

Universidad de Ciencias Pedagógicas

**Capitán: Silverio Blanco Núñez**

**Sancti Spíritus**



TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE  
MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MENCIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL

**ACTIVIDADES LÚDICAS DIRIGIDAS AL  
DESARROLLO DE LA PSICOMOTRICIDAD EN  
ESCOLARES CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO  
MENTAL LEVE DE PRIMER GRADO**

**Autora: Lic: Yailyn Domínguez Díaz**

Universidad de Ciencias Pedagógicas

**Capitán: Silverio Blanco Núñez**

**Sancti Spíritus**



TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE  
MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MENCIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL

**ACTIVIDADES LÚDICAS DIRIGIDAS AL  
DESARROLLO DE LA PSICOMOTRICIDAD EN  
ESCOLARES CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO  
MENTAL LEVE DE PRIMER GRADO**

**Autora:** Lic: Yailyn Domínguez Díaz

**Tutores:** DrC Elimey Domínguez Hernández  
MSc Martha Teresa Díaz Hernández

## *Dedicatoria*

- ✓ *A mi hija Stefany Espinosa Domínguez por ser lo máspreciado en el mundo.*
- ✓ *A mis padres por formarme dignamente para llevar a cabo la honrosa labor de educar.*
- ✓ *A los niños de la Educación Especial para quienes he trabajado en mi vida profesional.*
- ✓ *A la Revolución por las posibilidades que nos brinda para prepararnos integralmente y ser cada día más eficientes.*

## *Agradecimientos*

- ✓ *Al MSc. Omar Cabrera, por brindarme su ayuda incondicional e impulsarme en todo momento.*
- ✓ *A DrC. Elimey Domínguez por ser ejemplo y guía en la realización de este trabajo, enseñándome a investigar.*
- ✓ *A Lizette Raurel y Martha Teresa quienes me incentivaron y ayudaron incansablemente.*
- ✓ *A mi familia, por el apoyo y aliento constante para no decaer en mi empeño.*
- ✓ *A mis amigos y compañeros de trabajo que de una forma u otra colaboraron en la culminación de este.*

## **SÍNTESIS**

La Educación Especial en Cuba tiene cada vez más una visión optimista y desarrolladora. Los maestros trabajan incesantemente por alcanzar los resultados esperados, tal es el caso del desarrollo de la psicomotricidad. El presente trabajo propone aplicar actividades lúdicas para contribuir al desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado, de la Escuela Especial "Julio Antonio Mella". Es decir que mediante la vinculación de las mismas con el juego, pueden potenciar en los escolares un estado de ánimo positivo, aumentando su actividad y motivación, así como la activación de la imaginación y fantasía. De esta forma llegan a la automatización de los conocimientos y procedimientos. Se utilizaron diferentes métodos científicos de los niveles teórico, empírico y matemático-estadístico. Para la validación de propuesta, se recurrió al preexperimento pedagógico. Los resultados de la comparación en la etapa inicial y final demostraron su efectividad.



<i>Índice</i>	Pág.
<b>Introducción</b>	<b>1</b>
<b>I. ALGUNAS CONSIDERACIONES QUE SUSTENTAN EL PROCESO EDUCATIVO Y DESARROLLO DE LA PSICOMOTRICIDAD EN ESCOLARES CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL LEVE</b>	<b>9</b>
1.1. <i>Consideraciones generales acerca de la psicomotricidad en los escolares de con diagnóstico de retraso mental leve.</i>	<b>9</b>
1.1.2 <i>El desarrollo de la psicomotricidad. Un imperativo en los escolares con retraso mental leve</i>	<b>13</b>
1.2. <i>El retraso mental. Antecedentes, actualidad y perspectivas.</i>	<b>20</b>
1.3. <i>El enfoque lúdico una necesidad de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.</i>	<b>28</b>
<b>II. CONCEPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES LÚDICAS DIRIGIDAS AL DESARROLLO DE LA PSICOMOTRICIDAD EN ESCOLARES DE PRIMER GRADO CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL LEVE. FUNDAMENTACIÓN Y ANÁLISIS DEL EXPERIMENTO</b>	<b>34</b>
2.1. <i>Diagnóstico exploratorio.</i>	<b>34</b>
2.1.1 <i>Regularidades derivadas de la aplicación del diagnóstico exploratorio.</i>	<b>36</b>
2.2. <i>Fundamentación de las actividades lúdicas.</i>	<b>37</b>
2.3. <i>Actividades lúdicas dirigidas al desarrollo de la psicomotricidad en escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve</i>	<b>39</b>
2.4. <i>Validación de las actividades lúdicas dirigidas al desarrollo de la Psicomotricidad en escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve</i>	<b>49</b>
2.5. <i>Resultados del pretest.</i>	<b>50</b>
2.5.1 <i>Análisis de los sujetos muestreados durante la aplicación de las actividades lúdicas.</i>	<b>53</b>
2.6. <i>Resultados del postest</i>	<b>54</b>
<b>Conclusiones</b>	<b>59</b>
<b>Recomendaciones</b>	<b>61</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>62</b>
<b>Anexos</b>	

## INTRODUCCIÓN

La sociedad cubana en la actualidad, se encuentra enfrascada en una profunda Revolución Educacional, dirigida a la formación del hombre nuevo, sobre la base de los principios martianos y del marxismo - leninismo por lo que presta especial atención al logro de la finalidad esencial de la educación, que es precisamente el desarrollo multilateral y armónico de la personalidad de las nuevas generaciones.

La humanidad necesita de un proceso educativo en cada país, que atendiendo a sus intereses y cultura sea cada vez más eficiente y científico. Llevarla como un proceso de calidad a todos los niños sin tener en cuenta raza, credo y capacidades, es una condición indispensable para vencer todos los obstáculos sociales que se presentan. La escuela como principal institución social, tiene la misión de contribuir a la formación de un individuo preparado para enfrentar estos desafíos.

El éxito de la enseñanza dependerá de la preocupación por atender permanentemente las individualidades de cada escolar, sus necesidades y posibilidades, así como de la creatividad de los docentes en la búsqueda constante de métodos, procedimientos y medios que se adecuen a la realidad de cada uno para lograr eficiencia, calidad y éxitos para todos. Este propósito lo inspira el Héroe Nacional, José Martí al decir: "Todo esfuerzo por difundir la instrucción es vano, cuando no se acomoda la enseñanza a las necesidades, naturaleza y porvenir del que la recibe" (Martí Pérez J., (2001:87).

La escuela cubana promueve cada vez más el tratamiento a los escolares con necesidades educativas especiales, particularmente a aquellos con alguna discapacidad, logrando una educación más personalizada y una mayor integración de estos a la sociedad. Asimismo, origina un procedimiento que garantice una influencia sobre todos y cada uno de los que necesitan una atención especial.

La atención educativa especial en Cuba, se brinda a escolares con un diagnóstico psicopedagógico definido, otorgado por organismos especializados como los Centros de Diagnóstico y Orientación (CDO), corresponde su atención al Subsistema de Educación Especial que ha sido reconceptualizado y se concibe: "como un sistema de escuelas, modalidades

de atención, recursos, ayudas, servicios de orientación y capacitación, puestos a disposición de los alumnos con necesidades educativas especiales, en grupos de riesgos, sus familias, educadores y el entorno en general". (Bell Rodríguez, 1997: 27).

En el modelo cubano se reconocen a su vez dos tipos de escuelas especiales: la de tránsito y la específica, esta última contenida para la atención a escolares con diagnóstico de retraso mental. Su fin dirigido a contribuir a la formación integral de su personalidad de manera que le permita establecer relaciones sociales adecuadas y estables con los que les rodean y ejercer de forma independiente donde el desarrollo de la psicomotricidad juegue un importante papel en el desarrollo de la personalidad.

La psicomotricidad, así definida, desempeña un papel fundamental en el desarrollo armónico de la personalidad, pues 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.

El cuerpo participa en todas nuestras actividades pero no estamos pendientes de él. Desarrollando adecuadamente la psicomotricidad se llega a un grado de dominio que permite automatizar las acciones motrices y liberar la atención para otros procesos. Gracias a esto se pueden realizar dos acciones simultáneas, hablar y caminar por ejemplo.

La motricidad fina constituye también un aspecto importante en la vida escolar, laboral y social de los escolares con diagnóstico de retraso mental; a través de ella se logran los movimientos fundamentales de los pequeños músculos de las manos y el establecimiento de una relación óculo manual o coordinación visomotora, coordinación esencial para el dominio de acciones e instrumentos, así como el aprendizaje de la lecto - escritura.

Con la aplicación de programas de actividades físicas contemplados en la escuela especial se contribuye a que los escolares con algún trastorno psicomotriz, al ver progresos y resultados de forma inmediata y sistemática sean más felices y se adapten a vivir en sociedad, es por ello que el tratamiento a los problemas de estos desde las primeras edades es una necesidad que debe ser canalizada en los programas educativos que se

conciban, pero tienen también una particular importancia en la vida socio laboral de ellos.

Desde hace más de diez años, las pruebas que se realizan en Cuba con este fin, 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” “Coordinación general” “Motricidad fina”. Dentro de esta última, la coordinación visomotora es uno de los aspectos que con mayor regularidad ha resultado señalado por sus deficiencias en pesquizajes realizados a nivel nacional.

Precisamente, a través del análisis del diagnóstico realizado a los alumnos que ingresaron al primer grado de retraso mental en la escuela especial “Julio Antonio Mella” del municipio Cabaiguán, se constató que no habían alcanzado todos los logros y exigencias planteadas en el grado. Presentaban marcadas dificultades en la motricidad gruesa y fina como:

- La realización de movimientos finos relacionados con el uso del lápiz, la coordinación visomotora y la reproducción de trazos de preescritura.
- Dificultades en cuanto al mantenimiento de la postura al escribir, así como la organización de la lateralidad y la coordinación de los movimientos generales.

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

- La preparación de los docentes.
- Las características psicopedagógicas de los escolares.
- La atención a las particularidades individuales de los escolares por parte de los educadores.
- Las exigencias en cuanto al desarrollo de la psicomotricidad de los Programas de primer grado de retraso mental.
- Selección de los medios de enseñanza.
- Utilización de los métodos de enseñanza.
- Empleo del juego o el enfoque lúdico en el proceso docente.

Todo lo anteriormente expuesto conllevó a formular el siguiente Problema Científico: ¿Cómo contribuir al desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado?

Objeto de investigación:

Proceso de enseñanza aprendizaje

Campo de investigación:

Desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado.

Se presenta el siguiente objetivo:

Aplicar actividades lúdicas para contribuir al desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado, de la Escuela Especial "Julio Antonio Mella".

Para la guía de la investigación se proponen las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Qué fundamentos teórico-metodológicos sustentan el proceso de enseñanza - aprendizaje de escolares con diagnóstico de retraso mental y en particular el desarrollo de la psicomotricidad?
2. ¿Cuál es el estado inicial del desarrollo de la psicomotricidad que presentan los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado, de la Escuela Especial "Julio Antonio Mella"?
3. ¿Qué actividades pueden contribuir al desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado?
4. ¿En qué medida las actividades lúdicas que se proponen contribuyen al desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado?

Para dar respuesta a cada una de las preguntas científicas y en aras de dar cumplimiento a todo el proceso investigativo se precisan las siguientes tareas de investigación.

1. Determinación de fundamentos teóricos - metodológicos referentes al proceso de enseñanza - aprendizaje de escolares con diagnóstico de retraso

mental y en particular el desarrollo de la psicomotricidad.

2. Diagnóstico inicial del desarrollo de la psicomotricidad que presentan los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado de la Escuela Especial "Julio Antonio Mella".

3. Elaboración de actividades lúdicas que contribuyan al desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado.

4. Validación de la efectividad de las actividades lúdicas para el desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado.

Variable propuesta: Actividades lúdicas.

Estas actividades se caracterizan por estar diseñadas a partir de objetivos y acciones que se sustentan en operaciones y garantizan que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se ofrezcan recursos a los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado en función del desarrollo de la psicomotricidad. Su carácter lúdico está dado por la repetición de acciones confeccionadas a partir del juego, donde se crea en los niños un estado de ánimo positivo, aumenta su actividad y motivación, así como la activación de la imaginación y fantasía al realizar las actividades. De esta forma llegan a la automatización de procedimientos, lo que a su vez contribuye al desarrollo de la psicomotricidad.

Variable operacional: Nivel de desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado.

Es el estado en el que se expresa el desarrollo de la psicomotricidad alcanzado por los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado, aplicando adecuados procedimientos en cuanto a la realización de movimientos finos (dedos y muñeca), coordinación visomotora y reproducción de trazos, de manera que tributen a su participación corporal manifestándose a través del mantenimiento de la postura correcta al escribir, uso del lápiz, la organización de la lateralidad y la coordinación de los movimientos generales.

Dimensión I: Desarrollo motriz.

1.1 Realización de movimientos finos (dedos y muñeca).

1.2 Coordinación visomotora.

1.3 Reproducción de trazos.

Dimensión II: Participación corporal.

2.1 Mantenimiento de la postura al escribir.

2.2 Uso del lápiz.

2.3 Organización de la lateralidad.

2.4 Coordinación de los movimientos generales.

Para la realización de todo el proceso investigativo se utilizaron diferentes métodos y técnicas de la investigación educativa tales como:

Analítico - sintético: Propició el análisis de ideas y aportes de autores nacionales e internacionales, permitió sintetizar elementos de utilidad para la elaboración de la propuesta. También hizo posible el análisis comparativo de conceptos e ideas con diferentes enfoques en la teoría y revelar los diferentes elementos que los componen.

Inductivo–deductivo: Permitted el estudio de fuentes informativas y la interpretación conceptual de todos los datos empíricos obtenidos que sirvieron de base para la fundamentación del objeto y campo de investigación. Hizo posible arribar a generalizaciones sobre el desarrollo alcanzado por los escolares en el desarrollo de la psicomotricidad, considerando cómo estas contribuyen al proceso de enseñanza- aprendizaje.

Histórico–lógico: Mediante este método se pudo llevar a cabo un estudio de los antecedentes del problema del desarrollo de la psicomotricidad incluyendo su evolución durante diferentes etapas, además propició la sistematización de elementos teóricos importantes acerca del tema, específicamente de escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Enfoque de sistema: Su consideración llevó a determinar la concepción de las actividades lúdicas, las que tienen objetivos y acciones determinadas para ser aplicadas sistemáticamente. Permitted el establecimiento de sus características y relaciones fundamentales, así como la representación de sus componentes.

Métodos del nivel empírico.

Revisión de documentos: Se aplicó con el objetivo de analizar varios documentos que aporten información apreciable en el diagnóstico constativo, sobre las orientaciones existentes para el tratamiento de la psicomotricidad, en la atención a escolares con diagnóstico de retraso mental de primer grado. Se estudiaron el Plan de Desarrollo de retraso mental, Programa y Orientaciones Metodológicas por los cuales se rige la especialidad en el primer grado.

Observación científica: Se utilizó para constatar durante el diagnóstico exploratorio, cómo es el desarrollo motriz y la participación corporal de los escolares del primer grado con diagnóstico de retraso mental leve. De igual forma fue empleado en la etapa de pretest y postest.

Entrevista: Se empleó durante la realización del diagnóstico exploratorio, para constatar los aspectos relacionados con el tratamiento que se le brinda a la Psicomotricidad en escolares con diagnóstico de retraso mental desde la escuela especial "Julio Antonio Mella".

Prueba pedagógica: Se utilizó, durante la etapa de pretest y postest para constatar el nivel de desarrollo de la Psicomotricidad en los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve.

Experimento pedagógico: Para obtener relaciones de causa - efecto. Se concibió un preexperimento ya que el estímulo y control se realizaron sobre la misma población, antes, durante y después de la aplicación de las actividades.

Métodos del nivel estadístico y matemático:

Estadística descriptiva: Se utilizó la estadística descriptiva en el procesamiento y análisis de los datos, tablas para organizar la información obtenida de los resultados del desarrollo de habilidades informáticas antes y después así como su representación en gráficos que permiten apreciar la información de forma rápida y compacta. Además el cálculo porcentual como procedimiento matemático.

La población está compuesta por un total de 7 escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado, de la Escuela Especial "Julio Antonio Mella", del municipio Cabaiguán. De ellos hay 2 hembras y 5 varones, las

edades oscilan entre 6 y 8 años. Coinciden de forma general en las dificultades en cuanto al desarrollo motriz y la participación corporal. Se debe destacar que estos escolares poseen gran interés y motivación por las actividades de juego, pero se les dificulta llevar a cabo cumplimiento de algunas actividades orientadas por las deficiencias en la psicomotricidad.

La novedad científica: Consiste en que en la concepción de las actividades lúdicas propuestas se asumió que a través de la vinculación de las mismas con el juego, pueden potenciar en los escolares un estado de ánimo positivo, aumentando su actividad y motivación, así como la activación de la imaginación y fantasía al realizar las actividades. De esta forma llegan a la automatización de los conocimientos y procedimientos, lo que a su vez contribuye al desarrollo de la psicomotricidad.

La significación práctica se concreta en las actividades lúdicas para contribuir al desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado.

El texto escrito de la investigación se encuentra estructurado en un primer capítulo donde se presenta un resumen del resultado del análisis crítico de la bibliografía consultada que sirve de fundamento al objeto y campo de investigación; contiene epígrafes dirigidos al desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve. En el capítulo 2 se presenta el diagnóstico, las actividades lúdicas y el proceso seguido para su validación. El informe contiene además, las conclusiones, recomendaciones y bibliografía. Asimismo incluye una serie de anexos que muestran los instrumentos aplicados durante el proceso investigativo.

## **CAPÍTULO I CONSIDERACIONES QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE LA PSICOMOTRICIDAD EN ESCOLARES CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL LEVE**

### **1.1 Consideraciones generales acerca del proceso de enseñanza aprendizaje y el desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve**

El proceso de enseñanza- aprendizaje a la luz de los escolares con retraso mental es considerada como la vía mediatizadora fundamental para la adquisición de los conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento, valores, es decir, la apropiación de la cultura legada por las generaciones precedentes, la cual hace suya como parte de su interacción en los diferentes contextos sociales específicos donde se desarrolla. Al respecto Guerra Iglesias, Sonia. (2006) se refiere al mismo desde una perspectiva desarrolladora.

A lo largo de la historia han existido diferentes concepciones sobre cómo se lleva cabo los roles del maestro y los alumnos. Transcurre desde una concepción en la cual el educador era el centro del proceso y un transmisor de conocimientos por excelencia hasta su integración como un todo, en el cual prima el papel protagónico del alumno.

En esta concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje se parte de que el aprendizaje es el proceso de apropiación por el niño de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social. Hacer suya esa cultura requiere de un proceso activo, reflexivo, regulado, mediante el cual aprende, de forma gradual acerca de los objetivos, procedimientos, las formas de actuar, las formas de interacción social, de pensar, del contexto histórico social en el que se desarrolla y de cuyo proceso dependerá su propio desarrollo. (Rico Pilar, 2003; Silvestre M. 1999; Zilverstein, J. 2000).

Un elemento de partida esencial en el análisis del proceso de enseñanza- aprendizaje de carácter desarrollador lo constituyen las ideas de que para que la enseñanza conduzca a al desarrollo se requiere tomar en cuenta las potencialidades del niño en cada momento, que se instrumente sobre la base de las adquisiciones anteriores, pero esencialmente sobre lo que debe adquirir, por eso se considera una enseñanza prospectiva no sólo tomando en cuenta su desarrollo en el presente, desde esta idea

nuclear elabora uno de los conceptos centrales de su teoría, que lo constituye la zona de desarrollo próximo, en cuya elaboración se concreta la relación entre enseñanza y desarrollo. Cada maestro enfrenta diferentes zonas de desarrollo próximo desde la diversidad de alumnos de su grupo clase y las tareas de aprendizaje que deben resolverse para propiciar nuevos logros en su desarrollo en la que la relación alumno-mediador se caracteriza por su productividad.

Para concebir de forma exitosa el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador con dichos escolares Guerra Iglesias, Sonia y otros (2007) proponen una serie de ideas básicas direccionadas a una enseñanza que:

Revele las potencialidades de desarrollo de los educandos, que asuma la relación con la vida como eje vertebrador del trabajo correctivo-compensatorio y desarrollador, al fortalecer el desarrollo intelectual, afectivo y actitudinal de los alumnos con necesidades educativas especiales, mediante el enriquecimiento gradual de su sistema de conocimientos, de sus experiencias vivenciales y desarrollo de habilidades, utilizando recursos que le permitan la realización de actividades prácticas con relativa independencia, permita adaptar objetivos, contenidos, metodología y evaluación, de acuerdo a las necesidades educativas especiales de los escolares, en sus múltiples interacciones con otros sujetos y en diferentes contextos, priorice la vía inductiva sin obviar la deductiva para el tratamiento al material de aprendizaje, en aquellos casos que así lo requiera, para posibilitar que el escolar con necesidades educativas especiales parta de lo concreto y se mueva en la medida de sus posibilidades a las abstracciones, se apliquen los valores de la mediación socio-instrumental, que utilice la ayuda pedagógica para que los alumnos con necesidades educativas especiales aprendan de manera placentera, atractiva, retadora y divertida, propicie la formación básica de los escolares con necesidades educativas especiales, en la medida que provoque en ellos formas de actuación social que les permitan ser personas de su tiempo y de su espacio histórico para una futura incorporación al proceso social como ciudadanos activos, convierta a los alumnos en impulsores de su propio desarrollo, los estimule y anime al destacar sus progresos y enseñarles a aprender aún de sus errores. (Guerra Iglesias, S. y otros 2007:31)

Es importante también tomar en consideración el diseño de ayudas pedagógicas como procesamiento didáctico anticipado de diferentes tareas de aprendizaje que se conciben pues en forma de apoyos los alumnos pudieran necesitar atendiendo a las particularidades del material de aprendizaje, a la caracterización de los mismos.

Las diversas materias que reciben los alumnos con diagnóstico de retraso mental son portadoras de un contenido socialmente significativo para su crecimiento personal y mientras mayores sean las potencialidades de un determinado contenido o una determinada actividad pueden influir en una mayor cantidad de esferas de la personalidad durante el proceso de enseñanza - aprendizaje, lo que hace mucho más desarrollador este proceso.

Las valoraciones de los diferentes autores le confieren vitalidad al tema en la perspectiva de la Escuela Histórico Cultural para lograr su preparación para la vida adulta e independiente. El proceso de enseñanza aprendizaje en los escolares con retraso mental ocurre bajo las mismas leyes y principios que se ponen de manifiesto con otros educandos, aunque adquiera determinadas peculiaridades, lo que se expresa en la selección y dosificación del contenido de la enseñanza, la selección de métodos que coadyuven al desarrollo del escolar, la variedad de actividades, la especificidad de determinados medios de enseñanza incorporando en todo momento la dimensión correctivo-compensatoria y desarrolladora, que es esencial para evaluar la calidad del aprendizaje de estos niños.

Estudios realizados en Cuba en torno a la enseñanza aprendizaje de los alumnos con diagnóstico de retraso mental sobre aspectos tales como la caracterización del aprendizaje, asimilación de los contenidos y desarrollo de habilidades, propuestas de metodologías y estrategias generales para la enseñanza en diversas materias (Colectivo de autores del Ministerio de Educación, 1984,1992, Álvarez Hernández L,1990, 2003, Guerra Iglesias S, 1999-2001-2003, Girado V,2000 , Portales V , Romero M. y Rabelo A.2001 , Salabarría C, 2002, Rodríguez L, 2002, Herrera S, 2003, entre otros revelan que en dichos escolares con diagnóstico de retraso mental es posible dirigir un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador.

Las claves para comprender la especificidad del retraso mental, en correspondencia con el encargo social de la educación especial, que es elevado y complejo, en nuestra opinión se van revelando al hurgar en los procesos compensatorios que surgen en el desarrollo del niño en correspondencia con la estructura y dinámica del retraso mental en general y las decisiones pedagógicas que se tomen.

La Educación Especial es considerada como...“un sistema de escuelas, modalidades de atención, recursos, ayudas, servicios de orientación y capacitación, puestos a disposición de los alumnos con necesidades educativas especiales, en grupos de riesgo, sus familias, educadores y el entorno en general” (Bell Rodríguez, R. 1997:27).

En Cuba todo niño o joven alcanza los más altos niveles de educación y cultura en dependencia de sus posibilidades y recibe la debida preparación independientemente de sus limitaciones físicas o mentales.

Si bien es cierto que la conceptualización del retraso mental ha sido muy controvertida y diferentes autores se han referido a ello, tales como: Castro, H. (1984), Kirk, S. (1997), Verdugo, M. (1997), García, M. (2006) entre otros; hoy existe un enfoque más optimista en esa enseñanza con el nuevo paradigma, reafirmandose las posibilidades de desarrollo de estos alumnos.

Investigaciones más recientes en torno a la enseñanza de niños retrasados mentales a cargo de Rivero, M. e Infante, L. (2005) referida a la estimulación del desarrollo intelectual. Guerras Iglesias, S. y otros (2006) ofrecen consideraciones importantes para la atención a estos sujetos. De la Peña Bermúdez, N. (2006) refiere las exigencias para el desarrollo de la preparación para la vida en el proceso docente educativo en la escuela especial, así como Illan Nuria (2005) aporta alternativas para la vida independiente de dichos alumnos.

Con el surgimiento del Subsistema de Educación Especial en nuestro país se asume una postura de igualdad y justicia social con el fin de garantizar el desarrollo de los egresados y su incorporación a la vida social y laboral, de modo que esté vigente el legado martiano: “las condiciones de la felicidad deben estar sinceramente abiertas y con igualdad rigurosa, a todo el mundo”. (Martí, J., 1963:254).

Las particularidades del proceso en los escolares con retraso mental se ajustan a la generalidad escolar y se incorporan otros elementos que distinguen el trabajo con estos alumnos. Ellos son: multifactorial, prolongado, escalonado, concéntrico, bilateral y activo, se vincula al trabajo en grupo, es complejo, tiene carácter correctivo-compensatorio y desarrollador, hace énfasis en la reducción del nivel de discapacidad. Guerra Iglesia, S. (2006) realiza un análisis acerca de los mismos, quien además plantea la necesidad de que la enseñanza esté en constante renovación y corrección e integre las nuevas tecnologías.

Asimismo De la Peña Bermúdez (2006) ofrece una serie de exigencias para el desarrollo de la preparación para la vida en el proceso docente educativo, en la escuela especial para alumnos con retraso mental, de gran utilidad para el maestro que se resumen en que: los conocimientos tienen que ser impartidos y consolidados sistemáticamente con estrecha unidad entre lo instructivo y lo educativo de forma sistemática de manera que se exija y se explique el por qué del orden, la puntualidad, la limpieza, el respeto a los demás etc. Las repeticiones tienen que ser interesantes y cambiantes, ricas en contenido; cultivar la expresión oral y escrita en los escolares como elementos esenciales para la comunicación y comprensión del mundo que los rodea y propiciar la transferencia del conocimiento en la práctica de la vida cotidiana. Además la corrección debe concretarse en: aquellas acciones que tienden a influir sobre el daño que produjo la discapacidad o sobre las consecuencias funcionales.

La autora del presente trabajo investigativo asume las ideas antes expuestas a fin de contribuir al desarrollo de la psicomotricidad en dichos educandos como una de las áreas que requieren ser trabajadas por su repercusión en la vida futura del escolar. El siguiente subepígrafe aborda elementos importantes para una mejor comprensión de la problemática, pues ello repercute en las funciones motoras, cognitivas y afectivas del niño. Lo que por supuesto favorece el aprendizaje.

### **1.1.2 El desarrollo de la psicomotricidad. Un imperativo en los escolares con retraso mental leve**

Desde la etapa más remota nuestros antepasados sintieron la necesidad de comunicarse unos a otros, de expresar sus ideas ya que vivían en pequeños grupos y

para ponerse de acuerdo estampaban sus dibujos y ralladuras en las paredes de las cuevas, perfeccionándose así ligeramente sus manos y dedos, mientras más evolucionaban éstos, más se desarrollaban sus órganos y sus movimientos.

Bajo la influencia del trabajo, nuevas funciones fueron asignadas a las manos esta adquirió una mayor movilidad. La actividad laboral condujo a que las manos en movimientos se convirtieran en un órgano especializado, así como los restantes órganos también se desarrollaron. Por ello la mano del hombre adquirió capacidad para diversas funciones totalmente ajenas a la de sus antecesores.

Desde el punto de vista filogenético, la liberación de las manos de sus labores de desplazamiento ha sido uno de los hitos más importante en el desarrollo de la especie humana.

Comenius (1649) planteaba que el hombre como parte de la naturaleza se subordina a las leyes fundamentales y generales que actúan tanto en el mundo de las plantas y los animales como en las relaciones humanas; que la formación del hombre se hace muy fácilmente en la primera edad. Partiendo de esta gran naturaleza divide la vida de la joven generación en períodos, de seis años cada uno.

Desde el nacimiento hasta los seis años, es cuando los niños dispondrán de la escuela materna planteando, que es la mamá quien desarrolla en el niño una serie de habilidades motrices que le perfeccionan sus órganos correctamente. En esta etapa ocurre una intensidad del crecimiento físico y se desarrollan los sentidos, es donde los movimientos de los niños aún son más torpes. Estos se van desarrollando mientras vayan creciendo. Piaget clasificaba estos períodos en dos etapas que son:

De 0 a 2 años, es aquí donde se desarrolla en el niño su aparato sensorio motor, donde va a predominar los reflejos incondicionados.

La segunda etapa es la preparatoria o preconceptual (2 a 7 años) se caracteriza por la capacidad del niño de representar la realidad y de deducir la solución de los problemas sin experimentos es capaz de imitar modelos no presentes en el campo perceptual. Piaget expresaba que cuando el niño experimenta un movimiento experimenta el tiempo, el espacio y la lógica de los hechos.

En la Escuela Social Histórico Cultural, de L.S.Vigotsky, la periodización del desarrollo comprende las etapas: De cero a un año, se caracteriza por la actividad emocional con

el adulto. De uno a tres años, periodo de la relación con los objetos. De tres a seis años, su actividad fundamental es el juego. Cuando se hace referencia a la problemática de las habilidades visomotoras se puede decir que para que sea más completa y multilateral se debe enriquecer por nuevas acciones preceptuales, las cuales se forman en particular durante las acciones que realiza el niño en las actividades de correlación y con instrumentos, cuando hace suya la información. De ahí que se debe garantizar que estos asimilen la forma de elaborar los modos de actuar, la distintas maneras de aprender, de razonar para que unido al conocimiento se logre también la formación y el desarrollo de habilidades.

Estas habilidades establecen las relaciones causales entre la conducta y la estructura interna identificando sus orígenes en las acciones externas objetales del niño que van a transformarse en estructura interna. De ahí que esta estructura (originalmente sea un esquema sensorio- motor), además tengan un carácter operatorio, procesal, aunque Piaget reconoce como contenido de estas operaciones, estados de tipos figurativos (imágenes, conceptos).

El niño pequeño adquiere el conocimiento a través de su experiencia con el medio que le rodea y la empieza primero por el cuerpo y la inteligencia, construyéndose la acción., No cabe duda que hay un lugar para el cuerpo y movimiento en la escuela, sobre todo a edades tempranas.

Cuando se habla de movimiento nos referimos a un movimiento pensado, y es ahí donde surge la psicomotricidad la que enfoca la unidad indivisible del hombre, integrada por el cuerpo y la psiquis, educando al movimiento, al mismo tiempo que juegan las funciones de la inteligencia.

Todo lo antes expuesto se aprecia en el niño cuando realiza una actividad psicomotriz poniendo en movimiento todo su cuerpo, siendo capaz de percibir, pensar y crecerse, afianzando la representación mental, ampliando la expresividad de su lenguaje asegurando sus relaciones con el medio y con los demás.

La Psicomotricidad es fundamental para la Educación Infantil, porque se asienta en el principio de globalidad, al estimular las funciones motoras, cognitivas y afectivas del niño, y además favorece el futuro aprendizaje (como el de la lectura y la escritura), potenciando la percepción y el control del propio cuerpo, el dominio postural, la

organización espacial y temporal, la coordinación dinámica general y la coordinación visomotora. La coordinación dinámica general es la que pone en acción de forma simultánea los grupos musculares diferentes en vista a la ejecución de movimientos voluntarios más o menos complejos y la coordinación visomotora corresponde al movimiento bimanual que se efectúa con precisión sobre la base de una imprecisión visual o estereognósica que le permite la armonía de ejecución conjunta, exige la participación de las dos manos en el movimiento primero con una mano y después realiza el trabajo con la otra y los movimientos simultáneos con ambas manos, estas acciones se van a caracterizar por el dinamismo de las manos en movimiento.

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

Fernández Vidal (1994) la asume 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". (Fernández, Vidal., 1994:13)

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."( Berruezo., 1995:44)

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”.(Muniáin, 1997:27)

Se entiende 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, 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.

Al niño realizar la preescritura y la escritura va a insertar ciertos movimientos con sus manos y con sus dedos índice y pulgar, así como el corazón mientras que el meñique y el anular le sirven de soporte deslizantes. Estos movimientos, a su vez, son posibles gracias a la mielinización de ciertas células cerebrales, que se ven favorecidas con la práctica y el tiempo: a los niños inmaduros aún se les aprecia falta de control y de organización, sincinesias, descargas motoras incontroladas. Muchos psicólogos al estudiar el control motor del niño definían que estos tenían que ir acompañados de una gran motivación para que los niños dominen las habilidades motrices y puedan disfrutarlas. Arés. Patricia (1960) se refería a que”...el control motor del niño asociado a la grafía implica direccionalidad, tono muscular, coordinación visomotora, ubicación espacial, todo en conjunto enmarca un acto muy complejo que debe iniciarse en edades tempranas”.(Arés, P., 2002:21)

Amistal L (1973.50) expresó que "...el método de la psicomotricidad es aquel que analiza los procesos de los movimientos gráficos, así como la manera de automatizarlos y concientizarlos para crear en el niño una mejor fluidez, armonía tónica direccionalidad segmentación y por ende rapidez y legibilidad en su escritura. Al respecto, se ha comprobado que los niños que tienen problemas de percepción visual, así como sucesos traumáticos encuentran dificultades en el aprendizaje de la lectura. Por ello se considera muy importante determinar lo más precozmente posible estos problemas.

¿Cuáles son los problemas que presentan la coordinación fina y gruesa en los niños?

Según Zarandada I (1980) "aquellos en los que el niño que presentara dificultades en sus movimientos; tanto para desplazarse y jugar, así como en todas aquellas actividades que requieren de un control muscular fino, entre ellos tenemos: alternar los pies al subir y bajar escaleras, al tropezar romper cosas, tener dificultad para sostener el lápiz, recortar pegar y calcar. Además, presentan dificultades en los trazos de escritura escribir letras de diferentes tamaños, no organizar la página ni acomodar las cifras correctamente para hacer las operaciones aritméticas". (Zarandada, I., 1980:34)

Muchos han sido los pedagogos que han hablado sobre el tema y han hecho referencia en como debían ser las actividades que se le dieran a los niños para desarrollar dicha habilidad. Entre ellos se encuentran Agozzi Rosa (1886-1959)

y Agozzi Carolina (1870 -1945) las cuales refieren que las actividades que se le dieran a los niños para desarrollar esta habilidad debían ser prácticas y variadas así como tenían que sustentarse en las labores manuales para que desarrollaran su habilidad fina. Frostig (1980) por otra parte asume que al evaluar la coordinación visomotora se mide la capacidad de coordinar la visión con los movimientos del cuerpo o sus partes a lo cual Conde Marín (1986) expresaba que la percepción visual, es una función que se relaciona con la capacidad de reconocer, discriminar e interpretar estímulos que son percibidos por el sujeto lo que permite coordinar sus movimientos a través de la vía visual.

Un niño con deficiencias en la coordinación visomotora, tiene dificultades para adaptarse a las diversas exigencias del medio, por lo cual se amerita su estudio. En otro orden de idea el desarrollo intelectual de la personalidad del niño garantiza la unidad concreta en el campo de la educación física, moral y estético.

Dentro del desarrollo intelectual del niño es importante la enseñanza de la lengua materna y dentro de ella el interés por las bellas letras y la preparación para el aprendizaje de la lectura y escritura, sentando las bases de la destreza motora, garantizando de esta manera la preparación del niño para la escuela.

Cuando el niño trabaja en la educación plástica logra como objetivo un desarrollo en ascenso de las habilidades manuales al manejar correctamente los utensilios y materiales que se le propicien en la misma. En estas edades los dibujos de rectángulos, círculos y cuadrados, se distinguen claramente unos de otros. Los niños que utilizan la mano derecha para hacer el círculo y el cuadrado, lo realizan en sentido inverso de las agujas del reloj. Los niños que utilizan la mano izquierda, en sentido de las agujas del reloj; y ya a los seis años realizan el triángulo con precisión pero al copiar las figuras geométricas dibujan de menor tamaño las más difíciles.

Al recortar, modelar y pintar realiza determinados movimientos en las manos que le proporcionan el desarrollo de estas habilidades con la expresión plástica va a desarrollar su lenguaje, su percepción, su pensamiento y la memoria. Con ella comienza sus primeras expresiones gráficas con el mundo que le rodea. Es en este momento donde comienza a manipular los instrumentos poniendo en juego la coordinación óculo manual.

Según Cratty (1982), en un detallado estudio sobre la actividad manual plantea que: "A medida que los niños establecen contacto con objetos por medio de sus manos, pasan por tres fases generales: 1) contacto simple; 2) presión palmar rudimentaria e inspección; y 3) formación de copias motrices exactas de los objetos, mediante su inspección táctil precisas". (Cratty.,1982:61)

Cuando un niño realiza una actividad manual, está contribuyendo a que su naturaleza psicológica se active y genere estados de satisfacción gratificante. La mano enriquece la mente, la mente enriquece la capacidad de realizar nuevos y precisos movimientos. Ambas interrelaciones se retroalimentan y generan equilibrios de conductas.

Nada más natural y nutritivo para un buen equilibrio psicosomático que dominar aquellos impulsos naturales que el ser humano tiene para intentar perfeccionar sus

capacidades de realizar estas funciones. La mano se considera como el instrumento principal para la conquista del mundo exterior.

Para poder fijar la atención en los movimientos de la escritura se requiere un dominio del cuerpo y una inhibición voluntaria. Esto nos hace afirmar que es imposible separar la educación de las funciones neuromotrices y perceptivo -motrices de las funciones puramente intelectuales. Las actividades manuales, mejoran en los niños sus habilidades y les permiten una exploración del mundo desde el sentido del tacto y cinestésico, lo que facilita un posterior aprendizaje de la escritura.

Siempre que el niño esté en un ambiente creador se le va proporcionando un mayor desarrollo de habilidades que le permitan perfeccionar su percepción visual, su desarrollo óculo – motor y el control muscular favoreciendo a su vez la preparación para su ingreso a la escuela.

Es en la edad preescolar donde se forman las premisas para el buen desenvolvimiento del niño para la escuela, puesto que su desarrollo está en constante ascenso, es por ello que en nuestra instituciones infantiles se le brinda al niño y niña una serie de actividades encaminadas a su desarrollo general destacándose las que tengan que ver con su desarrollo motor.

Con un buen trabajo en el desarrollo de las habilidades manuales se logra que los movimientos que los niños realicen sean más ágiles y libres y puedan sostener los instrumentos de trabajo como el pincel y obtener con él líneas rectas y continuas, puedan manejar el lápiz con facilidad y llegar a realizar algunos trazos.

## **1.2 El retraso mental. Antecedentes, actualidad y perspectivas.**

Los antecedentes en la comprensión y aceptación social a estas personas, ha estado relacionado con el conocimiento de sus características y posibilidades de desarrollo, en correspondencia con los avances científicos culturales que se manifiestan con determinadas particularidades en cada época concreta. Muchos han sido los autores cubanos que se han dedicado al estudio de la temática: Gayle Morejón (2004), Bell Rodríguez (1997), Torres González (2002), López Machín (2000), entre otros. Sin embargo, una compilación de prestigiosos autores, bajo la autoría de Guerra Iglesias (2005), constituye un magnífico compendio que aborda diferentes temáticas

relacionadas con esta discapacidad en un enfoque de gran actualidad, donde con visión renovadora Vigotsky y los seguidores de la escuela socio histórica - cultural siguen aportando a la pedagogía especial formulaciones coincidentes con las nuevas ideas.

Una síntesis de estos planteamientos relacionados con el tema que se aborda, se exponen a continuación. En la antigüedad existió indiferencia e injusticia con respecto a aquellas personas que tenían limitaciones o desventajas mentales, a pesar de esto, se trató en casos aislados de brindarles determinados apoyos, lo que no alcanzó a considerar que fuera humanitaria. La mirada de la sociedad estuvo cargada de pesimismo, eran vistos como inútiles, condenados, carentes de toda calidad humana y por tanto no merecedora de comprensión social ni ayuda pedagógica.

Hay que destacar que en este medio hostil no faltó la acción de personalidades progresistas que se pronunciaron por la necesidad de educar a estos seres humanos, dadas sus posibilidades. Tal es el caso de Juan Amos Comenius (1592-1670), quien resultó el primero de los pedagogos que se refirió a la necesidad de atender a la educación de personas con determinadas desviaciones en su desarrollo, durante la época del Renacimiento. En la obra *Didáctica Magna* señala: “Es cierto que alguien podría dudar que la educación es necesaria a los torpes, a fin de librarlos de esa torpeza natural” y más adelante se expresa: “Aquel que por su naturaleza es más lento y enfermo, necesita aún más ayuda para en la medida en la que sea posible, pueda liberarse de la torpeza y la idiotez sin sentido. Y no se puede encontrar a ningún retrasado mental al que no se pueda realmente ayudar en su aprendizaje”. (Comenius, J. A. 1983:104).

Resulta necesario conocer las principales etapas por las que han transcurrido los estudios sobre el retraso mental, aspecto que ha sido tratado en varios trabajos tanto en el extranjero como en el contexto nacional (Samsky J.S, 1981); (Castro-López Ginard H, 1984); (Nigaev Ch, 1989); (Gafo J. 1992); (Torres, M. 1995); (Gayle A, 1995); (Bell R, 1996); (Guerra S,1999); (López R, 2002), entre otros. Una síntesis de la evolución histórica de los estudios en el área de retraso mental permite apreciar que se corresponden con las mismas etapas por las que ha pasado la educación especial en su desarrollo. Entre ellas se distinguen:

Etapa de las interpretaciones ingenuas, anticientíficas y precientíficas. Se extiende desde la antigüedad hasta el siglo XVII, fue un período en el que la sociedad en general justificaba la eliminación de los llamados niños monstruos, ya que imperaban concepciones reaccionarias, justificadas por motivos económicos y egeunésicos. También prevalecían ideas religiosas (castigo divino; criaturas de Dios o del Diablo). Aparecen, además, algunas explicaciones sobre el cerebro y la medicina en la psiquis de acuerdo con la medicina grecorromana antigua, que sientan las bases para el estudio del retraso mental, se utiliza un lenguaje estigmatizante, burdo, lastimoso y pesimista. En fin, no existía un modelo de atención definido y los intentos de brindar algún tipo de cuidado eran muy elementales.

Etapa de institucionalización.

Abarca las principales concepciones sobre el retraso mental durante los siglos XVIII, XIX y principios del XX, en el que se comienza a intensificar la ayuda social (de carácter asistencial) a estas personas, cuestión en la que influyeron causas económicas y sociales. Se desarrolla una teoría sobre la debilidad mental que permite la confluencia de diferentes modelos educativos, aunque en un primer momento prevaleció el médico, cuya tendencia segregacionista se ha extendido hasta nuestros días; se sumaron, además el conductista, psicométrico, humanista, cognitivista, pluralismo cultural y el de orientación histórico-cultural.

Etapa de integración.

Se perfila desde la segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad, se comienza a considerar el retraso mental como un problema multidisciplinario y multidimensional que afecta lo fisiológico, lo psicológico, médico, educativo, etiológico, legal y social. Se presentan diferentes modelos educativos que se basan en teorías psicológicas del aprendizaje. Los modelos de mayor fuerza son el cognitivista, el neoconductista, el de orientación histórico-cultural y el modelo ecológico que es hijo de esta tercera etapa. Se utiliza un lenguaje más humanista y se defiende una concepción integracionista sobre el desarrollo humano en las diferentes edades que es sustentado por posiciones distintas en torno a cómo atender la diversidad.

La caracterización de cada una de estas etapas revela de manera esencial cómo fue evolucionando la valoración sobre las personas con retraso mental, junto al enfoque a

asumir para su estudio y tratamiento. La educación especial de los escolares con retraso mental en Cuba como fenómeno particular se ubica en la segunda y tercera etapa con respecto a las regularidades más universales. Ha transitado por caminos similares a los descritos, pasando de un modelo eminentemente médico (clínico-biológico) a modelos más psicopedagógicos e integrales de atención multidisciplinaria.

Los datos oficiales que se poseen confirman que antes del triunfo de la Revolución, de las 8 escuelas que atendían personas con discapacidades, 3 eran para personas con retraso mental y constituían prácticamente asilos en los que se atendían a un número insignificante de niños. (Arias G, 1982; Bell, R1996).

Después de 1959 la educación se desarrolla en beneficio de todos los niños del país como principio y como derecho, lo que hace posible que se iniciara un trabajo muy serio por el Ministerio de Educación. Ello permitió dar una solución adecuada y progresiva a la atención de niños con limitaciones físicas y mentales.

Con la creación del departamento de enseñanza diferenciada en 1962 se inició un largo camino de esfuerzos continuados que ha dado lugar a la ampliación de los servicios educacionales para la población con retraso mental, que forma parte del universo de la educación especial en Cuba. La variedad de interpretaciones realizadas en diferentes campos científicos y profesionales hace que el término retraso mental, sea, uno de los más polémicos de todos los que existen en la educación especial, como lo demuestran las decenas de denominaciones que a lo largo de la historia han recibido; realmente es difícil abarcar en un solo término la variada gama de comportamientos en relación con situaciones psicosociales que ocurren en la persona cuyo diagnóstico responde a las características de esta entidad gnoseológica.

En tal sentido, se defiende la idea de que la mejor terminología para expresar la esencia de su contenido es aquella que permite un tratamiento menos agresivo a la persona y a su familia, en la que no se desconozcan limitaciones y posibilidades, es decir, la mejor definición será siempre la que mejor respete las diferencias y se proyecte por el mejoramiento humano.

L.S.Vigotsky (1898-1934) calificó de imprecisa y difícil la definición del término retraso mental. Los criterios de este enfoque han sido sistematizados por diversos autores

extranjeros y cubanos. Como se señalaba anteriormente. La autora de esta tesis se une a la señalada por Torres González (2002) quien considera al retraso mental como: “Una característica especial del desarrollo donde se presenta una insuficiencia general en la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores, comprometiendo de manera significativa la actividad cognoscitiva y provocado por una afectación importante del sistema nervioso central en los períodos pre-peri y postnatal, por factores genéticos, biológicos adquiridos e infraestimulación socio–ambiental intensa en las primeras etapas evolutivas que se caracteriza por la variabilidad y diferencias en el grado del compromiso funcional”.(Torres González, M.2002:37).

Más adelante explica “La variabilidad y el grado de compromiso funcional dependen de la intensidad y extensión de la afectación del sistema nervioso central, la calidad de la situación social del desarrollo y la actuación oportuna de las estrategias de estimulación y de las acciones educativas”. Esta manera de abordar el retraso mental se corresponde con la concepción histórico - cultural del desarrollo humano, ya que, permite asumir un enfoque diferenciado e individualizado con respecto al mayor o menor grado de compromiso cognitivo y funcional, así como, a la complejidad de las necesidades educativas especiales que presentan los sujetos con retraso mental. (Torres González, M.2002:39).

Se incorpora como elemento fundamental al respecto las características especiales del desarrollo como un conjunto de particularidades de carácter biológico, psicológico y pedagógico útiles para la identificación de la variabilidad en las particularidades del desarrollo ontogenético de un individuo, que afecta la calidad de la respuesta en relación con las demandas del desarrollo esperado en diferentes órdenes (cognoscitivo, afectivo, sensorial).

La consideración de aspectos tan importantes como son las variaciones cualitativas en el desarrollo, la mediación instrumental y social, la situación social del desarrollo, las vivencias, estructura del defecto, diferenciación de estados parecidos, caracterización positiva y valoración integral y desarrolladora de las personas con diagnóstico de retraso mental sin desconocer sus limitaciones, hacen que lo individual y lo colectivo se entrecrucen en su caracterización, dada la variedad de condiciones que presentan, por lo que resulta importante tener en cuenta aquellos los elementos señalados.

El análisis anterior ilustra con mucha claridad que el retraso mental no constituye una categoría homogénea, pues las personas que se incluyen en su estudio presentan una evolución variable, en la cual lo individual se combina con lo general y varía para cada una de ellas, por ello es necesario admitir que cada niño con diagnóstico de retraso mental es un individuo en particular con su personalidad y sus potencialidades de desarrollo como ocurre con el resto de la población infantil.

Consecuente con la tesis de que el hombre es una unidad biosicosocial, se reconoce que la lesión del sistema nervioso central no es culpable de todo y su intensidad varía en cuanto a profundidad, carácter difuso, asociación a otros aspectos del desarrollo integral de las personas. También las condiciones del medio social y cultural donde se desarrolla el niño influye en su desarrollo posterior, agravando o no la situación del menor. Por tanto, las llamadas necesidades educativas especiales se forman en interacción con el medio socio cultural, por lo que sería mejor hablar de necesidades de desarrollo.

Esta interpretación apunta a reconocer que los grados de afectación del retraso mental no dependen solo del aspecto biológico y que las necesidades educativas especiales se forman en la interacción con el medio socio cultural. Elevar al máximo posible las potencialidades de desarrollo de los menores con retraso mental es un camino para acentuar la originalidad, la variedad y la heterogeneidad del ser humano y por tanto una vía para garantizar la igualdad de oportunidades sociales y educacionales como aspecto educativo para promover consecuentemente la integración social de todos los ciudadanos. Aquí radica precisamente el gran reto de la escuela especial específica.

Esta perspectiva de desarrollo en la que las personas con retraso mental tienen los mismos derechos de acceder a las mismas oportunidades que el resto de los ciudadanos, es el resultado de una postura humanista, en la que se acepta el problema del retraso mental desde una nueva dimensión al aceptar la existencia de premisas anatomofisiológicas diferentes que se han desarrollado en un medio sociocultural diferente, lo que incluye un sistema de ideas, tareas y lineamientos generales acerca de la definición, diagnóstico, caracterización e intervención en los casos de las personas que presentan retraso mental, independientemente de ciertas particularidades que

suelen compartir una gran cantidad de sujetos con estas características en su desarrollo.

La autora coincide con lo referido por Linares García (2009) quien considera, a partir de ideas básicas de maestros insignes que “la palabra discapacidad desaparecerá como ocurrirá con otros términos que son realmente fruto de las limitaciones científicas, profesionales, sociales y humanas que aún padece la sociedad”. Vale la pena profundizar un poco en estos aspectos para favorecer la realización plena y definitiva de la tesis, hoy defendida por todos los especialistas, educadores y gran parte de la sociedad; de que la cultura de la diversidad será la solución real de este problema. (Linares García, N. 2009:27).

Una de las peculiaridades que identifican a estos niños es la capacidad que experimentan para aprender en mayor o menor grado, de forma más o menos generalizada. Esto incidirá prácticamente en todas las facetas del desarrollo, entre ellas la independencia, cognición, comunicación y lenguaje, formación laboral, interacción social, relaciones personales, psicomotricidad y aprendizaje. Sin embargo, existen también puntos fuertes o potencialidades en los escolares con retraso mental y no todas las áreas en ellos se encuentran afectadas en igual medida, aspecto que resulta de gran utilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues estos niños, adolescentes y jóvenes muchas veces son tan capaces como algunos de sus coetáneos y en algunas esferas son tan o más capaces que sus coetáneos.

Precisamente una de las que avala la esencia de lo descrito anteriormente resulta su deseo de aprender así como la constancia por lograr niveles de formación laboral que les permitan su inserción en la sociedad. Resulta entonces importante hacer referencia a las características que se corresponden con el de grado leve, para una mejor comprensión de lo que se propone, no sin antes dejar por sentado que estas no son determinadas ni inalterables y no aparecen en todos los escolares de igual manera, lo que determina gran diversidad de peculiaridades individuales en su desarrollo. En esencia:

- En los tres primeros años de vida se pueden observar determinadas acciones motoras, pero con dificultades en la precisión de los movimientos, lo que determina el retardo la adquisición de la motricidad fina.

- Presentan dificultades escolares con repetidos fracasos sobre la base de su insuficiente actividad cognoscitiva: pensamiento concreto, afectada la capacidad de análisis para la generalización lógica y la abstracción, insuficiencia en los procesos voluntarios de la atención y la memoria.
- Su sistema de actividad y comunicación se mantienen afectados, pero se incrementan significativamente.
- Pueden transformarse extraordinariamente, tanto en su desarrollo cognitivo, afectivo y personal en general a lo largo de su ciclo de vida.
- Se produce un mayor interés y participación en actividades culturales y deportivas, no así en las docentes.
- Logran realizar autovaloraciones, aunque estas están muy influidas por los criterios externos y aún no se convierten en un regulador interno del comportamiento.
- Se motivan más por el trabajo que por el estudio, les gusta realizar actividades prácticas tales como trabajos manuales, aunque algunos continúan prefiriendo el juego.

En fin, resulta evidente que la perspectiva de atención integral a estos escolares debe estar dirigida a la formación laboral, como un proceso intrínseco a la escuela específica para escolares con diagnóstico de retraso mental, donde experimenten la vivencia de ser trabajadores, tratando de lograr, en el desarrollo de las actividades laborales, un ambiente similar al de un trabajador, donde exista organización y disciplina laboral, emulación, estimulación, control de la productividad y calidad del trabajo.

En el trabajo correctivo compensatorio que se desarrolla con estos escolares resulta indiscutible que en las actividades que se efectúen, se tenga en cuenta en primera instancia la correspondencia con las características psicopedagógicas y ofrecerle un enfoque lúdico. A continuación se exponen algunos elementos teóricos que así lo justifican.

### **1.3 El enfoque lúdico una necesidad de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve**

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.

Con el propósito de profundizar en los aspectos teóricos y metodológicos que se deben considerar para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje en función del desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve, resulta necesario compartir algunas consideraciones generales relacionadas con el enfoque lúdico para el alcance de dicho objetivo.

Según Olga Franco (2007) el enfoque lúdico "... es la categoría superior, que se concreta mediante formas específicas, como expresión de la cultura; en determinado contexto de tiempo y espacio". (Franco, O., 2007: s/p).

El enfoque lúdico de la actividad contribuye a fijarle además de conocimientos, adecuadas normas de conducta propias de la sociedad. Dicho enfoque debe mover iniciativas, y no limitar la independencia.

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.

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..." (Martí, J.,1963:28).

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". (Vigotsky, L.S., 1988:32)

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 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, por tanto se puede afirmar que el juego constituye el alimento espiritual máspreciado por el niño(a) en las edades tempranas.

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.

El juego constituye la actividad en la que mediante sus distintas variantes los niños sienten alegría, placer y satisfacción emocional, lo que al mismo tiempo enriquece sus conocimientos, sus representaciones, su motivación, sus intereses, contribuye a la formación de sus actitudes, de sus cualidades, en fin, a todo su desarrollo y crecimiento personal.

Este constituye una actividad original de los escolares por medio de la cual refleja activamente la vida que les rodea y ante todo, las acciones que las personas adultas realizan en su trabajo, las relaciones con los objetos, conversaciones, interacciones personales etc. Con esta actividad el sujeto se compenetra con el medio circundante y con los fenómenos complejos de la vida social.

A través del mismo se asimilan una serie de hábitos prácticos y cuando está bien dirigido por los adultos contribuye a la formación de rasgos positivos del carácter. Significa así que cuando en las actividades está implícito el juego se despliegan los sentimientos de las personas. Ejemplo: la responsabilidad, la dulzura en el trato del que desempeñe un rol de asistencia al público, la alegría, la estimulación por el resultado

alcanzado, el interés por lo desconocido. Todo esto ocurre cuando el escolar se estimula de un modo consciente.

Cuando el escolar es estimulado a imitar un rol o status tiene la posibilidad de satisfacer la necesidad de reconstruir un fenómeno o una vivencia rica en contenido y argumentos. Jugando se reproducen hechos de la vida, se enriquece el vocabulario, se amplía su horizonte intelectual y su razonamiento. Se vuelve más expresivo y adquiere cualidades morales de la personalidad necesarias para su correcta formación.

Por ello el juego es una forma organizativa crucial del proceso educativo, por lo que la autora considera que constituye un medio idóneo para el logro de los objetivos del desarrollo de la psicomotricidad, ya que brinda infinidad de posibilidades como vía de influencias educativas; y su utilización en el proceso, lo potencian sin perder de vista la necesidades, características e intereses de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

El papel del adulto, llámese padre, maestro u otro, es importante pues constituye el centro moral del juego. La imaginación puede alcanzar un nivel elevado si es formada correctamente, es decir, si se le estimula la capacidad de observación, despertándole horizontes e intereses.

Así se motivarán por desarrollar nuevas acciones con los objetos, por eso es importante que el adulto enseñe para qué sirve cada uno de los objetos, instrumentos, herramientas y accesorios. Esta actividad debe realizarse de forma sistemática en la utilización o despliegue de algoritmos en las acciones con los medios anteriores. Así se dirigen y automatizan bien las acciones y se le presta atención al resultado final.

El escolar con diagnóstico de retraso mental por lo general está deseoso de hacer, desplegarse, si el adulto le brinda la posibilidad de actuar de acuerdo con sus necesidades e intereses así se desarrollarán física y mentalmente. Es importante elogiar sus trabajos, motivarlos a “hacer haciendo” aunque no les quede perfecto el resultado se busca movilicen la acción y el interés.

Ello brinda seguridad en sí mismos, los impulsa a trabajar jugando y a relacionarse con los adultos y coetáneos. De esta manera se les lleva a conocer cosas nuevas que los

motiven a aprender y a progresar. Todo ello repercute en la formación positiva de su personalidad.

La actividad con carácter lúdico, además de proporcionar alegría y satisfacción al escolar refleja la realidad que los rodea al tomar para sí, el papel del adulto en la medida que ejecutan y desarrollan las diversas actividades. Aparece entonces en ellos el deseo de realizar la actividad, la perfección de la acción, demuestran sus inclinaciones, imaginación y fantasías, y sobre todo su propia tendencia de reafirmarse como un "YO" adulto independiente capaz de crear y de hacer.

Se educa el colectivismo, el interés y la responsabilidad social que encierra el trabajo tras el cumplimiento de sus normas y exigencias. Aprender a utilizar o buscar alternativas sustitutas para llegar al fin de una acción ante la carencia de un material, así como a seleccionar adecuadamente materiales, acciones, etcétera.

El adulto debe velar porque los escolares no repitan de manera desacertada las mismas acciones, sino incorporarle la variedad una vez automatizadas otras. Es importante enseñarles a jugar tranquilos sin maltratarse unos a los otros a pesar del intercambio que deba o pueda existir entre ellos.

En fin, el juego proporciona alegría, salud, voluntad, rasgos positivos del carácter, por lo que resulta imprescindible llevar de frente la tarea de computación planteada para que la encomienda no sea reemplazada por el juego, en efecto saber arribar al fin primordial.

Entre las principales consideraciones derivadas de la sistematización realizada se encuentran:

- La tesis de la teoría socio histórico cultural constituye el fundamento teórico y metodológico de la Educación Cubana y de la Pedagogía Especial pues fundamenta el desarrollo psicológico como un proceso complejo, pero alcanzable, que tiene su origen o fuente en las condiciones y la organización del contexto social y cultural, los que influyen sobre el sujeto, produciéndose definitivamente como resultado de la acumulación de su experiencia individual, a partir de sus vivencias.
- Los escolares con diagnóstico de retraso mental leve poseen como mejor alternativa para la atención educativa integral el trabajo en diferentes aristas, entre las que se

distinguen: la independencia, cognición, motivación, comunicación, interacción social, relaciones personales, psicomotricidad y aprendizaje.

- La psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental puede desarrollarse con predominio del enfoque lúdico, teniendo como punto de partida las características psicopedagógicas de los escolares a que están dirigidas.

## **CAPÍTULO II: CONCEPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES LÚDICAS DIRIGIDAS AL DESARROLLO DE LA PSICOMOTRICIDAD EN ESCOLARES DE PRIMER GRADO CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL LEVE. FUNDAMENTACIÓN Y ANÁLISIS DEL EXPERIMENTO**

El análisis de las insuficiencias que presentan los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve de la Escuela Especial “Julio A Mella” para el desarrollo de la psicomotricidad se realizó a partir de la aplicación de un conjunto de técnicas e instrumentos: Revisión de documentos (Anexo 1), Entrevista exploratoria a maestros, Jefes de Ciclo y directivos (Anexo 2), así como, una observación a escolares (Anexo 5). Fueron aplicadas al total de la población consignada, compuesta por 7 alumnos del grado y escuela mencionada anteriormente; las que hicieron posible determinar las regularidades de la situación real del problema científico planteado.

A continuación se reflejan los resultados de la aplicación.

### **2.1 Diagnóstico exploratorio**

#### **Revisión de documentos**

Se revisaron en primera instancia varios documentos que aporten información apreciable, sobre las orientaciones existentes para el tratamiento de la psicomotricidad, en la atención a escolares con diagnóstico de retraso mental de primer grado. (Anexo 1)

Para ello se revisaron documentos entre los que se cita en primera instancia el Programa de Desarrollo para escolares con diagnóstico de retraso mental (Líneas de Desarrollo). Se pudo constatar que no aparece explícita dentro de los contenidos a estimar, pero se infiere que debe incluirse en la referida a la implementación de las adecuaciones curriculares, específicamente en el objetivo contenido para el dominio de los diferentes procedimientos y técnicas de intervención para dar respuesta a las diferentes necesidades educativas especiales desde una perspectiva psicopedagógica integral.

Otro aspecto a compendiar resulta el análisis del objetivo general del egresado cuando se plantea que la atención integral debe estar rectorada por la aplicación de habilidades

y conocimientos adquiridos en las diferentes asignaturas, con énfasis en las asignaturas Lengua Española y Matemática y actividades socio – educativas para la solución de los problemas que enfrentará en su vida cotidiana; que expresen el desarrollo alcanzado de su pensamiento y les permita asimilar, acorde a sus posibilidades, el acervo cultural y científico del país.

En segunda solicitud se revisaron los programas y Orientaciones Metodológicas del grado primero donde se puede constatar que aparecen objetivos específicos para la etapa de Aprestamiento y en el desarrollo del aprendizaje, como área a priorizar en cada unidad clase.

**Entrevista exploratoria a maestros, Jefe de Ciclo y directivos. (Anexo 2)**

Con el objetivo de comprobar aspectos relacionados con el tratamiento que se le brinda a la Psicomotricidad en escolares con diagnóstico de retraso mental desde la escuela especial “Julio A Mella” del municipio Cabaiguán, incluyendo los software educativos. Se aplicó una entrevista exploratoria a maestros, Jefe de Ciclo y directivos. Sus resultados se exponen a continuación:

Al opinar acerca del desarrollo de la Psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve se señaló que por característica propia de este escolar se aprecian marcadas debilidades en su desarrollo, manifestada la torpeza de sus movimientos finos y coordinados de la mano, la no definición de su lateralidad, el uso incorrecto del lápiz, tijera u otros materiales e instrumentos de trabajo, no mantiene adecuada postura al escribir etc. Asimismo, se plantea que con una atención sistemática e individual se puede lograr que adquieran los niveles requeridos que le permitan adquirir adecuadamente el proceso de la lectoescritura.

Se sugiere por las personas entrevistadas que se empleen eficientemente los Cuadernos de Trabajo, pero que se potencien actividades de juegos, diligencias donde se emplee la computación u otras actividades donde los escolares sean protagonistas de su aprendizaje. Desean agregar que con el uso de la informática los escolares se sienten atraídos y motivados por los softwares y otros programas.

**Observación a los alumnos. (Anexo 5)**

Con el objetivo de constatar, durante el diagnóstico exploratorio cómo es el desarrollo motriz y la participación corporal de los escolares del primer grado con diagnóstico de retraso mental leve. Se observaron 10 clases de la asignatura Lengua Española.

En 6 de ellas que representa un (60%) los alumnos no mostraron desarrollo óptimo de movimientos hábiles y coordinados de los dedos y las manos.

En cuanto a la forma en que mantiene adecuada coordinación visomotora en 7 clases para un (70%) se aprecia que los alumnos que no siempre la mantienen acertadamente, pues no siempre se logra una coordinación óculo manual, pues desatienden el punto de convergencia.

Solamente en las primeras 5 clases para un (50%) se observó dominio de la forma correcta de coger el lápiz u otros instrumentos y materiales como tijera, papel para el rasgado, etc.

En 4 clases para un (40%) se aprecia la reproducción acertada de trazos por parte de los escolares, faltando uniformidad, proporción, legibilidad etc. La ajustada postura que debe mantener los escolares al escribir solo se observó en 2 clases para un (20%), pues hay que llamarles la atención para que la espalda pegue al asiento, que inclinen el cuaderno y apoyen las manos en la mesa.

En cuanto a cómo expresan su lateralidad en clases para un (70%) se aprecia que los escolares no siempre reflejan adecuada dominancia y no emplean racionalmente las manos de forma simultánea.

### **2.1.1. Regularidades derivadas de la aplicación del diagnóstico exploratorio**

Derivado de la interpretación de los resultados cuantitativos y cualitativos se pudo determinar que las potencialidades y necesidades para el desarrollo de la Psicomotricidad de los escolares de primer grado se concentran en:

- La Psicomotricidad constituye un área fundamental a trabajar desde el punto de vista correctivo para la atención integral a escolares con diagnóstico de retraso mental.
- Los escolares presentan dificultades en la realización de movimientos finos de las manos y los dedos, en el mantenimiento de una adecuada relación óculo manual y en la reproducción de los trazos con uniformidad, precisión, legibilidad, etc.

- Insuficiencias en su participación corporal manifestada en el mantenimiento de la postura al escribir, el uso del lápiz, la organización de su lateralidad y la coordinación de sus movimientos generales.
- El juego constituye una vía esencial para el aprendizaje de los escolares con este diagnóstico y un medio insustituible para lograr protagonismo en la construcción de su aprendizaje.
- A pesar de las características psicopedagógicas de los escolares con este diagnóstico, con acertado entrenamiento, pueden adquirir los niveles requeridos para el desarrollo de la Psicomotricidad y otras áreas de atención integral.

## **2.2 Fundamentación de las actividades lúdicas.**

A partir de los resultados del diagnóstico exploratorio en cuanto al desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado, se introdujo la variable propuesta: Actividades son lúdicas.

Según estudios realizados por diferentes autores sobre la actividad se pone de manifiesto que la actividad de la personalidad es un proceso complejo. Ella conforma un sistema que como tal, posee una estructura, o sea, la estructura general de la actividad. Denomina Viviana Castellanos (2001) a la actividad como "(...) aquellos procesos mediante los cuales el individuo respondiendo a sus necesidades se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma. La actividad no es un conjunto de reacciones. En forma de actividad ocurre la interacción sujeto – objeto, gracias a la cual se origina el reflejo psíquico que media esta interacción. De este modo, la actividad es un proceso en que ocurren transiciones entre los polos sujeto – objeto en función de las necesidades del primero. (González, V., 2001:91)

Al hacer un análisis de la estructura de la actividad se corrobora que esta transcurre a través de diferentes procesos que el hombre realiza guiado por una representación anticipada de lo que espera alcanzar con dicho proceso.

En resumen el curso general de la actividad, que constituye la vida humana, está formado por actividades específicas de acuerdo con el motivo que las induce. Cada una de ellas está compuesta por acciones que son procesos subordinados a objetivos conscientes cuyo logro conjunto conduce al objetivo general de la actividad como

expresión consciente del motivo de la misma. A su vez las acciones transcurren a través de operaciones, que son formas de realización de la acción de las condiciones confrontadas para el logro de los objetivos. Esta es la estructura general de la actividad de la personalidad.

En efecto, para elaborar las actividades se tuvieron en cuenta, en primera instancia, las potencialidades y necesidades determinadas en el epígrafe anterior. Las mismas se distinguieron por estar organizadas de forma grupal y con enfoque lúdico. Responden a las características psicopedagógicas de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve y aprovechando las potencialidades que brinda la escuela específica.

Se sustentan en el principio marxista y martiano en torno a la vinculación de la teoría con la práctica y la interpretación Vigostkiana, sobre la esencia social del desarrollo del sujeto, bajo las condiciones de la actividad y la comunicación, que en este caso se pondrá, además, la unidad de la acción y el desarrollo de la psicomotricidad.

Para la elaboración de las actividades se tuvieron en cuenta además de los materiales del grado, las orientaciones metodológicas así como programas necesarios de la enseñanza. Fueron concebidas de forma sencilla, clara y acertada, donde jugando aprendieran y el maestro tuvo la responsabilidad de organizar a los escolares, de manera que fueran protagonistas en la construcción de su propio aprendizaje.

Estas actividades se caracterizan por estar diseñadas a partir de objetivos y acciones que se sustentan en operaciones y garantizan que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se ofrezcan recursos a los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado en función del desarrollo de la psicomotricidad. Su carácter lúdico está dado por la repetición de acciones confeccionadas a partir del juego, donde se crea en los niños un estado de ánimo positivo, aumenta su actividad y motivación, así como la activación de la imaginación y fantasía al realizar las actividades. De esta forma llegan a la automatización de los movimientos, lo que a su vez contribuye al desarrollo de la psicomotricidad.

Para su planificación y posterior ejecución se conciben los momentos de la actividad, de manera que garantizara el cumplimiento de los objetivos, lo que determinó la forma en que se desarrollarían las mismas dirigidas al desarrollo de la psicomotricidad, las cuales constan de la siguiente estructura: título, objetivo, desarrollo y evaluación.

Las acciones a desarrollar en cada etapa se detallan a continuación:

**Primera etapa:** Orientación.

- Formulación y orientación del objetivo de la actividad.
- Demostración de la actividad por la profesora.
- Demostración de la actividad por uno o más escolares.
- Control de la orientación.

**Segunda etapa:** Ejecución.

- Realización de la actividad por el escolar, bajo la dirección del maestro.

**Tercera etapa:** Control.

- Evaluación del desempeño de los escolares para el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Se hace necesario puntualizar que las actividades no serán concebidas de forma aislada, sino con el alcance entre una y la siguiente, donde se genere el tránsito de la zona de Desarrollo Actual a la zona de Desarrollo Próximo y donde se establezcan los nexos necesarios entre los objetivos generales y los específicos, para que potencien cualidades positivas de la personalidad, donde el escolar sea sujeto activo de su propio aprendizaje.

La propuesta contiene 10 actividades, las cuales se aplicaron de forma semanal en el turno de trabajo correctivo para escolares con diagnóstico de retraso mental con una duración de 45 minutos. Las mismas tuvieron el propósito de mostrar los procedimientos que se correspondieran con el desarrollo de la psicomotricidad donde se tribute a la corrección y/o compensación de la realización de movimientos finos (dedos y muñeca), coordinación visomotora, reproducción de trazos, mantenimiento de la postura al escribir, uso del lápiz, organización de la lateralidad y coordinación de los movimientos generales.

**2.3 Actividades lúdicas dirigidas al desarrollo de la Psicomotricidad en los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve.**

### **ACTIVIDAD: 1**

**Título:** ¡Vamos para la escuela!

**Objetivo:** Trazar líneas rectas continuas a través de juegos, insistiendo en la adecuada postura al sentarse para escribir y en la forma correcta de tomar el lápiz.

**Desarrollo:**

- Se comienza la actividad a partir de un juego donde se le cubrirán los ojos a un niño. En el final del aula se hace una escuelita para que este escolar llegue hasta ella en forma recta. Se puede hacer el trazo en el piso del aula con tizas para que los escolares antes de taparse los ojos lo vean.

- Se realiza el trazo en el aire, en la mesa, en el pizarrón y finalmente en hojas de trabajo.

- Se insiste en la forma correcta de coger el lápiz y en la adecuada postura al escribir y al sentarse.

¿Les gusto la actividad? ¿Por qué?

¿Qué aprendieron hacer?

¿Cómo deben de sentarse al escribir? ¿Por qué?

- La maestra en conjunto con los escolares determinan el ganador de cada actividad, estimulando con un marcador, un lápiz, y el reconocimiento y aplauso de todos.

### **ACTIVIDAD: 2**

**Título:** Mi amigo Pinocho.

**Objetivos:** Trazar líneas horizontales en un espacio limitado, manteniendo una adecuada postura al sentarse y al tomar el lápiz para realizar los trazos.

**Desarrollo:**

Se comienza la actividad presentando las figuras geométricas, se le explica a los escolares que con las figuras hicimos un títere que se llama Pinocho y se le canta la canción de Pinocho.

“Hola Pinocho, que haces ahí,

Busco una joya que ayer perdí.

Dime Pinocho que joya, dí,

Un pedacito de mi nariz.

¿Qué forma tiene la cabeza de Pinocho?

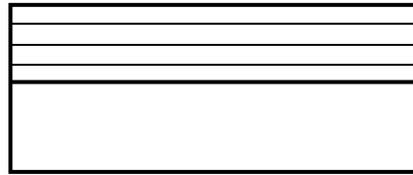
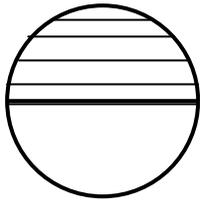
¿De qué color es el cuerpo y que forma tiene?

¿Qué forma tienen los brazos?

-Se realiza un juego donde las hembras realizarán el trazo del círculo y lo colorean de rojo y los varones el trazo del rectángulo y lo colorean de verde.

-La maestra realiza el trazo del círculo y el rectángulo en la pizarra para que los escolares lo realicen igual.

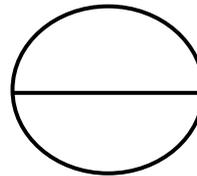
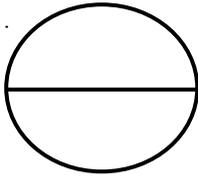
-Enfatizar que deben adquirir una postura adecuada al realizar los trazos.



ROJO

VERDE

-Observar que solo hay líneas en la parte superior, tanto del círculo como del rectángulo



-Trazar líneas solo en la parte superior de los círculos y de los rectángulos. -Colorear libremente la parte inferior de las figuras.

-¿Les gustó la actividad?

-¿Cómo se llama el títere?

-¿De qué está hecho Pinocho?

-La maestra conjuntamente con los escolares determinan el equipo ganador y se explica por qué, estimulando con el reconocimiento y el aplauso de todos.

### **ACTIVIDAD: 3**

**Título:** Mi pelota saltarina.

**Objetivos:** Trazar líneas curvas del salto de la pelota, de izquierda a derecha y viceversa a través de juegos, enfatizando en la forma correcta de tomar el lápiz.

Desarrollo:

- Se comienza la actividad cantando la siguiente rima :

Una pelota muy linda

Lola le prestó a Raúl

saltan, saltan los colores

rojo, amarillo y azul.

- Se organiza el grupo en dos equipos y se le reparte una pelota a cada uno, se divide cada equipo en dos grupos y se ubican unos frente a otros de forma tal que puedan realizar el juego con disciplina y organización.

¿Qué escolar tiene la pelota en la mano derecha? ¿Cuál en la mano izquierda?

¿Qué escolar tiene la pelota dentro de los pies?

- La maestra explica la forma correcta de realizar el juego, que debemos lanzar la pelota suave para no lastimar a los compañeros.

¿Qué hace la pelota cuando choca contra el piso?

- Después de realizar el juego se procede a realizar el trazo del salto de la pelota mediante la explicación de la maestra.

- Se enfatiza en la forma correcta de tomar el lápiz en el momento de escribir, que no se puede levantar el lápiz hasta que no se termine de realizar el trazo.

- Se realiza de izquierda a derecha y viceversa, en el aire, en la mesa, en el pizarrón y en las hojas de trabajo.

¿Les gustó el juego?

¿Qué utilizaron para jugar?

¿Cómo se comportaron durante la actividad?

- Se valora el trabajo realizado por los escolares y se estimulan aquellos que mejores resultados obtuvieron.

#### **ACTIVIDAD: 4**

**Título:** Corriendo hacia la meta

**Objetivo:** Realizar trazos curvos de izquierda hacia derecha y viceversa, enfatizando en la forma correcta de tomar el lápiz y en la adecuada postura que deben adquirir al sentarse.

#### **Desarrollo**

-Se realizará un juego donde se divide el aula en dos equipos, cada uno con la misma cantidad de escolares, el juego es una carrera de obstáculos donde rodearán de forma circular un objeto que se encontrará como guía en el final del aula donde debe de existir espacio adecuado y un clima favorable para la realización de la actividad.

¿Les gustó el juego?

¿Qué hicieron en la actividad?

¿Cómo se comportaron?

-Después de realizado el juego se les aplica que la carrera que hicieron fue de forma circular y que deben de realizarlo en el aire con el lápiz, en la mesa con el dedo y por último en las hojas de trabajo, de izquierda hacia derecha y viceversa, la maestra demostrará en el aire y en el pizarrón la forma de realizar los trazos.

-Se enfatiza en la forma correcta de utilizar el lápiz y la adecuada postura que debemos adquirir al sentarnos.

-La maestra conjuntamente con los escolares determinan el equipo ganador y se explica por qué, estimulando con el reconocimiento y aplauso de todos.

#### **ACTIVIDAD: 5**

**Título:** La caldosa

**Objetivo:** Realizar trazos en forma de círculos con las manos, el cuerpo y los pies, insistiendo en la adecuada postura que debemos adquirir al realizar los movimientos.

#### **Desarrollo.**

- Se comienza la actividad sentados todos los escolares en el centro del aula en forma de círculo, se establece una breve conversación sobre las actividades que se realizan en las fiestas de los CDR, se enfatiza en la forma de mantener una postura correcta al sentarse y al hablar.

¿Les gustan las fiestas de los CDR? ¿Por qué?

- La maestra explica qué quiere decir cada letra.

¿Cómo se portan?

¿Con quiénes van?

- La maestra realiza el movimiento de revolver la caldosa para que los escolares la realicen después.

- Todos los escolares realizan el movimiento en forma de círculo, después se realiza con el cuerpo y por último con los pies, se puede hacer varias veces.

- Para realizar la actividad en hojas de trabajo la maestra debe explicar previamente como se realiza el trazo circular en el aire, en el pizarrón y en la mesa con los dedos y que cada escolar lo realice igual que la maestra.

- La maestra conjuntamente con los escolares determinan el equipo ganador y se exhorta al otro equipo a esforzarse más.

### **ACTIVIDAD: 6**

Titulo: La casita del caracol.

Objetivos: Trazar líneas curvas en forma de círculos de izquierda a derecha y viceversa, insistiendo en la adecuada postura al realizar los trazos.

Desarrollo:

-Se comienza la actividad haciendo un círculo con todos los alumnos y cantando la siguiente rima.

En la casa redondita

La puertecita está abierta

Y el caracol siempre alerta

Vigila bien la entrada.

¿Qué forma tiene la casa del caracol?

¿Cómo está siempre la puerta?

-La maestra repite varias veces la rima para que se la aprendan.

¿Quién vigila la entrada?

¿Cómo se puede llamar el caracol?

¿Has visto alguna vez un caracol?

-La maestra les explica a los escolares el cuidado y protección que debemos tener con los animales, que hay algunos que están en peligro de extinción.

¿Les gustaría hacer la casita del caracol?

-Se insiste en la forma correcta de sentarse.

-La maestra se pone de frente a los escolares y hace en el aire la forma circular que puede tener la casa del caracol, se repite varias veces la actividad y después la hacen los escolares, en el aire, en la mesa con la yema de los dedos y por último en hojas de trabajo que la maestra preparó para hacer la actividad.

-Algunos escolares la hacen de izquierda a derecha y otros viceversas.

¿Qué forma tiene la casa del caracol?

-Se valora la actividad realizada por los escolares y se estimulan a los que mejor hayan trabajado.

## **ACTIVIDAD: 7**

Título: ¡Como me gusta la sopa!

Objetivos: Trazar líneas curvas de izquierda a derecha y viceversa, manteniendo una adecuada postura al realizar los trazos.

-Se trabaja en computación en el software Había una vez, en el cuento La cucarachita Martina.

-La maestra explica que trabajarán con el mouse o ratón, dando un clic en la flecha de la derecha para ver la siguiente página y un clic en la flecha que está a la izquierda para ver la página anterior.

-Se insiste en la adecuada postura que debemos adquirir al sentarnos y que deben escuchar con atención el cuento.

¿Cómo se llama la cucarachita?

¿Qué estaba haciendo en la puerta de su casa?

¿Qué se encontró?

¿Qué quería comprarse?

¿Qué se compró?

¿Quién pasó primero por su casa?

¿Cómo hace el toro?

¿Cómo ladra el perro?

¿Cómo hace el chivo?

¿Cuál fue el último animal que pasó por allí?

¿Qué hacía por la noche?

¿Qué tenía la cucarachita en la olla?

¿Qué le pasó al ratoncito cuando trató de alcanzar la cebolla?

-Vamos todos a revolver la sopa que está haciendo la cucarachita, primeramente la maestra demuestra la actividad de forma práctica.

-Después se divide el grupo en dos equipos para realizar un juego en la pizarra, cada escolar realizará el trazo del círculo, con una tiza en la pizarra.

-Se insiste en la forma correcta de tomar la tiza, y la adecuada postura al pararse.

-La maestra conjuntamente con los escolares selecciona el equipo ganador, se estimula con un marcador y un lápiz, se exhorta al otro equipo a mejorar.

### **ACTIVIDAD: 8**

Titulo: Mis amigos los animales

Objetivos: Ejecutar el movimiento de la mano y los dedos a través del doble clic y el arrastre del mouse.

-Se trabaja en la computadora en el software " El ratón y la ventana " donde aparece un ejercicio con tres actividades.

-Se divide el grupo en tres equipos. Se orienta a los niños que van a trabajar con las manos y los dedos, se explica que jugarán en la computadora. Primeramente se recuerda como se mueve el mouse, cómo se da el doble clic y cómo se arrastra. Se ejercita el ejercicio sobre la mesa, y luego con el mouse.

Actividad 1: Se muestra un paisaje del campo donde hay cinco mariposas, palmas y árboles. La maestra explica que si deseas que las mariposas dejen de volar solo debes de mover el puntero del ratón sobre cada una de ellas. Cada escolar debe realizar la actividad.

Actividad 2: Aparece un paisaje del mar con varios peces nadando y se le da doble clic sobre cada uno de ellos para que no estén en el mar y se puedan ir. Cada escolar debe dar el doble clic varias veces.

Actividad 3: Se conversa sobre el personaje de Elpidio Valdés.

¿Han visto aventuras de Elpidio Valdés?

¿Cómo se llama su caballo?

¿Les gustaría armar un rompecabezas sobre él?

-La maestra explica que para realizar este ejercicio debes de arrastrar las fichas a su lugar.

-Se procede a realizar los trazos del vuelo de la mariposa para la flor, del nado de los peces y el galopar de Palmiche.

-Todos juntos seleccionar el equipo ganador y se exhorta al otro equipo a ganar la próxima vez.

## **ACTIVIDAD: 9**

**Título:** Vamos todos a jugar

**Objetivos:** Rasgar figuras geométricas siguiendo diferentes tipos de líneas, enfatizando en los movimientos de los dedos y muñeca.

### **Desarrollo:**

Se desarrolla un juego donde se divide el grupo en dos equipos, uno de pie y otro sentado, a cada equipo se le da una figura geométrica y ese es el nombre de cada uno. Se ponen todos en un círculo en el centro del aula y dentro todas las figuras geométricas repetidas dos o tres veces y de diferentes colores, se riegan en el piso.

La maestra dirá el nombre de la figura que quiere que los escolares cojan del piso, y ellos dicen el color de cada una. Este ejercicio lo pueden hacer varias veces hasta que se tomen todas las figuras geométricas.

- La maestra explicará que esas figuras que tiene cada equipo las tendrán en hojas de trabajo y siguiendo las líneas las rasgarán.

- Se explica la metodología que deben de seguir para el rasgado, la forma que deben poner los dedos.

- Después que cada escolar rasgue las figuras se les dará crayolas de diferentes colores para que las dibujen.

¿Les gustó la actividad?

¿Qué aprendieron hacer?

¿Qué figura geométrica les dio más trabajo rasgar?

¿Qué figura geométrica hiciste más fácil?

-Se valora la actividad realizada por los escolares y todos en conjunto determina el equipo ganador y estimulan los mejores trabajos.

### **ACTIVIDAD 10**

Título: Todos juntos podemos

Objetivos: Recortar a través de líneas rectas y curvas, teniendo como guía la palma de la mano, insistiendo en la forma correcta de tomar el lápiz y la tijera, así como la adecuada postura que deben adquirir al realizar la actividad.

Desarrollo.

-Se divide el grupo en dos equipos con la misma cantidad de escolares

-La maestra conjuntamente con los escolares cantan la canción de las manos.

Saco las manitos

Las pongo a bailar,

Las cierro, las abro

Y las vuelvo a guardar.

-La maestra demuestra cómo deben poner las manos al cantar la canción.

¿Qué escolar es derecho?

¿Qué escolar es zurdo?

-Los escolares del equipo rojo se mojarán la palma de la mano derecha en témpera roja, y van a estampar libremente en papeles de periódico

-Los escolares del equipo azul se mojan la palma de la mano izquierda en tempera azul y van a estampar en papeles blancos.

-Cada estudiante realizará la actividad del otro equipo.

-Se lavan todos las manos para realizar los trazos en hojas de trabajo, se insiste en la postura correcta al realizar los trazos y la forma que debemos tomar el lápiz, no podemos levantarlo hasta que no terminemos de realizar el trazo.

-Se toma como plantilla la palma de la mano, bordeando con una línea todos los dedos, esta actividad la hacemos con las dos manos.

-Se coloca cada mano sobre la que sea igual a ella, a la vez que se dice " Es la mano derecha ", " Es la mano izquierda."

¿Les gustó la actividad?

-Levanta tu mano derecha.

-Levanta las dos manos.

-Levanta tu mano izquierda.

-Toma el lápiz con la mano derecha.

-La maestra reparte dos tijeras a cada equipo para que recorten en las hojas la palma de su mano que estamparon libremente.

-Se insiste en la forma correcta de coger la tijera y el cuidado que debemos tener al utilizarla.

-La maestra conjuntamente con los escolares seleccionan los mejores trabajos y exhortan a los demás escolares a que mejoren, se estimula con el aplauso y felicitación de todos.

#### **2.4 Validación de las actividades lúdicas dirigidas al desarrollo de la Psicomotricidad en escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve**

Se selecciona el diseño de experimento como alternativa metodológica para realizar un estudio comparativo entre las transformaciones operadas durante la instrumentación de las actividades lúdicas. La aplicación del estímulo experimental se llevan a cabo la muestra seleccionada, la que está conformada por 7 escolares de primer grado de la Escuela Especial "Julio A. Mella" del municipio de Cabaiguán.

Según los momentos de las mediciones para la realización de los experimentos pedagógicos, la presente investigación se acogerá al primero que incluye esta

clasificación, es decir, el referido al preexperimento pedagógico con medida de pretest y postest.

**Variable propuesta:** Actividades lúdicas.

**Variable operacional:** Nivel de desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado.

En el proceso de determinación de la efectividad de las actividades se plantean las siguientes dimensiones e indicadores:

### **Dimensión I: Desarrollo motriz**

#### **Indicadores:**

1.4 Realización de movimientos finos (dedos y muñeca).

1.5 Coordinación visomotora.

1.6 Reproducción de trazos.

### **Dimensión II: Participación corporal**

2.1 Mantenimiento de la postura al escribir.

2.2 Uso del lápiz.

2.3 Organización de la lateralidad.

2.4 Coordinación de los movimientos generales.

La evaluación cuantitativa de los indicadores de la variable operacional, en los escolares de primer grado, se produjo mediante una escala valorativa que comprende los niveles: Alto, Medio y Bajo. (Anexo 3). Todo lo que permitió medir los cambios producidos en nivel de desarrollo de los escolares. Asimismo se empleó la Prueba Pedagógica (Anexo 4) y la Observación a los alumnos (Anexo 5). Ambos instrumentos se utilizaron para la etapa de pretest y postest.

Finalizado el análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados derivados de la aplicación del instrumento mencionados anteriormente, incluida la determinación de las regularidades relacionadas con las carencias, se procedió a la instrumentación de las actividades lúdicas diseñadas. Posteriormente se realizó su validación.

## 2.5 Resultados del pretest

Los resultados alcanzados por los escolares durante la etapa de pretest fueron evaluados con la aplicación de la prueba pedagógica (Anexo 4).

De una muestra de 7escolares, específicamente en la dimensión I consignada al desarrollo motriz, 1 escolar para un 14,3% en el indicador 1.1 relacionado realización de movimientos de manos y dedos fue evaluado en el nivel alto porque realiza adecuados movimientos de las manos pues las tendencias de sus dedos son controlados, precisos, eficaces e intencionados. Asimismo la muñeca muestra fuerza. 6 evaluados en el nivel medio para un 85,7% porque realizan parcialmente los movimientos de la mano pues solo mantienen dos de las tendencias necesarias, así como, adecuada fuerza en la muñeca. No se evalúa ningún escolar en el nivel bajo.

En el indicador 1.2 referido a la coordinación visomotora, 1 escolar se ubica en el nivel alto para un 14,3 %, ya que muestra continuidad y precisión al realizar los movimientos necesarios para colorear las figuras sin salirse de los límites, rasga y recorta figuras según su contorneado. Se sitúan en el nivel medio 3 sujetos para un 42,9 % pues lo manifiestan medianamente, y finalmente en el nivel bajo se ubican 3 para un 42,9 % ya que presentan marcadas dificultades para realizar con precisión y continuidad los movimientos necesarios para colorear las figuras sin salirse de los límites. No rasgan, ni recortan figuras según su contorneado.

Referido al indicador 1.3, 1 escolar para un 14,3 % fue evaluado en el nivel alto, ya que muestra dominio al realizar los trazos manteniendo adecuados rasgos teniendo en cuenta el tamaño, la proporción, los enlaces, la inclinación, la verticalidad, la orientación de las letras en los dos planos y la ubicación en el rayado; 2 para un 28,6 % evaluado en el nivel medio pues mantiene al menos cuatro de los rasgos. Por su parte se ubican el nivel bajo 4, para un 57,1 %. Ellos no tienen dominio al realizar los trazos pues mantienen menos de cuatro rasgos fundamentales.

La **primera dimensión** se comporta de la siguiente manera: el 14,3 % se evalúa en el nivel alto, el 28,6 %, es decir 2 sujetos, se evalúa en el nivel medio y 4 sujetos muestreados, para 57,1 % se evalúan en el nivel bajo. El indicador más afectado fue el consignado a la reproducción de los trazos, es decir el 1.3.

En cuanto a la **dimensión II** referida a la participación escolar, el indicador 2.1 se manifestó de la siguiente manera: 1 escolar resultó evaluado en el nivel alto para un 14,3 % pues mantienen los cinco requerimientos básicos para una correcta postura al escribir a partir de mantener el cuerpo derecho, la espalda pegada al asiento, las manos apoyadas en la mesa, el cuaderno inclinado y la punta en el pecho, 2 escolares fueron evaluados en el nivel medio para un 28,6 % por mantener medianamente una correcta postura al escribir pues cumple con tres de los cinco requerimientos para una correcta postura al escribir. Finalmente 4 sujetos alcanzan el nivel bajo para 57,1 %; no mantienen una correcta postura al escribir pues cumplen con dos o menos requerimientos básicos para una correcta postura al escribir.

El indicador 2.2 referido al uso del lápiz 1 sujeto muestreado se ubica en el nivel alto para un 14,3 % ya que logra tomar el lápiz haciendo adecuada pinza entre el dedo Índice y Pulgar, mientras que el Anular y Meñique sirven de apoyo. Por su parte en el nivel medio se sitúan 2 para un 28,6%; ellos mantiene medianamente una correcta postura al escribir pues cumple con tres de los requerimientos para una correcta postura al escribir y 4 para un 57,1 % en el nivel bajo, ya que no toma adecuadamente el lápiz pues no mantiene ninguno de los requisitos para un adecuado afianzamiento.

El comportamiento del indicador 2. 3 se comportó de la siguiente forma: 1 para un 14,3 % se ubicó en el nivel alto ya que demuestra dominio en la distribución espacial pues conoce que se trabaja de izquierda a derecha, y posee dominancia en una de sus manos, 2 se sitúan en el nivel medio para un 28,6 % ya que muestran dominio parcial pues respetan la distribución en el espacio, pero no tienen definida su dominancia y 4 en el nivel bajo, para un 57,1 % por lo que no muestran organización en su lateralidad pues no respetan la distribución en el espacio. No tienen definida su dominancia.

En el indicador 2.4 se sitúa 1 escolar en el nivel alto pues refleja coherencia en el movimiento sobre la base de una impresión visual que le permite unión, a partir de la participación de las dos manos en el movimiento, primero con una y después realiza el trabajo con la otra y los movimientos simultáneos con ambas manos. Mantiene una adecuada relación óculo manual, lo que representa el 14,3 %. Se ubican 2 en el nivel medio para un 28,6 % ya que reflejan cierta coherencia sobre la base de una impresión visual que le permite la unión, pero no logran una participación activa y constante de las

dos manos en el movimiento. Mantienen una adecuada relación óculo manual, 4 en el bajo, lo que representa un 57,1 % pues no reflejan coherencia sobre el trabajo de las manos y la impresión visual, predominando la participación de una sola. No mantienen una adecuada relación óculo manual.

Lo descrito anteriormente permite plantear que en la **dimensión II**, referida a la participación corporal: 1 escolar se evalúa en el nivel alto para un 14,3 %, el 28,6 % se evalúa en el nivel medio, es decir 2 de los sujetos muestreados y en el nivel bajo 4 para un 57,1 %.

Un resumen de la variable operacional permite arribar a las siguientes consideraciones:

- Entre ambas dimensiones existe un comportamiento simétrico, pues solo un escolar se mantiene en el nivel alto y coexiste un predominio de 4 sujetos en el nivel bajo.
- EL indicador más favorable es el 1.1 para la dimensión I, y el más negativo el 1.3 ya que existe el 57,1 % ubicado en el nivel bajo, el 28,6 %, es decir 2 escolares y el 14,3 % se ajusta a los parámetros que los ubica en el nivel bajo.

Como se puede apreciar el nivel de desarrollo de los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve en torno al desarrollo de la Psicomotricidad, constituye una aspiración a alcanzar pues de forma integral el mayor porcentaje se ubican en el nivel medio y bajo.

Queda explícito que los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve de la Escuela Especial "Julio A. Mella" presentan dificultades en el desarrollo motriz, manifestado en la realización de movimientos finos de los dedos y las manos, el mantenimiento de una adecuada coordinación visomotora y la reproducción precisa de los trazos. Asimismo se detonan insuficiencias en la participación corporal revelada en el mantenimiento de la postura correcta al escribir, el uso del lápiz, la organización de la lateralidad y la coordinación de los movimientos generales.

### **2.5.1 Análisis de los sujetos muestreados durante la aplicación de las actividades lúdicas**

A continuación se ofrece una panorámica de los resultados alcanzados durante la aplicación de la variable operacional.

Durante el transcurso de las actividades lúdicas realizadas, se evidencia la repetición de acciones confeccionadas a partir del juego, donde se crea en los niños un estado de ánimo positivo, aumentando su actividad y motivación, así como la activación de la imaginación y fantasía al realizar las actividades, se aprecia el cambio ascendente que en sentido general se produjo; si se considera que desde la primera actividad se realizó automatización de procedimientos, para contribuir al desarrollo de la psicomotricidad.

Se pudo constatar la realización de adecuados movimientos de las manos y un mejoramiento paulatino de la fuerza en la muñeca, lo que en su conjunto permitió mayor control, precisión, eficiencia e intención de los escolares para colorear las figuras sin salirse de los límites, rasgar y recortar figuras según su contorneado.

Otro aspecto que resultó muy positivo en el transcurso de las actividades lúdicas, específicamente a partir de la número 5, fue el dominio al realizar los trazos, si tenemos en cuenta que mantienen apropiados rasgos teniendo en cuenta el tamaño, la proporción, los enlaces, la verticalidad, la inclinación, la orientación de las letras en los dos planos y la ubicación en el rayado. Es necesario aclarar, que en el caso de los enlaces y la inclinación, se mantuvieron con mayor dificultad.

Los señalamientos críticos que se efectuaban durante la realización de las actividades permitió que los escolares cumplieran con los cinco requerimientos básicos para una correcta postura al escribir a partir de mantener el cuerpo derecho, la espalda pegada al asiento, las manos apoyadas en la mesa, el cuaderno inclinado y la punta en el pecho. En este sentido también es oportuno significar la preocupación que mostraron por hacerlo cada vez mejor, pues los resultados individuales dependían de sentirse triunfadores en las actividades organizadas.

Esta forma de organización seleccionada resultó muy fructífera, pues jugando aprenden y se fue tomando conciencia de la necesidad de repetir y automatizar las acciones para lograr las habilidades requeridas por cada actividad, al ser estimulados por la misma cuando alcanzaban la destreza necesaria en cada una. A medida que se avanzaba en la aplicación de las actividades fueron expresando un nivel cada vez mayor de satisfacción por la realización de estas.

A partir de la actividad 6 se pudo comprobar que fue mejorando de forma ascendente la apropiación de adecuados procedimientos para tomar el lápiz haciendo uso correcto de la pinza entre el dedo Índice y Pulgar. Este indicador fue el que más avanzó durante la implementación de las actividades. Asimismo, se pudo constatar un mejoramiento en la coordinación general de los movimientos.

En síntesis las actividades lúdicas realizadas permiten reconocer que solo un sujeto en preparación se mantuvo en el nivel bajo durante la realización de las actividades, el que recibió la estimulación requerida pero no avanzó pues mostró desinterés y limitaciones para el cumplimiento de los objetivos. Por otra parte es evidente el progreso de los escolares pues el resto, es decir 6 mostraron mayor nivel de desarrollo de la psicomotricidad lo que deja claro de forma considerable la aceptación de los mismos por el estímulo lúdico que se ha llevado a ellos potenciando el desarrollo.

## **2.6 Resultados del postest**

Para la comprobación de los resultados alcanzados por los escolares después de aplicadas las actividades lúdicas, es decir al final del preexperimento pedagógico, se aplicó la prueba pedagógica (Anexo 4) y la guía de observación a los alumnos (Anexo 7). La valoración cuantitativa de la actuación de cada sujeto muestreado y del comportamiento de cada dimensión con sus respectivos indicadores se encuentra resumida en la tabla concerniente al (Anexo 9). La evaluación cualitativa se detalla a continuación:

A continuación se resume, de forma cualitativa, cómo se comportó cada uno de los indicadores, dimensiones y variable operacional, a partir de la valoración de los resultados mencionados anteriormente. La constatación de los resultados del postest permite establecer la diferencia existente entre el estado inicial y el final.

En el resultado final del indicador 1.1 se aprecia un cambio significativo pues ahora aparecen evaluados en el nivel alto 4 escolares para un 57,1 % por lograr que los movimientos de sus dedos sean controlados, precisos, intencionados y eficaces y 2 evaluados en el nivel medio por realizar parcialmente los movimientos de la mano pues solo mantienen dos de las tendencias necesarias, así como, adecuada fuerza en la muñeca. Sólo el 14,3 % se evalúa en el nivel bajo pues no mantiene las tendencias

requeridas que muestran adecuada realización de los movimientos finos. De igual forma no muestra fuerza adecuada de su muñeca.

En el indicador 1.2 referido a la coordinación visomotora 5 escolares para un 71,4 % fueron capaces de mostrar continuidad y precisión al realizar los movimientos necesarios para colorear las figuras sin salirse de los límites, así como, rasgar y recortar figuras según su contorneado, 1 presentó algunas imprecisiones para un nivel medio (14,3 %) y se ubica un sujeto en el nivel bajo para un 14,3 %, pues presenta marcadas dificultades para realizar con precisión y continuidad los movimientos necesarios para colorear las figuras sin salirse de los límites. No rasga, ni recorta figuras según su contorneado. En la etapa del pretest habían 3 sujetos en esta situación.

En cuanto al indicador reproducción de trazos, consignado en el indicador 1.3, se puede distinguir que en el nivel alto se sitúan 3 para un 42,9%, ya que producen adecuados rasgos teniendo en cuenta el tamaño, la proporción, los enlaces, la inclinación, la verticalidad, la orientación de las letras en los dos planos y la ubicación en el rayado. 3 de los escolares se ubican en el nivel medio para un 42,9 % pues muestran inconstantemente continuidad y precisión al realizar los movimientos necesarios para colorear las figuras sin salirse de los límites. Rasgan y recortan figuras según su contorneado. El 14,3 %, es decir 1 sujeto se ubica en el nivel bajo ya que presenta marcadas dificultades para realizar los movimientos necesarios para colorear las figuras sin salirse de los límites. No rasga, ni recorta figuras según su contorneado.

Así, la primera dimensión relacionada con el desarrollo motriz, se comporta de la siguiente manera: el 71,4% se evalúan en el nivel alto, 1 en el nivel medio e igual comportamiento en el nivel bajo, lo que representa el 14.3 %, para ambos niveles.

En cuanto a la **dimensión II** referida al mantenimiento de la postura al escribir, el indicador 2.1 se manifestó de la siguiente manera: 5 escolares para un 71,4 % se evaluaron en el nivel alto pues mantienen los cinco requerimientos básicos para una correcta postura al escribir a partir de mantener el cuerpo derecho, la espalda pegada al asiento, las manos apoyadas en la mesa, el cuaderno inclinado y la punta en el pecho, 1 sujeto se evalúa en un nivel medio para un 14,3 % pues cumplen con tres de los requerimientos para una correcta postura al escribir. Solo 1 se ubica en el nivel bajo

para un 14,3 %. Este no mantiene una correcta postura al escribir pues cumple con dos o menos requerimientos básicos para una correcta postura al escribir.

En el indicador 2.2 asignado al uso del lápiz 3 escolares que representa el 42,9 % fueron evaluados en el nivel alto ya que logran tomar el lápiz haciendo adecuada pinza entre el dedo Índice y Pulgar, mientras que el Anular y Meñique sirven de apoyo, 3 escolares fueron evaluados en el nivel medio para un 42,9 % por que emplean la pinza necesaria pero no hacen adecuado apoyo y 1 sujeto para el 14,3 % fue evaluado en el nivel bajo, no toma adecuadamente el lápiz pues no mantiene ninguno de los requisitos para un adecuado afianzamiento.

En el resultado final del indicador 2.3 se aprecia un cambio significativo pues ahora aparecen evaluados en el nivel alto 5 escolares para un 71,4 % pues demuestran dominio en la distribución espacial ya que conocen que se trabaja de izquierda a derecha, y poseen dominancia en una de sus manos, 1 evaluado en el nivel medio por mostrar dominio parcial pues respeta la distribución en el espacio, pero no tiene definida su dominancia. Sólo el 14,3 % se evalúa en el nivel bajo pues no muestra organización en su lateralidad pues no respeta la distribución en el espacio. No tiene definida su dominancia.

En cuanto al indicador coordinación de los movimientos generales, consignado en el indicador 2.4, se puede distinguir que en el nivel alto se sitúan 5 para un 71,4 %, ya que reflejan coherencia en el movimiento sobre la base de una impresión visual que le permite unión, a partir de la participación de las dos manos en el movimiento, primero con una y después realiza el trabajo con la otra y los movimientos simultáneos con ambas manos. Mantiene una adecuada relación óculo manual. 1 de los escolares se ubica en el nivel medio para un 14,3 % ya que refleja cierta coherencia sobre la base de una impresión visual que le permite la unión, pero no logra una participación activa y constante de las dos manos en el movimiento. Mantiene una adecuada relación óculo manual. Igual comportamiento sucede en el nivel bajo donde 1 sujeto (14,3%) no refleja coherencia sobre el trabajo de las manos y la impresión visual, predominando la participación de una sola. No mantiene una adecuada relación óculo manual.

La segunda dimensión se comporta como se expresa a continuación: el 71,4 % fueron evaluados en el nivel alto, el 14,3 % se evalúa en el nivel medio y otro en el nivel bajo, es decir que 1 escolar se sitúa para cada uno de ellos.

Lo descrito anteriormente permite determinar que la variable operacional, relacionada con el nivel de desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado ha tenido un notable avance en todas sus dimensiones y respectivos indicadores, pues de forma integral se ubican 5 escolares, lo que representa el 71,4 % evaluados en el nivel alto (los sujetos 1, 2, 4, 5 y 6). 1 para un 14,3 % de los escolares muestreados se sitúa como evaluado en el nivel medio (el escolar 3). Asimismo 1 escolar se valora en el nivel bajo, para un 14,3 % (el escolar 7).

Es evidente que los escolares con retraso mental leve, después de aplicada la propuesta relacionada con las actividades lúdicas, alcanzan un mayor desarrollo motriz pues realizan con mayor precisión, control e intención los movimientos de las manos y los dedos, la coordinación visomotora y la reproducción de los trazos. Se revela, además, una mayor participación corporal a partir del mantenimiento de la postura al escribir, el uso del lápiz, la organización de la lateralidad y la coordinación de movimientos generales.

La significativa diferencia de la evaluación integral de los sujetos muestreados, reflejados en el pretest y el posttest, permiten apreciar la evolución positiva de los indicadores declarados y de la efectividad de las actividades para el desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

## **CONCLUSIONES**

1. La sistematización realizada permitió relacionar los fundamentos teóricos y metodológicos inherentes al desarrollo de la psicomotricidad como aspecto a considerar en el proceso de enseñanza aprendizaje de los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental. Basado en la concepción socio-histórico-cultural, la cual asume una posición optimista del desarrollo. Han sido consideradas además las mejores experiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje apoyado en las leyes y categorías de la filosofía marxista – leninista como premisa indispensable para el cumplimiento de tal empeño.
2. La situación del estado inicial permite aseverar que el desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado es insuficiente, ya que existen dificultades en la realización de movimientos finos (dedos y muñeca), coordinación viso motora, reproducción de trazos, así como en el mantenimiento de la postura al escribir, uso del lápiz, organización de la lateralidad y coordinación de los movimientos generales.
3. Las actividades lúdicas en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado tributan a la participación activa de los escolares en su propia transformación puesto que se distinguen por la repetición de acciones que se sustentan en operaciones y garantizan que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se ofrezcan recursos a los escolares en función del desarrollo de la psicomotricidad. Están confeccionadas a partir del juego, donde se crea en ellos un estado de ánimo positivo, aumenta su actividad y motivación, así como la imaginación y fantasía al realizar las actividades. De esta forma se automatizan movimientos, lo que a su vez contribuye al desarrollo de la psicomotricidad.
4. La efectividad de las actividades propuestas a través del pre experimento pedagógico se constató a partir de los datos resultantes de la intervención en la práctica los que evidenciaron las transformaciones producidas en el proceso de enseñanza aprendizaje en función del desarrollo de la psicomotricidad, con énfasis en la realización de movimientos finos (dedos y muñeca), la coordinación visomotora a la hora de ejecutar actividades que requieren de esta dinámica, la reproducción de trazos de la preescritura,

así como en el mantenimiento de la postura al escribir, el uso del lápiz y la organización de la lateralidad y coordinación de los movimientos generales.

### **RECOMENDACIONES**

1. Que se continúe trabajando en función del desarrollo de la psicomotricidad de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado, puesto que este forma parte del desarrollo integral de la personalidad, favoreciendo el proceso de enseñanza - aprendizaje
2. Socializar los resultados de la presente investigación desde las edades tempranas ajustándose a la realidad educativa de cada enseñanza.

**BIBLIOGRAFÍA**

1. Addine Fernández, F y otros. (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
2. Aguirre Zabaleta, J. (2006). *La psicomotricidad fina, paso previo al proceso de escritura*. Disponible en [http://www.waece.org/cd\\_morelia2006/ponencias/aguirre.htm](http://www.waece.org/cd_morelia2006/ponencias/aguirre.htm)
3. Aldama Trujillo, L. (1980). *Fundamentos de Defectología*. Editorial Pueblo y Educación.
4. Alfaro, Torres R. (2002). *Juegos cubanos*. Ciudad de La Habana: Casa Editora Abril.
5. Amonachvilt, C. (1986). *El juego en la actividad de aprendizaje de los escolares*. Perspectivas: XII, 1, PP. 87-97.
6. Anastasi, A. (1970). *Test psicológico*. La Habana.
7. Antón, M. (1980). *La Psicomotricidad en el parvulario*. Barcelona: España.
8. Arés Muzio, Patricia. (2002). *Psicología de familia: Una aproximación a su estudio*. La Habana: Editorial Félix Varela.
9. Arias, Beatón. G. (1988). *La Educación Especial en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
10. Bell. Rodríguez, R. (1996). *Sublime Profesión de amor*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
11. \_\_\_\_\_(1997). *Educación especial: Razones, visión actual y desafíos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
12. \_\_\_\_\_(1998). *Marco de referencia, bases y conceptos Vigotskianos para una pedagogía de la diversidad*. La Habana. (Material impreso).
13. Berruelo, P. P (1999). *Desarrollo cognitivo y motor*. La Habana: Editorial Secretaría General Técnica.
14. Betancourt Torres, J. (1992). *Selección de Temas de Psicología Especial*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
15. Blázquez, S. D. (1992). *Evaluar la Educación Física*. España

- 16.Bochovich, L. T. (1976). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 17.Castro López G. H. (1984): *Clínica de retraso mental*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 18.Condemarin M. y otros. (1985). *Madurez Escolar*. Madrid: Editorial Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- 19.Cratty, Briant. (1982). *Desarrollo perceptual y motor en los niños*, Barcelona:
- 20.Paidós.
- 21.Frostig, M. (1980). *Programa para el Desarrollo de la Percepción Visual*. Buenos Aires: Panamericana.
- 22.Franco, Olga. (2002). *De la educación inicial y preescolar a la escolar*. La Habana Revista Educación No 106, 2-7.: Editorial Pueblo y Educación.
- 23.\_\_\_\_\_ (2006). *Preparar para la lectura y la escritura en toda la etapa preescolar: condición importante para su aprendizaje en la escuela*. Lecturas para educadores preescolares. III, 34.
- 24.\_\_\_\_\_ (2004). *Lecturas para educadores preescolares*. Ciudad de la Habana: Tomo I. Editorial Pueblo y Educación.
- 25.\_\_\_\_\_ (2007). *La importancia del juego y la necesidad del enfoque lúdico del proceso educativo*. *Juego y Sociedad*. Ciego de Ávila.
- 26.García Batista, G. (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 27.García Eligio de la Puente, M. T. y Áreas Beatón, G. (2006). *Psicología Especial*. Tomo II. La Habana: Editorial Félix Varela.
- 28.Gayle, Morejón. A. et. al. (2004). *Plan de desarrollo especialidad Retraso Mental*. *Dirección Nacional de Educación Especial*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 29.Guerra, Iglesias, S. (2002). *Algunas consideraciones para el tratamiento de la Educación de alumnos con retraso mental*. En Colección Perspectiva. Cuba.
- 30.\_\_\_\_\_ (2005). *La educación de alumnos con diagnóstico de Retraso Mental*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

31. \_\_\_\_\_ (2005). La educación de alumnos con diagnóstico de retraso mental. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, Cuba. Guerra, Sonia y Col. (2006). Hacia una concepción didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
32. \_\_\_\_\_ (2006). Algunas consideraciones para la transformación de la educación de alumnos con retraso mental. Cartas al maestro. La Habana: Colección Perspectivas.
33. Kirk, S. y otros (1997). *Educating Exceptional Children*. USA: 8th ed. Hughton Mifflin Company.
34. López, J. (2000). *Fundamentos de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
35. López, R. (compil.) (2000). *Educación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Fundamentos y actualidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
36. Lora, J. (1989). *Psicomotricidad. Hacia una educación integral*. Perú: Editorial Desa. S. A.
37. Lora, J. (1990). *La Educación Corporal*. Barcelona, España: Editorial Piados.
38. Molina de Castallat, Dalila. (1982). *Psicomotricidad I: la coordinación visomotriz y dinámica*. Buenos Aires: Losada S.A.
39. Proyecto de investigación. Guerra Iglesias, S. y Naranjo Valladares, M. (2006). *Maestría en ciencias de la educación. Fundamentos de la educación de los alumnos con N. E. E*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
40. Martí, J. (1963). *Obras Completas*. La Habana: Editorial Nacional de Cuba.
41. Martí, J. (1975). *Obras Completas*. t.8. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
42. Martí Pérez, J. (2001). *Ideario Pedagógico*. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.
43. Marx, C. (1965). *Manuscrito filosóficos de 1844*. La Habana: Editora Política.
44. Marx, C., Engels, F. (1967). *La Ideología Alemana*. La Habana: Edición Revolucionaria.

45. Ministerio de Educación, Cuba. (2003). *Modelo de la Escuela Primaria*. Soporte digital.
46. Ministerio de Educación, Cuba. (2004). *V Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo Y Educación.
47. \_\_\_\_\_. (2005 a). *VI Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
48. \_\_\_\_\_. (2005 b). *Fundamentos de la investigación educativa*". Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I. Primera Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
49. \_\_\_\_\_. (2005 c). *Fundamentos de la investigación educativa*". Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I. Segunda Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
50. \_\_\_\_\_. (2005 d). *Metodología de la Investigación educacional*. Desafíos y polémicas actuales. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
51. \_\_\_\_\_. (2005 e). *Proyecto de investigación. Atención Educativa integral a educandos con Retraso Mental*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
52. \_\_\_\_\_. (2006 a). *Fundamentos de la investigación educativa*. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
53. \_\_\_\_\_. (2006 b). *Fundamentos de la investigación educativa*. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
54. \_\_\_\_\_. (2006 c). *VII Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
55. \_\_\_\_\_. (2007a). *Fundamentos de la investigación educativa*. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
56. \_\_\_\_\_. (2007b). *Fundamentos de la investigación educativa*. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- 57.\_\_\_\_\_. (2007c). *Fundamentos de la investigación educativa*. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Tercera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 58.\_\_\_\_\_. (2007 d). *Fundamentos de la investigación educativa*. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Cuarta parte. La Habana Editorial Pueblo y Educación.
- 59.\_\_\_\_\_ . *Las TIC y las aportaciones a la sociedad*. html”
- 60.\_\_\_\_\_. (2002). *Programa de Informática Educativa de la República de Cuba*. La Habana: Ministerio de Educación. Soporte digital.
- 61.Nocedo de León, I. y otros. (1996). *Metodología de la investigación educacional (I y II partes)*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 62.N, Talízina. (1998). *Psicología de la enseñanza*. Editorial Progreso, Moscú.
- 63.Peiró, S. S y Ramos, C. (1991). *Programación de la Psicomotricidad*. Madrid: Editorial Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- 64.Petrosky A.V (1980). *Psicología General*. URSS Editorial Progreso.
- 65.Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. México: FCE.
- 66.Piaget, J. (1975). *Los Años Postergados: La Primera Infancia*. Buenos Aires: Piados. Tribo.
- 67.Rivero, A. (2002). *El uso de las computadoras como medio de enseñanza*. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- 68.Rubinstein, S. (1971). *Psicología del niño Retrasado Mental*. Editorial Moscú.
- 69.Sakulina, Nina P. (1977). *Metodología de la Enseñanza del dibujo, el modelado y la Aplicación en el círculo Infantil*. La Habana SF. Editorial Pueblo y Educación.
- 70.Sierra, Salcedo, R. A. (2002). *Compendio de pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 71.Torres, M. otros. (1990). *Selección de lecturas para niños con Retardo en el Desarrollo Psíquico*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 72.Torres, M. (2002). *Conceptos. Material mimeografiado*. Ciudad de La Habana: Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial.
- 73.Venguer, L. (2002). *Temas de psicología preescolar*, La Habana: editorial científico-técnica.

74. Verdugo, M. A. (1995). *Personas con discapacidad. Perspectivas Psicopedagógicas y rehabilitatorias*. En: Siglo Veintiuno. Madrid, España.
75. \_\_\_\_\_ (1997). *Avances conceptuales y actuales y de futuro inmediato: revisión de la definición de 1992 de la AAMR*. En: Siglo Veintiuno Madrid, España.
76. \_\_\_\_\_ (1997). *Retraso mental. Definición, clasificación y sistema de apoyo*. AARM. Versión española. Madrid: Alianza Editorial.
77. Vigotsky, L.S. (1988). *Interacción entre enseñanza y desarrollo. Selección de lecturas de psicología de las edades*, t.3. La Habana: Editorial Científico Técnica.
78. Vigotsky, L. S. (1989). *Obras completas*. (t.5). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
79. Young, M. (2000). *Desarrollo del Niño en la Primera Infancia*. Washington: Banco Mundial.
80. Zachnsdorf, C. (1996). *La conducta motriz y el desarrollo*. Editextos.

## **ANEXO 1**

### **Guía para la revisión de documentos**

**Objetivo:** Constatar las orientaciones existentes para el tratamiento de la psicomotricidad, en la atención a escolares con diagnóstico de retraso mental de primer grado.

#### **Documentos a revisar:**

Documento 1. Plan de desarrollo de la especialidad retraso mental.

#### **Elementos a revisar:**

- Cómo se concibe e implementa el trabajo con la Psicomotricidad para estos escolares.

Documento 2. Programas y Orientaciones Metodológicas del grado.

#### **Elementos a revisar:**

- Objetivos y contenidos esenciales que tributan a la Psicomotricidad en el primer grado.

## **ANEXO 2**

### **Guía de entrevista exploratoria a maestros, Jefes de Ciclo y directivos.**

**Objetivo:** Comprobar durante la etapa de diagnóstico exploratorio, aspectos relacionados con el tratamiento que se le brinda a la Psicomotricidad en escolares con diagnóstico de retraso mental desde la escuela especial “Julio A. Mella”, incluyendo los software educativos.

### **Cuestionario:**

1. ¿Qué opina usted acerca del desarrollo de la Psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve?
2. ¿Cree que se puede contribuir a que los escolares del primer grado con diagnóstico de retraso mental leve pudieran elevar el nivel de desarrollo de la Psicomotricidad? En caso de ser afirmativa su respuesta sugiera cómo lograrlo.
3. Atendiendo a su experiencia sugiera qué vías o medios de enseñanza resultan de mayor aprovechamiento para ello.

### ANEXO 3

**Escala valorativa por niveles de los indicadores establecidos que miden el nivel de desarrollo de la psicomotricidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado**

#### **I. Desarrollo motriz:**

##### **Indicador 1.1 Realización de movimientos finos (dedos y muñeca).**

**Nivel bajo (1):** No mantiene las tendencias requeridas que muestran adecuada realización de los movimientos finos. De igual forma no muestra fuerza adecuada de su muñeca.

**Nivel medio (2):** Realiza parcialmente los movimientos de la mano pues solo mantiene dos de las tendencias necesarias, así como, adecuada fuerza en la muñeca.

**Nivel alto (3):** Realiza adecuados movimientos de las manos pues las tendencias de sus dedos son controlados, precisos, eficaces e intencionados. Asimismo la muñeca muestra fuerza.

##### **Indicador 1.2. Coordinación visomotora.**

**Nivel bajo (1):** Presenta marcadas dificultades para realizar los movimientos necesarios para colorear las figuras sin salirse de los límites. No rasga, ni recorta figuras según su contorno.

**Nivel medio (2):** Muestra inconstantemente continuidad y precisión al realizar los movimientos necesarios para colorear las figuras sin salirse de los límites. Rasga y recorta figuras según su contorno.

**Nivel alto (3):** Muestra continuidad y precisión al realizar los movimientos necesarios para colorear las figuras sin salirse de los límites, rasga y recorta figuras según su contorno.

##### **Indicador 1.3 Reproducción de trazos.**

**Nivel bajo (1):** No mantiene dominio al realizar los trazos pues mantiene menos de cuatro rasgos fundamentales.

**Nivel medio (2):** Muestra dominio al realizar los trazos pues mantiene al menos cuatro de los rasgos.

**Nivel alto (3):** Muestra dominio al realizar los trazos pues mantienen adecuados rasgos teniendo en cuenta el tamaño, la proporción, los enlaces, la inclinación, la verticalidad, la orientación de las letras en los dos planos y la ubicación en el rayado.

## **Dimensión II. Participación corporal:**

### **Indicador 2.1 Mantenimiento de la postura al escribir.**

**Nivel bajo (1):** No mantiene una correcta postura al escribir pues cumple con dos o menos requerimientos básicos para una correcta postura al escribir.

**Nivel medio (2):** Mantiene medianamente una correcta postura al escribir pues cumple con tres de los requerimientos para una correcta postura al escribir.

**Nivel alto (3):** Mantiene los cinco requerimientos básicos para una correcta postura al escribir a partir de mantener el cuerpo derecho, la espalda pegada al asiento, las manos apoyadas en la mesa, el cuaderno inclinado y la punta en el pecho.

### **Indicador 2.2 Uso del lápiz.**

**Nivel bajo (1):** No toma adecuadamente el lápiz pues no mantiene ninguno de los requisitos para un adecuado afianzamiento.

**Nivel medio (2):** Logra tomar medianamente el lápiz ya que emplea la pinza necesaria, pero no hace adecuado apoyo.

**Nivel alto (3):** Logra tomar el lápiz haciendo adecuada pinza entre el dedo Índice y Pulgar, mientras que el Anular y Meñique sirven de apoyo.

### **Indicador 2.3 Organización de la lateralidad.**

**Nivel bajo (1):** No muestra organización en su lateralidad pues no respeta la distribución en el espacio. No tiene definida su dominancia.

**Nivel medio (2):** Muestra dominio parcial pues respeta la distribución en el espacio, pero no tiene definida su dominancia.

**Nivel alto (3):** Demuestra dominio en la distribución espacial pues conoce que se trabaja de izquierda a derecha, y posee dominancia en una de sus manos.

**Indicador 2.4 Coordinación de los movimientos generales.**

**Nivel bajo (1):** No refleja coherencia sobre el trabajo de las manos y la impresión visual, predominando la participación de una sola. No mantiene una adecuada relación óculo manual.

**Nivel medio (2):** Refleja cierta coherencia sobre la base de una impresión visual que le permite la unión, pero no logra una participación activa y constante de las dos manos en el movimiento. Mantiene una adecuada relación óculo manual.

**Nivel alto (3):** Refleja coherencia en el movimiento sobre la base de una impresión visual que le permite unión, a partir de la participación de las dos manos en el movimiento, primero con una y después realiza el trabajo con la otra y los movimientos simultáneos con ambas manos. Mantiene una adecuada relación óculo manual.

Para determinar el valor final de la **dimensión I**, cuando obtenga:

- Menos de 6 puntos. Nivel Bajo (1).
- De 6 a 7 puntos. Nivel Medio (2).
- De 8 a 9 puntos. Nivel Alto (3).

En la **dimensión II**, cuando obtiene:

- Menos de 6. Nivel Bajo (1).
- De 6 a 8 puntos. Nivel Medio (2).
- De 9 a 12 puntos. Nivel Alto. (3).

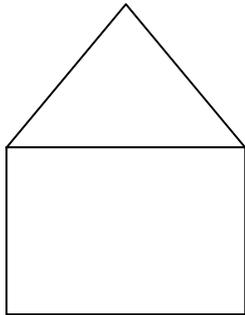
Para la **evaluación integral de la variable operacional**, en cada sujeto de investigación, se determinó que se ubica en el **Nivel Bajo** cuando obtiene 12 puntos o menos, en el **Nivel Medio** cuando obtiene entre 13y 16puntos y en el **Nivel Alto** cuando obtiene entre 17 y 21 puntos.

## ANEXO 4

### Prueba pedagógica

**Objetivo:** Constatar el nivel de desarrollo de la Psicomotricidad en los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve, de la escuela especial “Julio A. Mella”.

1. Te entregamos la plastilina para que modeles lo que desees. Te recordamos que primero debes amasarla para que te sea más fácil trabajar con ella.
2. Colorea la siguiente figura.



b) Te invito a que rasgues y recortes las siguientes figuras.

3. Realiza los siguientes trazos.

## ANEXO 5

**Guía de observación a los escolares.**

**Objetivo:** Constatar durante la etapa de pretest y postest, el nivel de desarrollo de la Psicomotricidad en los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve, de la escuela especial “Julio A. Mella”.

<b>Aspectos a observar</b>	<b>Alto</b>	<b>Medio</b>	<b>Bajo</b>
1. Realización de movimientos finos (dedos y muñeca).			
2. Coordinación visomotora.			
3. Reproducción de trazos.			
4. Mantenimiento de la postura al escribir			
5. Uso del lápiz			
6. Organización de la lateralidad			
7. Coordinación de los movimientos generales.			

## ANEXO 6

## Registro de información de la observación

**Objetivo:** Comprobar durante la etapa de pretest, el nivel de desarrollo de la psicomotricidad en los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve.

<b>Indicadores</b>	<b>ASPECTOS OBSERVADOS</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>1.1</b>	1. Realización de movimientos finos (dedos y muñeca).	2	2	2	3	2	2	2
<b>1.2</b>	2. Coordinación visomotora.	2	1	2	3	2	1	1
<b>1.3</b>								
	3. Reproducción de trazos.	2	1	1	3	2	1	1
<b>TOTAL 1</b>		<b>6</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>9</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
<b>2.1</b>	4. Mantenimiento de la postura al escribir	2	1	1	3	2	1	1
<b>2.2</b>	5. Uso del lápiz	2	1	1	3	2	1	1
<b>2.3</b>	6. Organización de la lateralidad	2	1	1	3	2	1	1
<b>2.4</b>	7. Coordinación de los movimientos generales.	2	1	1	3	2	1	1
<b>TOTAL 2</b>		<b>8</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>12</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
<b>TOTAL GENERAL</b>		<b>14 M</b>	<b>8 B</b>	<b>9 B</b>	<b>21 A</b>	<b>14 M</b>	<b>8 B</b>	<b>8 B</b>

## ANEXO 7

## Registro de información de la observación

**Objetivo:** Comprobar durante la etapa de posttest, el nivel de desarrollo de la psicomotricidad en los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve.

Indicadores	ASPECTOS OBSERVADOS	1	2	3	4	5	6	7
1.1	1. Realización de movimientos finos (dedos y muñeca).	3	2	2	3	3	3	1
1.2	2. Coordinación visomotora.	3	3	2	3	3	3	1
1.3	3. Reproducción de trazos.	2	3	2	3	3	2	1
<b>TOTAL 1</b>		<b>8</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>8</b>	<b>3</b>
2.1	4. Mantenimiento de la postura al escribir	3	3	2	3	3	3	1
2.2	5. Uso del lápiz	3	2	2	3	3	2	1
2.3	6. Organización de la lateralidad	3	3	2	3	3	3	1
2.4	7. Coordinación de los movimientos generales.	3	3	2	3	3	3	1
<b>TOTAL 2</b>		<b>12</b>	<b>11</b>	<b>8</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>11</b>	<b>4</b>
<b>TOTAL GENERAL</b>		<b>21 A</b>	<b>19 A</b>	<b>14 M</b>	<b>12 A</b>	<b>21 A</b>	<b>21 A</b>	<b>7 B</b>

## ANEXO 8

Evaluación Integral de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable operacional dependiente como resultado de la aplicación del pretest

Sujetos en preparación	Dimensión I				Dimensión II					Evaluación Integral
	1.1	1.2	1.3	T	2.1	2.2	2.3	2.4	T	
1	2	2	2	6	2	2	2	2	8	14 M
2	2	1	1	4	1	1	1	1	4	8 B
3	2	2	1	5	1	1	1	1	4	9 B
4	3	3	3	9	3	3	3	3	12	21 A
5	2	2	2	6	2	2	2	2	8	14 M
6	2	1	1	4	1	1	1	1	4	8 B
7	2	1	1	4	1	1	1	1	4	8 B

## ANEXO 9

Evaluación Integral de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable operacional como resultado de la aplicación del postest

Sujetos en preparación	Dimensión I				Dimensión II					Evaluación Integral
	1.1	1.2	1.3	T	2.1	2.2	2.3	2.4	T	
1	3	3	2	<b>8</b>	3	3	3	3	<b>12</b>	<b>21 A</b>
2	2	3	3	<b>8</b>	3	2	3	3	<b>11</b>	<b>19 A</b>
3	2	2	2	<b>6</b>	2	2	2	2	<b>8</b>	<b>14 M</b>
4	3	3	3	<b>9</b>	3	3	3	3	<b>12</b>	<b>21 A</b>
5	3	3	3	<b>9</b>	3	3	3	3	<b>12</b>	<b>21 A</b>
6	3	3	2	<b>8</b>	3	2	3	3	<b>11</b>	<b>21 A</b>
7	1	1	1	<b>3</b>	1	1	1	1	<b>4</b>	<b>7 B</b>