y sus juguetes*. Madrid: Narcea.
- Bandura, A. y Walters, R. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la Personalidad*. Madrid: Alianza.
- Bandura, A. (1986). *Pensamiento y Acción*. Barcelona: Martínez Roca.
- Barraquer, Bordar, L. *Neurología fundamental*. Barcelona, España. Editorial Gráfica Calimes, tercera edición.
- Beatón Arias, G. (1982). *La Educación Especial en Cuba*. Editorial Pueblo y Educación.
- Bécquer, G. (1983). *Juegos de Movimientos*. Ciudad Habana: Editorial José A Huelga.
- Bécquer, G. (1993). *La Educación Física Preescolar. Apuntes*. Ciudad de la Habana: Editorial José A Huelga.

- Bécquer, G. (1998). *Gimnasia para tú bebé*. Ciudad de la Habana: Editorial José A. Huelga.
- Bell Rodríguez, R. (1997). *Educación Especial: razones, visión actual y desafíos*. Editorial Pueblo y Educación,
- Bell Rodríguez, R. *Sublime profesión de amor*. Editorial Pueblo y Educación.
- Bell Rodríguez, R. *Prevención, corrección, compensación e integración. Actualidad y perspectivas de la atención de niños con necesidades educativas especiales en Cuba*.
- Berruelo, P. P. (1990). *La Pelota en el Desarrollo Psicomotriz. Juegos y Actividades con Pelotas*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. (Colección Educación Psicomotriz).
- Bermúdez, R y Rubestillo, M. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bernal del Riesgo, A. (1946). *Psicología humana. Curso panorámico*. La Habana: Imprenta Universidad de La Habana.
- Bernal del Riesgo, A. *Apuntes de Psicología General 1 y 2*. La Habana: Imprenta Universidad de La Habana. 1960.
- Betancourt Tomás, J. Y otros. (2006). *Fundamentos psicológicos y pedagógicos de la educación especial*. Material básico de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Cuarta parte. *Fundamentos de la educación especial*. MINED.
- Betancourt Torres, J. (1992). *Selección de Temas de Psicología Especial*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Blázquez, S. D. (1992). *Evaluar la Educación Física*. España.
- Bochovich, L. T. (1976). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Bohigas Rodríguez, E. (1993). *Bríndale ayuda a tu hijo*. Editorial Pueblo y Educación.
- Bruner, J. (1975). *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- Brueckner, L. G. y Bond Guy, L. (1975). *Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bueno, M .L., Manchón, J. y Moral, P. (1990). *Educación Infantil por el movimiento corporal 3 a 6 años*. Madrid: Gymnos.

- Burke, M. T. (1995). *Concepciones fundamentales acerca del niño en la etapa preescolar: Compilación ICCP, MINED*, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Bustamante, Zulueta, E. y otros. (1983). *Neurología*. Argentina. Editorial Inmobiliaria.
- Cardoso García, O. y Perdigón Martín, L. (2004-2005). *Propuesta de indicadores para evaluar el nivel de desarrollo del lenguaje alcanzado por niños y niñas de edad temprana y preescolar atendidos por el Programa "Educa a tu Hijo"*. Facultad Educación Infantil. Departamento Educación Preescolar (Artículo).
- Cagigal, J. M. (1979). *Cultura intelectual y cultura física*. Buenos Aires: Editorial Martínez Roca.
- Castillo Basso, D. y Martínez Rodríguez, B. (1997). *Actividades encaminadas a desarrollar la coordinación visomotora para el mejor aprendizaje de la preescritura en niñas y niños del sexto año de vida del Círculo Infantil*. Villa Clara: ISP "Félix Varela". (Trabajo Diploma)
- Castillo Basso, D. (2000). *Desarrollo de la coordinación visomotora en niñas y niños sordos e hipoacúsicos del grado Preparatorio*. Sancti Spíritus.
- Catálogo de productos para la estimulación motora*. Disponible en www.Hermex.com
- Caveda, J. L., Martín, C., y Virginia, V. (1999). *Las Canciones Motrices. Metodología para el Desarrollo de las Habilidades Motrices Educación Infantil y Primaria a través de la Música*. Barcelona: Publicaciones INDE.
- MSc. Cobos Ochoa C. (2007). *La preparación logopédica del docente*. Editorial Pueblo y Educación.
- Cobos, P. (1995). *El Desarrollo Psicomotor y sus Alteraciones*. Madrid: Pirámide.
- Condemarín M. y otros. (1985). *Madurez Escolar*. Madrid: Editorial Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Colecciones Pedagógicas Corporales. (1997). *Juegos Motores y Creatividad*. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Colectivo de autores. (1997). *Programa de educación preescolar*. Cuba.
- Colectivo de autores. (1995). *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. CEPES, Universidad de la Habana. Colombia: El Poira Editores e Impresores S.A.

- Colectivo de autores. (1999). *¿En qué tiempo puede cambiarse la mente de un niño?* Editorial Abril.
- Colectivo de autores. *Problemas escolares: dislexia, discalculia, dislalia.* Soporte digital.
- Colectivo de autores. (1990). *Programa de primer grado.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (1980). *Programa del sexto año de vida del Círculo Infantil.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de Investigación Educativa "Graciela Bustillos." Asociación de Pedagogos de Cuba. (1998). *Técnicas Participativas de educadores cubanos. Tomos I, II y III.* Guadalajara: IMDEC: A: C.
- Dra. Cuenca Díaz M. (2007). *Familia y estimulación del lenguaje en la edad Preescolar.* Pedagogía 97.
- Cuenca, F. (1986). *Cómo desarrollar la psicomotricidad en el niño.* España: Narcea Ediciones.
- Chacón, N. (1999). *Formación de valores morales.* Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, J. (1984). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba:* Editorial Pueblo y Educación.
- Dabbah, J. (1994). *Trastornos específicos del lenguaje.* Psicología Iberoamericana.
- Da Fonseca, V. (1988). *Ontogénesis de la motricidad.* Madrid: G. Núñez.
- Da Fonseca, V. (1996). *Estudio y Génesis de la Psicomotricidad.* Barcelona: INDE.
- De la Luz, J. (1998). *Ideario Pedagógico.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Díaz, A. (1999). *Actividades para el Desarrollo de las Habilidades Motrices Básicas.* Editorial. DM.
- Díaz Jiménez O. (1999-2000). *Comportamiento de la atención a la coordinación visomotora y el desarrollo alcanzado por preescolares de Cuba y Canadá.* Trabajo de Diploma. ISP "Silverio Blanco".
- Dr. Dobler H. y Dobler, E. (1980). *Juegos Menores.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Durivage, J. (1999). *Educación y Psicomotricidad.* España: Trillas.

- Elkonin, D. B. (1980) *Psicología del juego*. Madrid. Pablo del Río.
- E. Azcoaga, J. y otros. (2005). *Los retardos en el lenguaje del niño*. Editorial Pueblo y Educación.
- Enciclopedia Encarta Microsoft Corporation. (1999).
- Engels, Federico. (1978). *Anti Durihng*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Erikson, E. (1983). *Infancia y aprendizaje*. Buenos Aires: Ed. Hormé.
- Escribá, A. y col. (1999). *Psicomotricidad. Fundamentos Teóricos y Aplicables en la Práctica*. Madrid: Editorial Gymnos.
- Fernández Velozo, E. (1969). *Algunas teorías sobre el juego*.
- Figueredo Escobar E. *La caracterización psicológica del menor con Trastornos Severos del Lenguaje. Una vida para la terapia positivista*. Editorial Pueblo y Educación. Soporte digital.
- Figueredo Escobar E. (1982). *Psicología del lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación.
- Figuroa, L. B. (1977). *El Estado y la Educación en América Latina*. Caracas: Monte Ávila.
- Franco, O. (1995). *El trabajo metodológico en la educación preescolar como forma principal de preparación y autopreparación permanentes del personal docente*. Impresión ligera. Cuba.
- Lic. Fresquet Pedroso, M. y Lic. Fernández Cabezas, C. *Especialización en trastornos de audición y lenguaje*. (Soporte digital)
- Frostig, M (1980) Programa para el Desarrollo de la Percepción Visual. Buenos Aires: Panamericana.
- Galerín, P. (1967). *La formación de la acción mental*. Universidad de la Habana. Dirección de publicaciones.
- García Pérez, S. (2005). *Las Escuelas de Padres: una vía para la preparación de la familia en el tratamiento de la disgrafía*. Trabajo de Diploma ISP "Félix Varela".
- Gerónimo, Carmen. (1993). *La educación psicomotriz como intervención para la prevención de las dificultades en el aprendizaje escolar*. Pedagogía 93.
- Gessell, A. (1969). *El niño de 1 a 5 años*. La Habana: Ediciones Revolucionarias.

- Giordano, Luis y otros. (1973). *Fundamentos de la dislexia escolar*. Argentina: Editorial Inmobiliaria.
- González N. R. (1979). *Orientaciones Metodológicas para la enseñanza de la caligrafía*. La Habana: Libros para la educación.
- Dra. González R. C. (2003). *El estudio de la motricidad infantil*. Revista Digital Buenos Aires, no. 62 julio 2003. Disponible en www.efdeportes.com
- González Ortiz, R. (1983). *La actividad lúdica como técnica para el diagnóstico de las alteraciones de la motricidad en los niños de edad preescolar*. Trabajo de Diploma Departamento Defectología-Preescolar.
- González Sarmiento L. (1982). *Psicomotricidad profunda*. España: Ed. Miñón.
- Hernández J. y otros. (1992). *Experimentación de un sistema de actividades para corrección de errores más frecuentes en la escritura de niños R.M. 2do. Ciclo*. Trabajo de Diploma.
- Instituto Cubano del Libro. (1976). *Educación en la Revolución*. La Habana, Cuba.
- Jiménez, J. (1992). *Educación psicomotriz*. España.
- Kaufman, R. (1980). *Planificación de sistemas educativos*. México.
- Labarrere, Guillermina y otros. (1991). *Pedagogía*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lapierre, A y Aucouturier, B. (1977). *La educación psicomotriz como Terapia*. Bruno. Barcelona: Médico -Técnica.
- Lapierre, A y Aucouturier, B. (1977). *Simbología del movimiento*. Barcelona: Científico-Técnica.
- Lapierre, A y Aucouturier, B. (1980). *El cuerpo y el inconsciente en educación y terapia*. Barcelona: Científico-Médica.
- Lara, F. (1990). *Metodología para la planificación de sistemas: un enfoque perspectivo*. Revista cubana de educación superior. Universidad Autónoma de México.
- Lawter, J. D. (1978). *Aprendizaje de las habilidades motrices*. Buenos Aires: Paidós.
- Le Boulch, J. (1969) *La educación por el movimiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Le Boulch, J. (1978). *Hacia una ciencia del movimiento humano*. Buenos Aires: Paidós.

- Le Boulch, J. (1983). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los seis años*. Madrid: Doñate
- Le Boulch, J. (1987). *La educación psicomotriz en la escuela primaria*. Barcelona: Paidós.
- León, S. y otros. (1988). *La educación y el desarrollo sensorial de los preescolares cubanos en Investigaciones Psicológicas y Pedagógicas del niño preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Leontiev, A. (1975). *Educación intelectual del niño. Superación para profesores de Psicología*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Loguinova, V. (1990). *Pedagogía Preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Dra. López Hurtado, J. *Una investigación de interés: interrelación entre la enseñanza de la lectura y la escritura en 1er. Grado*. CD Maestría.
- Dra. López Hurtado, J. y Dra. Siverio Gómez. (1996). *El diagnóstico: un instrumento de trabajo pedagógico. De preescolar a escolar*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López Machín, Ramón. (2000). *Educación de alumnos con N.E.E. Fundamentos y actualidad*. Editorial Pueblo y Educación.
- Lora, J. (1989). *Psicomotricidad. Hacia una educación integral*. Perú: Editorial Deso. S. A.
- Lora, J. (1990) *La Educación Corporal*. Barcelona, España: Editorial Paidós
- Love R. J. y Web W.G. (2006). *Neurología para los especialistas del habla y del lenguaje*. Ciudad de La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Luria, R. H. (1982). *Las funciones corticales superiores del hombre*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.
- Makárenko Antón S. (1981). *Conferencias sobre Educación Infantil*. Editorial Pueblo y Educación.
- Manso, B. (1995). *La enseñanza problemática en el trabajo con conjuntos en el grado preescolar. Trabajo de Diploma. ISP Félix Varela, Villa Clara*. Cuba.
- Martí, J. (1963). *Obras Completas*. La Habana: Editorial Nacional de Cuba.
- Martín Pérez, M., Prado Alfonso, R. y Méndez Monti, I. (1986). *Los métodos para el tratamiento logopédico*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Martín, D. (1997). *Intervención Psicomotricidad y Diseños Curriculares en Educación Infantil*, Universidad de Huelva, Publicaciones Manuel Suirot, Huelva España.
- Martínez Mendoza F. (2004). *El lenguaje oral*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martínez, P., García, M^a y Montoro, J. M. (1988). *Primeros pasos en psicomotricidad en la educación infantil*. Madrid: Narcea.
- Martínez, P. y García, J. A. (1982). *Psicomotricidad y Educación Preescolar*. Madrid: Nuestra Cultura.
- Mayor M. C. *Escritura mediante técnicas psicomotoras*. Madrid: Cuadernos de recuperación.
- Meneses, M y Monge, M. (2000). *Patrones básicos de movimiento. Actividades para desarrollar el caminar, correr, saltar y brincar*. En Memoria III Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar. La Habana, Cuba: Centro de Referencia Latinoamericana para la Educación Preescolar. CELEP.
- MSc. Mesa Villavicencio P. y otros. (2006). *El trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Miedzinski, K. (2000). *Laboratorio de movimiento*. Disponible en: www.bewegunsbaustelle.com
- Ministerio de Educación. (2006). *Cursos de Superación Misión Educativa Cubana en México* Soporte Digital. Habana.
- Ministerio de Educación. (1994). *En torno al programa de Educación Preescolar*. Ciudad de la Habana: Cuba.
- Ministerio de Educación. (1995). *En torno al Programa de Educación Preescolar*. Editorial Pueblo y Educación,
- Ministerio de Educación. (1998). *Educación Preescolar (1era. Y 2da. Partes). Programa 4to. Ciclo (6to. Año de vida)*. Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2005). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Material Básico. Módulo I. Primera Parte.
- Ministerio de Educación. (2005). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Material Básico. Módulo II. Segunda Parte.
- Ministerio de Educación. (2006). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Material Básico. Módulo III. Primera Parte.

- Ministerio de Educación. (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación. Material Básico. Módulo III. Segunda Parte.*
- Ministerio de Educación. *Programa Lengua Española, 1er. Grado.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2005). *VI Seminario Nacional para Educadores.*
- Montealegre Hurtado, R. (Diciembre 1981). *El desarrollo del lenguaje y el pensamiento en el niño.* Didáctica y Experiencias pedagógicas. No. 19. Bogotá, Colombia: Educación y Cultura.
- Molina de Castallat, Dalila. (1972). *Psicomotricidad. La coordinación visomotriz y la dinámica manual del niño infradotado.* Buenos Aires, Argentina: Editorial Losada S.A. 7ma. Edición
- Molina de Castallat, Dalila. (1982). *Psicomotricidad. (Tomos I; II; y III).* Buenos Aires, Argentina: Editorial Losada S.A.
- Molina de Castallat, Dalila. (1982). *Psicomotricidad I: la coordinación visomotriz y dinámica.* Buenos Aires: Losada S.A.
- Moral, A. (1994). *Aprendizaje y desarrollo motor.* Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- Moral, P. y Cantó, R. (1980). *Psicomotricidad: Metodología.* Madrid: UNED
- Myers, R. (1995). *La Educación Preescolar en América Latina: El Estado de la Práctica.* Disponible en: <http://www.preal.cl>
- MSc. Nocado de León I. y otros. (1996). *Metodología de la investigación educativa (I y II partes).* Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- N. Talízina. (1998). *Psicología de la enseñanza.* Editorial Progreso, Moscú.
- Ojito Torres M. y otros. *Los trastornos de la lectura y la escritura: una estrategia para el diagnóstico.* CD Maestría.
- Oña, A. (1987). *Desarrollo y motricidad.* Granada: C. D. INEF.
- Peiró S. S. y Ramos C. (1991). *Programación de la Psicomotricidad.* Madrid: Editorial Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Pérez, H. (1999). *La estimulación intelectual en la edad preescolar. II Encuentro de Educación Inicial y Preescolar.* La Habana.
- Pérez, G. y otros. (1996). *Metodología de la Investigación Educativa. Primera Parte.* Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Pérez, G. y Nocedo, I. (1983). *Metodología de la Investigación. Pedagógica y Psicológica*. 2da. Parte. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Perera J. (1987). *Síndrome de Down. Programa de acción educativa*. Madrid, España: Editorial Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Petrovich, A. V. (1970). *Psicología pedagógica y de las edades*. Editorial Pueblo y Educación.
- Petrovski, A. (1982). *Psicología Evolutiva y Pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Petrovski, A. (1985). *Psicología Evolutiva y Pedagógica*, 2da. Edición, Moscú: Editorial Progreso.
- Petrovski, A. (1990). *Psicología General. Manual Didáctico para los Institutos Superiores Pedagógicos*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. México: FCE.
- Piaget, J. (1975) *Los Años Postergados: La Primera Infancia*. Buenos Aires: Paidós Tribo.
- Piaget, J. *Enciclopedia Microsoft® Encarta® 2000*. © 1993-1999 Microsoft Corporation.
- Pulpillo Luis, A. (1969). *El aprendizaje individualizado de la lectura y la escritura*. Editorial Escuela Española. S.A.
- Rey, A. y Trigo, E. (s.f.) *Motricidad... ¿Quién Eres?* Disponible en: <http://www.udc.es/dep/inef>.
- Rigal, R. (1987a). *La integración sensorial, en Motricidad humana, fundamentos y aplicaciones pedagógicas*. Madrid: Pila Teleña.
- Rigal, R. (1987b). *Desarrollo motor en el niño desde el estado prenatal hasta la adolescencia, en Motricidad humana, fundamentos y aplicaciones pedagógicas*. Madrid: Pila Teleña.
- Rigal, R., Paoletti, R., i Portmann, M. (1979). *Motricidad: Aproximación psicofisiológica*. Madrid: Augusto Pila Teleña.
- Robles Báez, M. y otros. *Guía Didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar*. Subsecretaría de Educación Elemental y la Dirección General de Educación Preescolar de México.
- MSc. Rodríguez Gil, O. (1999). *Algunas consideraciones sobre los trastornos de la lectura y la escritura. Prevención y atención*. CD Maestría.

- MSc. Rodríguez Mondeja H. *Técnicas para el desarrollo del lenguaje del niño pequeño*. CD Maestría
- Silvestre N., Salaverry O. y F. González G. *Madurez visomotora en escolares de ambos sexos de Lima y de Cerro Pasco*. Disponible en http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/Acta_Andina/v04_n1/madurez.htm
- Siverio, A. M. (1995). *Estudio de las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Santamaría Cuesta, David Lorenzo. (2007). *Estrategia de superación profesional dirigida a la preparación pedagógica de los maestros rurales, para atención integral a los escolares con necesidades educativas especiales*. Sancti Spíritus. ISP. "Capitán Silverio Blanco Núñez. (Tesis de doctorado).
- Santos Falcón A. (2004-2005). *Actividades creativas para dar tratamiento a la motricidad en estudiantes de 4to. Grado de Enseñanza Especial*. Trabajo de Diploma.
- Soto P. (1987). *Estudio del Desarrollo de la Percepción Visomotriz y su Relación con la Madurez para el Aprendizaje en Niños en Edad Preescolar de Diferente Nivel Socioeconómico*. Tesis Lic. Universidad Particular Ricardo Palma, Lima-Perú. Disponible en <http://psicopedagogias.blogspot.com/2007>
- UNESCO. (1979). *Enfoque sistémico del proceso educativo*. Madrid: Anaya
- Valdés M. R. (1979). *El desarrollo psicográfico del niño*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.
- Vaizman, N. P. (1983). *Psicomotricidad de niños oligofrénicos*. Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotsky L. S. (1988). *Interacción entre enseñanza y desarrollo. Selección de lecturas de psicología de las edades, Tomo III, Universidad de la Habana*.
- Vigotsky L. S. (1988) *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L. (1979). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vigotsky, Lev Semiovich. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Ciudad de La Habana: Edición Científico-Técnica.

Vigotski, L. S. *Obras Completas*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.1989.

Wallon, H. (1959). *Importancia de los movimientos para el desarrollo psicológico en infantes de 3-4*, 235-240.

Wallon, H. (1978). *Del acto al pensamiento*. Buenos Aires: Psiqué.

Wallon, H. (1984). *La evolución psicológica del niño*. Barcelona: Grijalbo.

Wickstrom, R. (1990) *Patrones motores básicos*. Madrid: Alianza.

Yadeshko V.I. y Sojin F. A. (1983). *Pedagogía Preescolar*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Yera Molina, M. (2001). *Programa para la estimulación del desarrollo grafomotor de los niños y niñas del grado preescolar*. Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico Félix Varela". Tesis de Doctorado.

Young, M. (2000). *Desarrollo del Niño en la Primera Infancia*. Washington: Banco Mundial.

Zachnsdorf, C. (1996). *La conducta motriz y el desarrollo*. Editextos.

SITIOS WEB:

www.educacionmotriz.org

www.motricidadhumana.com

<http://www.escuelaeltomillar.com/psicomotricidad.html>

<http://psicopedagogias.blogspot.com/2007/11/actividades-para-potenciar-la.html>

ANEXO # 1: El Diagnóstico de Preescolar

Al finalizar el sexto año de vida o grado Preescolar, el personal docente debe comprobar el nivel de desarrollo que han alcanzado sus alumnos, así como si ya están listos para ingresar en el primer grado. Incluye Pruebas que exploran la motricidad fina como:

- a) Coordinación visomotora
- b) Trazado de rasgos
- c) Rasgado
- d) Recortado
- e) Coloreado
- f) Trazado

Cada uno tiene una escala de puntuación. Sus resultados son tabulados y se les da una única nota que integra cada una de las Pruebas realizadas. Las que exploran la motricidad fina son:

❖ Trazado de rasgos

Se debe aplicar en grupos de 5 niños garantizando condiciones para su aplicación. Cada tarea se orienta de forma similar. Se realiza un análisis del rasgo dado como modelo en cuanto a su forma, dirección y límites. Se pedirá al niño que trace un rasgo igual. Se admite una sola ejecución. Se estimulará al niño a que realice una buena observación y ejecución.

En cuanto a la escala de evaluación, se debe señalar que no se evalúa cada tarea independiente, sino en general de acuerdo al resultado de los tres.

Las notas serán de:

- 🚩 5 puntos (para el que reproduce adecuadamente la forma, mantiene la continuidad en el trazo, realiza el trazo con seguridad y precisión y se ajusta al renglón)

- ✚ 4 puntos (para el que reproduce de manera correcta la forma, mantiene la continuidad en el trazo, realiza el trazo con seguridad y precisión y se ajusta al renglón)

- ✚ 3 puntos (para el que reproduce debidamente la forma, traza con seguridad y precisión, pero no mantiene la continuidad en el trazo ni se ajusta al renglón)

- ✚ 2 puntos (para el que reproduce la forma de modo aceptable, pero con inseguridad, discontinuidad y sin ajuste al renglón)

- ✚ 1 punto (para el que realice trazos muy imprecisos, que no se asemejen al modelo, que no mantenga continuidad en el trazo ni se ajuste al renglón)

❖ Coordinación visomotora

Se le realiza a pequeños grupos de 5 niños. Se tendrá en cuenta la postura y la disposición de materiales. Se le orienta al niño lo que debe hacer en cada tarea o que la línea a trazar debe ser derecha, sin tocar límites y que en la última tarea no se tendrán en cuenta los límites.

Las notas serán de:

- ✚ 5 puntos (Si se realiza el trazo por el centro de los límites dados, con seguridad, precisión y continuidad)

- ✚ 4 puntos (Si se realiza el trazo por el centro de los límites dados, con seguridad, cierta precisión, aunque presente discontinuidad en el trazo)
- ✚ 3 puntos (Si se realiza el trazo por el centro de los límites dados, con seguridad, aunque presenta imprecisiones y discontinuidad en algunas tareas)
- ✚ 2 puntos (Realiza trazos con alguna irregularidad, imprecisión y discontinuidad en algunas de las tareas. Con frecuencia llegan a los límites dados)
- ✚ 1 punto (No logra el éxito en el trazado en la mayoría de las tareas)

❖ Recorte, rasgado, coloreado y trazado. Instrucciones para su aplicación.

Se entrega a cada niño una hoja con un carretón dibujado (grupo de 5 niños). Deben observar y se analiza con ellos qué es necesario hacer para que el dibujo esté completo. Primero se pinta la rueda, se indica dónde está, cómo colorearla y no se dará otra ayuda. Después se rasga la tirilla, se recortan las dos y se pegan. Se completará según lo que se representa en cada casilla.

ANEXO # 2: “Actividades y orientaciones metodológicas para la educación y enseñanza de la Lengua Materna en 5to. Y 6to. Años de vida”.

Las actividades y orientaciones metodológicas para la enseñanza de la Lengua Materna se conciben en dos grandes bloques:

- 1) Desarrollo del Lenguaje, en el 1er. Año de vida.
- 2) Lengua Materna, a partir del 2do. Año.

Contenidos generales de la Lengua Materna en la edad preescolar:

- Vocabulario. (Los cuatro primeros se trabajan en 4to. Y 5to. Años de vida)
- Construcción gramatical.
- Expresión oral.
- Estructuras fonatorio-motoras.
- Análisis fónico. (Los tres últimos son específicos de 6to. Año)
- Preescritura.
- Literatura Infantil.

Dentro de la **Preescritura**, se tendrán en cuenta los siguientes momentos metodológicos:

- 1) Motivación inicial.
- 2) Análisis del rasgo para determinar y concretar los cambios de dirección.
(El niño por sí mismo, sin demostraciones, debe precisar dónde se comienza, dónde ocurren los cambios de dirección y esto lo verbalizará, es decir, debe ubicar los puntos de referencia iniciales y sucesivos).
- 3) Análisis y concreción de la forma del rasgo.
(Cuando el niño seleccione el patrón que se corresponde con el trazo que se analiza, debe hacer el trazo por lo menos tres veces con los puntos de referencia).
- 4) Control y valoración del trazado del rasgo con puntos de referencia.
(El niño debe comparar el rasgo de la ilustración con el construido por él, debe señalar los cambios de dirección, hacer correspondencia con los puntos de

referencia, verbalizar y hacerlo luego a nivel perceptual. Entonces podrá valorar y emitir sus criterios).

5) Trazado del rasgo sin puntos de referencia.

(En las páginas del Cuaderno, el niño debe observar el rasgo y reproducirlo a nivel gráfico sin puntos de orientación).

6) Control y valoración del rasgo trazado.

(El niño debe comparar sus resultados en cuanto a: forma, continuidad, ajuste al renglón; debe valorar y explicar).

7) Ejercitación del trazado del rasgo.

(En las páginas habilitadas en el Cuaderno para este fin, el niño debe: observar, trazar, comparar, valorar y explicar).

ANEXO # 3: “Guía de observación a clases”.

Objetivo: Constatar la manera en que se le ofrece atención al desarrollo de la motricidad fina, y en particular, a la coordinación visomotora en las diferentes asignaturas y Especialidades.

- Asignatura o Especialidad: _____
- Personal que la imparte: _____

1) La coordinación visomotora recibe atención en el momento:

___ inicial ___ intermedio ___ final ___ en ningún momento
___ durante varios momentos en el proceso de la actividad.

2) Previo al tratamiento de la coordinación visomotora, se presta atención a las siguientes condiciones higiénicas siguientes:

___ mobiliario acorde a la edad y estatura de los escolares.

___ postura adecuada al sentarse o ubicarse en otra posición.

___ inclinación de la libreta o cuaderno de acuerdo a la lateralidad de cada escolar.

___ adecuado agarre del lápiz.

___ organización del puesto de trabajo.

___ limpieza del puesto de trabajo.

3) Antes de orientar el trazo o tarea, los niños(a) reciben una preparación preliminar. (Sí___No___) (En caso de respuesta afirmativa, marcar de qué forma esta se realiza:

a. Con el dedo: ___ sobre el Cuaderno

___ sobre la mesa

___ en el aire

b. Con la goma del lápiz: ___ encima de la mesa

___ encima del Cuaderno

___ en el aire

c. Con plastilina u otro material similar.

d. Con cintas o cordones,

e. De otra manera (¿Cuál?_____)

4) Las actividades que se emplean para ofrecer tratamiento a la coordinación visomotora:

___son específicas.

___están interrelacionadas con otros aspectos de la motricidad fina.

5) Se emplean las siguientes actividades:

___Rasgado.

___Atención y reconocimiento visual.

___Modelado.

___Sensibilidad propioceptiva.

___Recortado.

___ Sensibilidad interoceptiva.

___Plegado.

___ Sensibilidad exteroceptiva.

___Ensarte.

___Movimientos digitales.

___Pegado.

___ Movimientos oculares.

___Otra (¿Cuál?_____)

ANEXO # 4: “Guía de observación a actividades aplicada durante el experimento”.

Objetivo: Constatar el nivel de preparación de los Docentes que dirigen las actividades, así como el comportamiento de los niños y niñas, el nivel de motivación y aceptación hacia el Sistema propuesto.

1)

No.	Parámetros	Bien	Regular	Mal
1	Cumplimiento del momento organizativo.			
2	Motivación.			
3	Información del objetivo de la actividad.			
4	Orden lógico de la exposición.			
5	Utilización de los medios de enseñanza.			
6	Control de la disciplina.			
7	Trabajo individual y diferenciado.			

2) Los materiales que se le ofrecen a cada niño (a):

__satisfacen sus necesidades

__están por encima de sus necesidades

__están por debajo de sus necesidades

3) Las acciones que contribuyen al desarrollo de la coordinación visomotora y que son ejecutadas por los niños y niñas, son:

__suficientes

__insuficientes

4) Para el registro de las principales incidencias en la ejecución de las actividades del Sistema propuesto:

Indicador que se evalúa	Actividad #	Ejercicios con mayor dificultad	Alumno #

5) Para determinar el grado de motivación de cada niño (a) en la actividad, se tendrá en cuenta la siguiente puntuación:

_5 si el total del grupo está motivado.

_4 si la mayoría del grupo está motivado.

_3 si la mitad del grupo está motivado.

_2 si menos de la mitad del grupo son los que están motivados.

_1 si son pocos los niños(as) del grupo que están motivados.

ANEXO # 5: “Guía de encuesta dirigida al Personal que atiende directamente a los niños y niñas que conforman la muestra”.

Objetivo: *Recoger información acerca del nivel de conocimientos que posee el Personal Docente acerca de la motricidad fina (específicamente de la coordinación visomotora), sus particularidades, vías de diagnóstico y estimulación, así como registrar algunas opiniones y valoraciones al respecto.*

Consigna: *Estimado educador (a):*

Estamos realizando una investigación acerca de la motricidad fina y específicamente, de la coordinación visomotora, por lo que nos resultaría de mucha utilidad conocer lo que usted sabe al respecto. Le agradeceríamos nos ofreciera sus criterios.

Muchas gracias

- ❖ *Ocupación:* _____
- ❖ *Nivel cultural:* _____
- ❖ *Tiempo de experiencia trabajando con los grados Preescolar y /o 1ro.:* _____
- ❖ *Experiencia con alumnos portadores de Trastornos Severos del Lenguaje:* _____

- 1) Marque los elementos que, a su juicio, condicionan el desarrollo de la motricidad fina de manera general.
 - a) ___ Desarrollo anatomofisiológico del niño.
 - b) ___ Adecuado desarrollo del lenguaje oral.
 - c) ___ Sistemática en la adquisición de los conocimientos.
 - d) ___ Adecuado desarrollo psicomotor.
 - e) ___ Sexo al que pertenece el menor.
 - f) ___ Estabilidad en el personal pedagógico.
 - g) ___ Aseguramiento de las condiciones materiales e higiénico- escolares.

- 2) Defina brevemente el término “*motricidad fina*”.

3) Marque con una cruz (x) los elementos que ud. incluiría dentro de motricidad fina:

Fuerza manual.

Fuerza de cualquier parte del cuerpo.

Precisión manual.

Precisión de los movimientos de todo el cuerpo.

Rapidez manual.

Rapidez de movimientos corporales.

Coordinación visomotora.

Lateralidad.

Orientación temporo-espacial.

Otro (¿Cuál?) _____

4) Marque con una cruz (x) las vías o Pruebas que usted considera que pueden y deben ser utilizadas para diagnosticar y/o evaluar la motricidad fina de manera general:

Actividades de modelado.

Actividades de plegado.

Actividades de rasgado.

Actividades de recortado.

Actividades de ensarte.

Test de la rapidez de los movimientos.

Test de coordinación dinámica de las manos.

Test de coordinación recíproca de los movimientos.

Test de los movimientos simultáneos.

Test del conteo digital.

Trazado de rasgos.

Coloreado.

Coordinación visomotora.

Otro(s) u otra (s). Mencione cuál(es) _____

5) ¿Qué usted entiende por “coordinación visomotora”?

6) ¿Conoce ud. las características de la coordinación visomotora de sus alumnos al comenzar el primer grado? Sí__ No__ (En caso de respuesta afirmativa, explíquelas.)

7) Marque con una cruz (x) los elementos que ud. incluiría dentro de coordinación visomotora:

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Movimientos corporales generales. | <input type="checkbox"/> Reconocimiento visual. |
| <input type="checkbox"/> Movimientos oculares. | <input type="checkbox"/> Sensibilidad propioceptiva. |
| <input type="checkbox"/> Fuerza de los movimientos. | <input type="checkbox"/> Rapidez de los movimientos. |
| <input type="checkbox"/> Precisión motriz. | <input type="checkbox"/> Movimientos de los dedos. |
| <input type="checkbox"/> Movimientos digitales. | <input type="checkbox"/> Otro(s) ¿Cuál (es)? _____ |
| <input type="checkbox"/> Atención visual. | |

8) Marque los elementos que usted considere que deben evaluarse al investigar la coordinación visomotora:

- Fuerza de los movimientos.
- Atención y gnosis o reconocimiento visual.
- Rapidez de movimientos.
- Movimientos oculares.
- Precisión motriz.
- Sensibilidad propioceptiva.
- Movimientos de los dedos.

9) Las actividades que a su juicio contribuyen al desarrollo de la coordinación visomotora, son:

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> abrir y cerrar | <input type="checkbox"/> análisis fónico |
| <input type="checkbox"/> ensartar | <input type="checkbox"/> narración de cuentos |
| <input type="checkbox"/> recortar | <input type="checkbox"/> expresión corporal |
| <input type="checkbox"/> calcar | <input type="checkbox"/> percepción de forma y tamaño |
| <input type="checkbox"/> rasgar | <input type="checkbox"/> juegos de movimiento |
| <input type="checkbox"/> modelar | <input type="checkbox"/> otras (cuál)(es) _____ |

10) Explique brevemente qué otras vías y técnicas emplea usted para evaluar el desarrollo de la coordinación visomotora.

Muchas Gracias

ANEXO # 6: “Guía de encuesta a los padres de los niños que conforman la muestra”.

Objetivo: *Recoger información acerca de la influencia que ejerce la familia en el aspecto relacionado con la motricidad fina, de manera general, así como con la coordinación visomotora, de modo particular.*

Consigna: *Estimado padre:*

Estamos realizando una investigación en el grupo de Preparatorio, Especialidad “Trastornos Severos del Lenguaje”. Esta encuesta que le ofrecemos a continuación persigue el objetivo de investigar la influencia que ejerce el medio familiar en el desarrollo, tanto de la motricidad fina como de la coordinación visomotora de su hijo (a), por lo que nos resultaría de mucha utilidad conocer lo que usted sabe al respecto. Le agradeceríamos su cooperación ofreciéndonos respuestas sinceras.

Muchas gracias

❖ **Escriba el nombre de su hijo (a):**

- 1) Explique con sus palabras qué entiende por “motricidad fina”
- 2) ¿En el hogar se trabaja por lograr un desarrollo de la motricidad fina de su hija o hijo? Sí__ No__ (Explique en caso de respuesta afirmativa, de qué forma lo hace).
- 3) Marque con una cruz (x) las actividades que usted le indica a su hijo(a) con el objetivo de desarrollar la motricidad fina, de manera general:
 - a) ___ Saltar con ambos pies buscando altura.
 - b) ___ Rasgar cualquier tipo de papel.
 - c) ___ Hacer carrera de velocidad.
 - d) ___ Dibujar sobre algo que ha visto con anterioridad.
 - e) ___ Recortar variadas figuras en un papel.

- f) ___ Hacer ejercicios de pedaleo (en una bicicleta) u otro ejercicio similar).
- g) ___ Ensartar bolitas para hacer un collar.
- h) ___ Modelar figuras con plastilina o barro.
- i) ___ Otra (s). ¿Cuál (es)?
- 4) A su entender, ¿a qué se refiere el término “coordinación visomotora”?
- 5) ¿Se realizan en el hogar actividades encaminadas a desarrollar la coordinación visomotora de su hijo(a)? Sí___ No___ (En caso de respuesta afirmativa, explique cuál o cuáles son esas actividades).
- 6) Señale, de las siguientes actividades, cuál o cuáles usted le ha indicado a su hijo(a) con el objetivo de lograr un desarrollo de la llamada “coordinación visomotora”:
- a) ___ Juego de “Las adivinanzas”.
- b) ___ Juegos que lleven al niño(a) a ejecutar movimientos precisos con los ojos.
- c) ___ Saltar con la suiza.
- d) ___ Actividades que le permitan al niño(a) hacer un análisis visual minucioso de cualquier elemento de la vida cotidiana.
- e) ___ Indicarle que realice algunos trazos de letras, números u otros parecidos.
- f) ___ Actividades o ejercicios que lo lleven a ejecutar movimientos precisos con los dedos.
- g) ___ Ejercicios para reconocer de forma visual diferentes objetos por su forma, tamaño y color.
- h) ___ Actividades que requieren una combinación armónica de movimientos de los ojos y las manos (ensarte, recortado, rasgado).
- i) ___ Juego de “Los Escondidos”.
- j) ___ Otra(s). Cuál(es):

Muchas Gracias.

ANEXO # 7: “Prueba Pedagógica aplicada en la etapa inicial para evaluar la coordinación visomotora atendiendo a sus indicadores”.

Objetivo: investigar en qué nivel de desarrollo (alto, medio, o bajo) se encuentra la coordinación visomotora en cada uno de los niños(as) investigados.

A. Objetivo: Evaluar el estado de la atención y la gnosia o reconocimiento visual.

Desarrollo: Se le orientan al niño (a) tres ejercicios encaminados hacia el mismo objetivo: Se realiza en cada uno la explicación inicial y se hará una breve demostración. Se calificará cada ejercicio de (B)ien, (R)egular o (M)al, según la apreciación del investigador.

a) Se le ofrece al pequeño(a) una tarjeta con los colores del arco iris, y al lado, sobre el extremo izquierdo de esa misma tarjeta, deben ir situados pedazos de tirillas según el color que corresponde.

b) Se le da una tirilla con un modelo en el extremo izquierdo para que busque su homólogo o idéntico de entre otras figuras colocadas a la derecha.

c) Se le entregan al niño(a) dos dibujos casi idénticos que tengan solamente tres diferencias. Él (ella) debe ser capaz de hallarlas.

Forma de evaluar: Bien, Regular o Mal.

B. Objetivo: Evaluar el estado de la motilidad visual o movimientos oculares.

Desarrollo: Se le dice al niño(a) que vamos a ver una “pelota juguetona”. Se suspende una pequeña pelota de goma a la altura de los ojos del niño (a) y a unos 30 cm. de su cara. Se comienza a mover suavemente la pelota formando un círculo. Se le pide al investigado(a) que la siga con la vista sin mover la cabeza. Variar el ejercicio moviendo la pelota en el campo visual izquierdo y luego en el derecho.

Forma de evaluar: se harán tres evaluaciones (B, R o M). Unas responderán a los movimientos que se ejecuten con la pelota situada al frente y las otras dos serán de acuerdo a los movimientos ejecutados con la pelota situada en el campo visual izquierdo y en el derecho, respectivamente.

C. Objetivo: Evaluar el estado de la sensibilidad propioceptiva.

Desarrollo: Se le dice al niño(a) que jugaremos con la Caja del Tesoro Escondido y que él (ella) debe coger, con los ojos vendados, tres objetos que están dentro de la caja, manipularlos y luego proceder a su identificación. (Se le aclara cuáles son los objetos).

Forma de evaluar: Se dará la calificación de B si es capaz de identificar los tres objetos; se considerará R cuando identifique dos. Se le dará M al niño(a) que identifique uno sólo o ninguno.

D. Objetivo: Evaluar el estado de los movimientos digitales.

Desarrollo: Dejamos al niño(a) que juegue libremente con la plastilina durante un espacio de tiempo que no exceda los tres minutos, con el propósito de que se familiarice con el material. Luego se le ordena que modele tres figuras: un lápiz, una pelota y un calderito.

Forma de evaluar: Se evaluará de B, R o M cada figura modelada, teniendo en cuenta la calidad con que se realicen los detalles que contribuyan a su mejor identificación.

E. Objetivo: Evaluar la capacidad para ejecutar con éxito algunos rasgos de preescritura.

Desarrollo: Se le indica que realice tres tipos de rasgos de preescritura diferentes, realizando una pequeña parte por escritura superpuesta y el resto por sí solo.

Forma de evaluar: A cada rasgo se le dará una calificación de B, R o M, en dependencia del criterio del investigador.

Cuando se culmine con las cinco actividades, analizaremos el resultado obtenido por el niño(a) en cada una de ellas. Será válido, para cada actividad el siguiente principio:

✓ Se considerará Buena aquella actividad donde el niño(a) obtuvo las tres notas del rango superior.(B,B,B)

✓ Calificaremos como Regular aquella actividad donde haya: B,B,R/ B,R,R/
B,R,M/ B,B,M/ R,R,R.

Es decir:

- El niño(a) obtuvo dos o tres notas del rango intermedio
- R sin M
- Dos B
- O donde exista una nota de cada rango.

✓ Se categorizará de Mala la actividad que tenga: B,M,M/ R,R,M /M,M,M.

Es decir:

- Una sola nota de B y dos de M
- Dos R y una M
- O las tres M

Para analizar finalmente el estado en que se encuentra la coordinación visomotora en cada niño(a), analizaremos lo siguiente:

- Se considerará con un **alto** nivel de desarrollo de la coordinación visomotora a aquel investigado(a) que haya reunido, de entre las cinco actividades, cuatro de calificación “buena”.
- Se considerará con un nivel de desarrollo **medio** al alumno(a) que haya obtenido una, dos o tres calificaciones de B; o aquel que tenga 4 R y una sola con M.
- Será considerado con un **bajo** nivel de desarrollo de la coordinación visomotora, al investigado(a) que tenga de una a tres notas de R sin ninguna de B, es decir, que el resto de la totalidad sean de M.

A los niños(as) que obtengan la calificación de portadores de un nivel de desarrollo **MEDIO** o **BAJO** de la coordinación visomotora, será a los que les aplicaremos el Experimento. (En caso de que se obtenga un porcentaje muy ínfimo de niños(as) portadores de un nivel de desarrollo **ALTO**, se aplicará el Proyecto de Intervención a todos los que conforman la muestra, realizando con ellos(as) un trabajo individual y diferenciado.

ANEXO # 8: “Prueba Pedagógica aplicada en la etapa final con el objetivo de evaluar la coordinación visomotora atendiendo a sus indicadores”.

Objetivo: investigar en qué nivel de desarrollo (alto, medio, o bajo) se encuentra la coordinación visomotora en cada uno de los niños(as) investigados.

A. Objetivo: Evaluar el estado de la atención y la gnosia o reconocimiento visual.

Desarrollo: Se le orientan al niño (a) tres ejercicios encaminados hacia el mismo objetivo. Se realiza en cada uno la explicación inicial y se hará una breve demostración.

a) Se coloca sobre la mesa una serie de cinco objetos y después que el niño(a) haya pronunciado el nombre de cada uno, procedemos que debe observar bien el orden en que fueron dispuestos, ya que se retirarán para que él (ella), empleando la memoria de tipo inmediata, vuelva a situarlos en esas mismas posiciones (el tiempo de observación no excederá de un minuto).

b) Se le presenta una lámina de la que han sido recortadas cuatro por sus contornos. El niño(a) debe colocar dichas figuras en el hueco dejado por el recorte.

c) Se le muestran al niño(a) tres figuras humanas masculinas de corte esquemático, de una altura diversa de 30, 20 y 10 cm., cuyas partes son proporcionales a la altura. Cada figura debe ser dividida mediante un corte en seis partes: la cabeza y el cuello hasta el comienzo del busto, el busto hasta la cintura, cada uno de los brazos a la altura del hombro y cada pierna independiente. Se deja que el niño(a) observe primero las figuras completas y después se descomponen revolviendo las partes de las tres figuras para que él las reconstruya.

Forma de evaluar:

a) Este inciso se evaluará de la siguiente forma:

- Si coloca correctamente cuatro o cinco de los objetos, se le otorga (B).
- Si sitúa únicamente dos o tres objetos, se le otorga (R).

➤ Si no tiene acierto alguno o ubica bien solamente un objeto, la calificación será de (M).

b) En este inciso analizaremos lo que se describe a continuación:

➤ Si coloca bien las cuatro figuras, obtendrá la calificación de (B).

➤ Si ubica acertadamente dos o tres de las figuras, lo evaluamos de (R).

➤ En el caso de que solamente coloque bien una figura o ninguna, la nota será (M).

c) Para evaluar este inciso tendremos en cuenta los siguiente:

➤ Se otorgarán calificaciones de B, R o M de acuerdo con el criterio del investigador basándose en la observación.

Al final de esta actividad:

▪ Se dará una nota de BIEN al niño(a) que haya obtenido de dos a tres calificaciones de "B".

▪ Obtendrán la calificación de REGULAR quienes hayan acumulado una sola evaluación de "B".

▪ Aquellos que sólo obtuvieron notas de "R" o "M", recibirán la calificación de MAL.

B. Objetivo: Evaluar el estado de la motilidad visual o movimientos oculares.

Desarrollo: Dos personas se sitúan a una distancia de 4 ó 5 metros aproximadamente y se colocan una frente a la otra. En el medio de esa distancia se ubica al niño(a) investigado en posición transversal. Las dos personas comenzarán a lanzarse una pelota haciéndola rebotar varias veces en el piso a una altura que no exceda al metro, pero luego lo harán con una altura superior. El niño(a), sin mover la cabeza, debe seguir la trayectoria de la pelota, de derecha a izquierda y viceversa. El investigador se situará frente al investigado para observar la calidad de los movimientos oculares.

Forma de evaluar: se harán tres evaluaciones (B, R o M), según la apreciación del investigador.

C. Objetivo: Evaluar el estado de la sensibilidad propioceptiva.

Desarrollo: Se hace el juego con la Caja del Tesoro Escondido. Al niño(a) se le explica que debe buscar dentro de la caja 4 objetos y proceder a su identificación (deben vendársele los ojos y ocultarle cualquier información que le haga suponer la denominación de aquello que debe reconocer mediante la palpación).

Forma de evaluar: Se dará la calificación de B si es capaz de identificar tres o cuatro objetos; se considerará R cuando identifique dos. Se le dará M al niño(a) que identifique uno sólo o ninguno.

D. Objetivo: Evaluar el estado de los movimientos digitales.

Desarrollo: Dejamos al niño(a) que juegue libremente con la plastilina durante un espacio de tiempo que no exceda los tres minutos, con el propósito de que se familiarice con el material. Luego se le ordena que modele dos figuras: un calderito con su tapa y un nido lleno de huevitos.

Forma de evaluar: Cada figura modelada, se evaluará de B, R o M (por separado) y al final se unifican las consideraciones del investigador.

E. Objetivo: Evaluar la capacidad para ejecutar con éxito algunos rasgos de preescritura.

Desarrollo: Se le indica que realice tres tipos de rasgos de preescritura diferentes, realizando una pequeña parte por escritura superpuesta y la mayor parte por sí solo.

Forma de evaluar: A cada rasgo se le dará una calificación de B, R o M, en dependencia del criterio del investigador.

○ Cuando se culmine con las cinco actividades, se evaluarán según se plantea en el análisis de los Tests.

ANEXO # 9: “Evaluación de los parámetros del Diagnóstico de Preescolar aplicado a los niños y niñas muestreados al finalizar el curso escolar.”

Áreas	Aspectos	Alumno								
		#1	#2	#3	#4	#5	#6	#7	#8	#9
1) Lenguaje.	Análisis fónico.	2	4	2	2	2	2	2	2	2
	Pronunciación.	1	3	2	2	2	2	2	3	2
	Lenguaje relacional.	2	5	2	3	2	2	3	2	3
2) Motricidad.	_Coordinación Visomotora.	2	4	3	3	2	3	2	3	2
	_Trazado de rasgos.	2	4	3	3	2	3	2	3	2
	_Rasgado.	3	4	2	3	2	3	3	4	3
	_Recortado.	3	4	2	3	4	2	1	3	3
	_Coloreado.	5	5	3	3	3	3	2	4	3
	_Trazado.	3	3	2	3	3	2	2	3	2
	3) Percepción.	Forma.	3	4	3	2	3	3	3	4
	Semejanzas y Diferencias.	3	4	3	2	3	3	3	3	3
	Organización	2	4	2	2	3	2	2	2	3

	perceptual.									
	Figura-fondo.	3	4	3	4	2	2	2	3	2
4) Estado de las relaciones.	_Ordenamiento de láminas.	3	5	3	3	2	3	3	3	3
	_Relaciones cuantitativas.	3	4	2	3	3	3	2	4	3
	_Solución de problemas.	3	5	3	3	2	3	2	3	3
	_Solución de matriz.	3	5	3	3	2	2	1	2	2
	Perfil de meseta:	MEDIA	ALTA	MEDIA	MEDIA	MEDIA	MEDIA	BAJA	MEDIA	MEDIA

ANEXO # 10: “Ejercicios de relajación utilizados en diferentes actividades como parte de la propuesta de solución.”

La relajación constituye una técnica terapéutica de la cual se han seleccionado ciertas actividades susceptibles de ser aplicadas en la situación escolar. La relajación le permite al alumno(a), a través de la disminución de la tensión muscular, sentirse más cómodo en su cuerpo, conocerlo, controlarlo, manejarlo más y, en consecuencia, influye en el conjunto de su comportamiento tónico-emocional.

Las técnicas de relajación persiguen los objetivos siguientes:

- Obtener una distensión mediante la toma de conciencia de una tensión o de una contracción muscular (generalmente el estado de tensión no es percibido por el niño(a) y puede ser anulado cuando este fija su atención en él, siguiendo órdenes de distensión segmentaria).
- Crear una distensión caracterizada por las sensaciones de “lasitud” y “pesantez”. Ambas constituyen signos de relajación y permiten destacar la parte percibida en relación al resto del cuerpo. (En esta medida, las técnicas de relajación ayudan al descubrimiento y al conocimiento del esquema corporal. Este factor se refuerza con la denominación de las partes del cuerpo involucradas).
- Lograr la generalización del proceso mediante la adquisición progresiva de las relajaciones segmentarias con el fin de obtener una vivencia del cuerpo propio como una unidad coherente y tranquila.

Desde el punto de vista del desarrollo de la madurez para el aprendizaje, la relajación actúa a diferentes niveles: no sólo mejora la motricidad fina por supresión de tensiones musculares superfluas y mayor control muscular, sino que también contribuye a la elaboración del esquema corporal a través de la vivencia de un estado tónico; y es además especialmente útil para que el educador comprenda diversos aspectos de las desarmonías de evolución.

El trabajo preparatorio, como ya hemos dicho con anterioridad, no se efectúa de forma sistemática, sino que se realiza en función de su oportunidad en el

contexto general de las actividades. (Por ejemplo: después de ciertos juegos o ejercicios que provoquen fatiga o cansancio, el niño(a) toma una posición normal de descanso, ya sea: sentado, tendido o apoyado contra la pared. Y esta es la ocasión de introducir las nociones de “reposo”, “tranquilidad”, “distensión” y “cesación de movimientos”, explicándole cuáles son los objetivos de la relajación utilizando explicaciones verbales simples como: “apretar” y “soltar”. Es necesario el empleo de demostraciones.

Para lograr una capacidad de inhibición motriz voluntaria, el niño(a) debe mantener por un breve período de tiempo, algunas de las siguientes posiciones:

➤ Posición sentado:

- _ Sentado en un banco con la espalda apoyada.
- _ Sentado en el suelo con la espalda apoyada, con un saco de arena bajo las rodillas.
- _ Sentado en el suelo, apoyado, con piernas alargadas.
- _ Una esponja (o pelota) en cada mano: apretarla, soltarla, no moverse.
- _ Las manos puestas en el banco o en el suelo: apretar las manos, soltarlas, no moverse.
- _ Sentado frente al espejo: apretar las manos, los ojos y soltarlos luego.
- _ Cerrar los ojos, mover la cabeza hacia delante y al lado.

➤ Posición acostado:

- _ Una pelota en cada mano: apretarla, soltarla, no moverse.
- _ Una pelota en cada mano: apretar, soltar, cerrar los ojos.
- _ Apretar manos y ojos, soltarlos, no moverse.
- _ Ojos cerrados: apretarlos, apretar las manos, soltarlos en ese orden, no moverse.
- _ Repetir los ejercicios uniendo la distensión a la respiración.

Ejercicios de relajación de la cabeza

1. Posición acostado:

Se coloca al paciente en posición decúbito dorsal y se le pide que se coloque sintiendo cada uno de sus miembros pesados, incluyendo la cabeza. Después nos dirigimos hacia los párpados y le decimos frases como: “tienes mucho sueño”, “los párpados te pesan mucho”, “ahora te vas a dormir”...

2. Posición sentado:

El niño(a) debe estar sentado con la espalda apoyada y la cabeza libre para cualquier movimiento, se le pide que la recline, que la ponga “suave”, incluyendo los ojos y la boca. Luego le ordenamos erguir la cabeza de súbito haciendo al mismo tiempo un movimiento coordinado de apertura de ojos y boca de manera exagerada. Después debe volver a la posición inicial (darle mayor tiempo a la distensión que a la contracción).

El investigador le explica al niño(a) que debe ir adoptando diferentes posiciones mímico-faciales de acuerdo a lo que él le vaya pidiendo que exprese. (En la medida en que el pequeño(a) ejecute un movimiento facial, el investigador lo realizará de manera correcta y/o exagerada frente al espejo buscando su imitación):

- Estás muy contento.
- Recibiste una decepción.
- Tuviste una agradable sorpresa.
- Estás muy triste.
- Algo te ha provocado mucha risa.

En los ejercicios que se describen a continuación, no se pretende lograr un verdadero estado de relajación (ya que ello sólo es posible a partir de los siete u ocho años y mediante el dominio de técnicas específicas); se trata más bien de obtener la posibilidad de distensión muscular en una situación “tranquilizadora”.

Ejercicios para los miembros superiores

Ejercicios de contraste (contracción de espaldas y descontracción). Se coloca al niño(a) en posición decúbito dorsal con los brazos ligeramente separados del cuerpo y se le ordena:

- Levantar y dejar caer en distensión:
 - a) Pedirle que levante la mano (ejercicio que implica una contracción muscular) y luego que la deje caer (cesación de las actividades, fase de distensión)
 - b) Pedirle lo mismo para la otra mano.

c) La misma orden para ambas manos de forma simultánea (se comienza levantando el brazo unos pocos centímetros y enseguida se hace a una altura mayor).

- Extender y luego relajar:

a) Pedirle al niño(a) que sucesivamente extienda y luego relaje las diferentes partes de los miembros superiores: las manos, los dedos (que se extienden separándolos), el puño y el antebrazo, el antebrazo y el brazo, la totalidad del miembro superior en diferentes direcciones.

- Flectar y luego relajar (Los dedos en las palmas de las manos manteniendo el pulgar extendido, cerrar la mano empuñada, relajar).

- Apoyarse con fuerza sobre la colchoneta y luego relajar: la mano, el puño, el antebrazo, el codo, el brazo, la totalidad del miembro superior.

Ejercicios para evaluar el estado de relajación

✓ Poner las manos a los lados de la cabeza y darle un movimiento leve hacia un lado y luego hacia el otro. (Apreciar la soltura con que se realiza el balanceo).

✓ Colocar una mano bajo la nuca y levantarla. (Apreciar la ausencia de resistencia, la pesantez y la movilidad de la articulación).

✓ Pedirle que mantenga la cara inmóvil e inexpresiva como una máscara: con los ojos, primero abiertos y luego cerrados. Luego el educador introduce algunos elementos distractores como: hablarle, hacer un ruido, un movimiento brusco, etc., y observar si logra mantener su expresividad. (Cuando logra un determinado grado de participación y de experiencias exitosas en la realización de los ejercicios antes descritos, el educador le pide que verbalice las sensaciones y las diversas modificaciones de su estado tónico, lo que implica que el niño(a) esté familiarizado con términos y expresiones específicas de la situación tales como: la denominación de determinadas partes del cuerpo y los diferentes estados tónicos: distensión, contracción, rigidez, pesadez. El educador debe emplear frases como: “duro como un tronco”, “suelto como un trapo”, etc.)