

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS DE GRADO
LA PSICOMOTRICIDAD COMO PREPARACIÓN AL
APRENDIZAJE EN NIÑOS Y NIÑAS SORDAS

(Diseño y ejercicio de actividades de estimulación corpórea
con niños/as sordas de 3 a 7 años del Centro de Apoyo
para la Inclusión EFFETÁ)

Para optar el grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación

POSTULANTE: Fátima Consuelo Drew Justiniano

TUTORA: Lic. Ana María Seleme Gandolfo

LA PAZ – BOLIVIA

GESTION 2020

Dedicatoria:

Dedico esta tesis a mis padres Guillermo Drew y Norma Justiniano, por estar siempre a mi lado y brindarme el apoyo incondicional en toda mi vida y en mi formación profesional, éste logro también es de ustedes, gracias por hacerme alcanzar esta gran meta ¡Los amo!

A mi madre amada, por ser el puntal en mi vida, por su fuerza, sus enseñanzas y sabiduría alentándome cada día para seguir adelante sin dejarme caer. Lo hemos logrado juntas ¡Gracias mamá!

A mis queridos hermanos gracias por su apoyo y cariño. Que han estado siempre presentes, compartiendo mis logros.

A mi amado hijo Mike Kerim, por ser mi principal motivación de superación. Para que la vida juntos nos depare un futuro mejor: tú eres la personita que cambió mi vida.

A mi abuelita, Prof. Consuelo Gonzáles G. (+), que dedicó su vida a esta noble labor de la enseñanza, ella ya no está con nosotros, pero siempre la llevo en mi corazón y en mis recuerdos.

A mi familia, por el apoyo y porque cada uno puso su granito de arena para mi formación con sus palabras de aliento.

A los/as niños y niñas sordos/as que luchan por ser mejores cada día, que intentan aceptar su discapacidad con valentía, dignos de respeto y admiración.

Agradecimientos:

A Dios por su grandeza e inmenso poder bendiciendo mi vida.

A la Universidad Mayor de San Andrés, Carrera de Ciencias de la Educación y a mis queridos docentes por sus enseñanzas.

A la Lic. Ana María Seleme por su gran colaboración, guía y asesoramiento en la realización de esta tesis. Agradezco a ella con todo mi cariño por el gran apoyo incondicional como la mejor tutora.

A mis tribunales Lic. Erick Laime Pally y Dra. María Nela Paniagua Gonzales por el interés, apoyo y crítica necesarios para la realización de este trabajo.

A la Prof. Paola Pastor, Directora General del Centro de Apoyo para la Inclusión EFFETÁ, para la culminación de este trabajo.

A las educadoras especiales y a los maestros con pérdida auditiva por enseñarme la comunicación de la lengua de señas y con quienes comparto la misma pasión de educar y enseñar a niños y niñas sordos/as por ser ejemplos de lo que es amar la profesión de educación especial de los/as sordos/as y así brindarles un futuro mejor.

Finalmente agradezco a quien lee mi tesis, por permitir que mis experiencias, investigaciones, conocimiento, puedan ser parte de su repertorio de información mental y puedan conocer sobre el mundo de las personas con sordera y discapacidad auditiva.

“En el mundo sólo hay dos clases de personas: Aquéllos
que no pueden oír; y los que nunca escuchan”.

Frederick C. Shreiber.

Contenido

DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTO	ii
RESUMEN	8
Summary	9
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO 1. PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	13
1.1. Planteamiento	13
1.2. Formulación del problema.....	13
1.3. Preguntas específicas.....	14
1.4. Objetivo general	14
1.5. Objetivos específicos.....	14
CAPÍTULO 2: JUSTIFICACIÓN, HIPÓTESIS Y VARIABLES	16
2.1. Justificación.....	16
2.2. Hipótesis	19
2.3. Variables.....	20
2.3.1. Variable independiente.....	20
2.3.2. Variable dependiente	20
CAPÍTULO 3: ANTECEDENTES Y ENFOQUE	24
3.1. Antecedentes	24
3.2. Enfoque	25
CAPITULO 4: ASPECTOS GENERALES, ASPECTOS LEGALES Y CONTEXTO	27
4.1. Aspectos generales.....	27
4.2. Aspectos legales sobre niños y niñas con discapacidad.....	27
4.3. Contexto y realidad	29
4.3.1. Sordos en Bolivia.....	29
4.3.2. Currículo Específico para Personas Sordas de la Ley Avelino Siñani (070) 31	
CAPITULO 5: MARCO CONCEPTUAL	33
5.1. Conceptos sobre psicomotricidad.....	33
5.2. Definición y conceptos sobre discapacidad auditiva y sordera	35
5.3. Conocimiento fonológico	37
CAPITULO 6: MARCO TEÓRICO	38
6.1. Sobre la psicología del desarrollo de Piaget	38
6.2. El condicionamiento instrumental	40
6.3. Teoría de la adaptación.....	41
6.4. El sordo como un ser biopsicosocial	41

6.5.	El aporte de la psicopedagogía en los niños sordos	41
6.6.	El aporte de la educación	42
6.7.	Aprendizaje de la lengua de señas	42
6.8.	Los problemas de aprendizaje	43
6.8.1.	Dificultades con la lectura	43
6.8.2.	Las capacidades cognitivas	44
6.9.	La disposición físico-cognitiva en niños y niñas sordos	45
6.9.1.	Necesidades motrices para la adquisición de la lengua de señas en niños	46
6.9.2.	Desarrollo motor en niños de 3 a 7 años	47
CAPITULO 7: MARCO TEORICO INSTITUCIONAL		49
7.1.	Federación Mundial de Sordos	49
7.2.	Federación Boliviana de Sordos	49
7.3.	Centro de Apoyo para la inclusión Effetà.....	49
CAPITULO 8. METODOLOGÍA.....		51
8.1.	Delimitación de la investigación	51
8.1.1.	Delimitación temática	52
8.1.2.	Delimitación del sujeto	52
8.1.3.	Delimitación espacial.....	52
8.1.4.	Delimitación temporal.....	52
8.2.	Relevamiento de datos preliminares y confección de herramientas	52
8.3.	Actividades desarrolladas.....	53
8.4.	Técnicas e Instrumentos de investigación.....	53
8.4.1.	Prueba de competencias en psicomotricidad prevista para sordos, pre test 53	
8.4.2.	La técnica de observación no participativa	54
8.4.3.	La entrevista no estructurada	54
8.4.4.	Dinámica de juego	54
8.4.5.	Prueba de competencias en psicomotricidad prevista para sordos, post test 55	
8.5.	Muestra.....	55
Tabla Nº 3 Elaboración propia de acuerdo a los resultados.		57
CAPÍTULO 9. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN		58
9.1.	Entrevista no estructurada	58
9.2.	Observación no participativa de la actividad cotidiana de los sujetos	58
9.3.	Adaptaciones didácticas para las actividades con niños sordos del Centro Efeftá 61	
9.4.	Pre-test de actividades de psicomotricidad.....	62
9.5.	Post-test de actividades de psicomotricidad.....	62

9.6. Práctica y preparación	62
CAPITULO 10: ACTIVIDADES DE PSICOMOTRICIDAD.....	64
10.1. Motricidad fina	64
10.1. Corporalidad	77
10.2. Espacialidad.....	84
10.3. Temporalidad	92
10.4. Dominio de la mano	99
10.5. Lateralidad	102
CAPÍTULO 11: RESULTADOS	109
11.1. Resultados del Pre-Test y Post-Test por grupos de actividades	110
11.2. Resultados del pre-test y de post-test.....	111
11.2.1. MOTRICIDAD FINA: PRUEBA DE COMPETENCIAS EN PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS PRE-TEST	111
11.2.2. MOTRICIDAD FINA, PRUEBA DE COMPETENCIAS EN PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS POST-TEST	113
11.2.5. CORPORALIDAD: PRUEBA DE COMPETENCIAS PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS PRE-TEST	122
11.2.6. CORPORALIDAD: PRUEBA DE COMPETENCIAS PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS POST-TEST	123
11.2.8. ESPACIALIDAD: PRUEBA DE COMPETENCIAS PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS PRE-TEST	126
11.2.9. ESPACIALIDAD: PRUEBA DE COMPETENCIAS PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS POST-TEST	127
11.2.11. TEMPORALIDAD: PRUEBA DE COMPETENCIAS EN PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS PRE-TEST	132
11.2.12. TEMPORALIDAD: PRUEBA DE COMPETENCIAS EN PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS POST-TEST	133
11.2.14. DOMINIO DE LA MANO: PRUEBA DE COMPETENCIAS EN PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS PRE-TEST	137
11.2.15. DOMINIO DE LA MANO: PRUEBA DE COMPETENCIAS EN PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS POST-TEST	137
11.2.17. LATERALIDAD: PRUEBA DE COMPETENCIAS EN PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS PRE-TEST	140
11.2.18. LATERALIDAD: PRUEBA DE COMPETENCIAS EN PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS POST-TEST	141
CAPÍTULO 12: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	145
12.1. El desempeño de los objetivos	146
12.2. Conclusiones producto de la experiencia.....	148
12.3. Comentarios.....	150
BIBLIOGRAFÍA	159
ANEXOS	164

RESUMEN

El aprestamiento para el aprendizaje escolar de niños y niñas sordas es un tema poco atendido por parte del Estado boliviano, que no posee hasta la fecha una política integral que atienda los requerimientos de esta población. Si bien se ha avanzado en la estructura curricular general, todavía depende casi exclusivamente de los padres y madres de familia dotar a los niños y niñas sordos/as de los soportes necesarios tanto para la estimulación, la sociabilidad, como la adquisición adecuada de aprendizajes. Al llegar a los centros de educación especial, la mayoría de los niños no cuenta con la base de formación motriz y cognitiva que pide la Educación Especial en Familia Comunitaria según los textos del Ministerio de Educación.

El presente documento, da cuenta de un proceso de investigación, observación e intervención práctico-formativa, llevado a cabo con niños/as sordos del nivel preescolar en el Centro de Apoyo para la Inclusión "Effetá". Esta intervención educativa incluye técnicas pedagógicas que tienen a la psicomotricidad como herramienta clave para fortalecer el aprendizaje en los niños/as sordos/as. Se considera importante para todo niño/a la estimulación temprana, más aún en niños y niñas sordas porque la base sensorial que posibilita la adaptación material y social natural está disminuída. Se requiere por tanto un proceso adaptativo en el cual el niño se apropie de elementos básicos que tienen que ver con su cuerpo en general y sus manos en particular pues serán su medio de comunicación primario. Las actividades desarrolladas en el Centro Effeta demostraron que la psicomotricidad puede ser la herramienta clave como proceso previo al aprendizaje de la lengua de señas, y en general el aprendizaje, en niños de 3 a 7 años de edad.

Durante el proceso se aplicaron técnicas como la observación no participativa y la consulta a las profesoras e instrumentos diagnósticos, como el pre-test, técnicas formativas, consistentes en actividades adecuadas, y técnicas evaluativas, como el post-test, para medir el impacto. Con las primeras se logró tener elementos para el desarrollo de actividades que nos permitieron pasar a la intervención pedagógica. Y con las últimas se los cambios logrados en la percepción que tienen los niños de su propio cuerpo destinados al fortalecimiento del aprendizaje.

Palabras claves: sordera, aprendizaje, psicomotricidad fina y gruesa, estimulación corpórea, disposición físico-cognitiva, actividades de estimulación.

Summary

The treatment for school learning of deaf children is a little attended by the Bolivian State, which does not have a comprehensive policy to date that meets the requirements of this population. Although progress has been made in the general curricular structure, it is still almost exclusively up to the fathers and mothers to provide deaf children with the necessary support for both stimulation, sociability, and the adequate acquisition of learning. Upon arrival at special education centers, most children do not have the basis of motor and cognitive training that the Special Education in Community Family asks for according to the texts of the Ministry of Education.

The present document gives an account of a process of investigation, observation and practical-formative intervention, carried out with deaf children of the preschool level in the Support Center for Inclusion "Effetá". This educational intervention includes pedagogical techniques that have psychomotricity as a key tool to strengthen learning in deaf children.

Early stimulation is considered important for every child, especially in deaf children because the sensory basis that enables natural material and social adaptation is diminished. An adaptive process is therefore required in which the child appropriates basic elements that have to do with his body in general and his hands in particular because they will be his primary means of communication. The activities carried out at the "Effetá" Center demonstrate that psychomotor skills can be the key tool as a process prior to sign language learning, and in general learning, in children aged 3 to 7 years.

During the process, diagnostic techniques and instruments such as non-participatory observation and pre-test, training techniques consisting of appropriate activities and evaluation techniques, such as post-test, were applied to measure the impact. With the first we managed to have elements for the development of activities that allow us to move on to pedagogical intervention. And with the latest measures of the changes achieved in the perception that children have of their own specific body to strengthen learning.

Keywords: deafness, learning, fine and gross psychomotor skills, corporeal stimulation, physical-cognitive disposition, stimulation activities.

INTRODUCCIÓN

Los niños y niñas sordos/as no se desarrollan del mismo modo que los niños y las niñas oyentes. Por lo cual se requiere brindar a estos niños un entorno educativo y afectivo que permita un desarrollo integral adecuado y de inclusión social.

Desde mi infancia he estado en contacto con ambas realidades por circunstancias que rodearon mi salud. Tal vez fue ese proceso, con todas sus dificultades y éxitos, que me llevó a estudiar Ciencias de la Educación.

Pero si bien mis problemas fueron bastante bien superados, por el anhelo de mis padres de brindar a sus hijos un entorno educativo y afectivo que permitiera un desarrollo integral adecuado y de inclusión social, y porque mi caso no implicó impedimentos serios, pude comprender también la insuficiencia de nuestros medios institucionales, públicos y privados, para atender a niños y niñas que sí sufren de discapacidades limitantes. Esta conciencia de la situación no es una crítica a los esfuerzos de las personas que trabajan por los niños y las niñas con condiciones de desarrollo diferenciadas, más bien es un homenaje a quienes a pesar de las vicisitudes ponen el alma en este trabajo.

Las condiciones reales de nuestras instituciones de educación especial necesitan implementar grandes mejoras para brindar el apoyo que se supone deben brindar a la población con capacidades diferentes. En el caso de las que se dedican a la educación infantil estas mejoras son urgentes pues nos jugamos el futuro y destino de hombres y mujeres que merecen integrarse positivamente a la sociedad y vivir con tranquilidad y felicidad.

Para que esto se haga realidad no basta con el destino de fondos del estado, que no han llegado. Antes o al mismo tiempo, requieren de estudios de índole sociológico, psicológico, económico, educativo, etc. Hay que tener en cuenta que cuando se toman decisiones en la práctica, a veces no es pertinente esperar a que los niveles altos de decisión den su visto bueno, o que los proyectos esperen cambios en la regulación, que nunca llegan a tiempo. Hay cosas que las direcciones pedagógicas de cada institución y los y las maestros/as pueden hacer con las herramientas que cuentan, con las limitaciones inherentes a nuestra realidad como país.

Esas herramientas las puede llevar un maestro a todo lado porque se pueden adherir, no a su biblioteca únicamente, sino en su persona. Si no hay herramientas manuales, equipos, tecnología, etc., puede haber observación, planificación, trabajo de las bases necesarias para facilitar el avance es decir, herramientas que se desarrollan en la persona del o de la docente.

La tesis que tiene usted en sus manos, estimado/a lector/a, es un intento de apoyar ese trabajo. Está dirigida a maestros oyentes y no oyentes, intérpretes y familiares de niños y niñas sordos, así como a investigadores interesados. Pretende hacer llegar a todos sus lectores una idea clara y simple sobre el tema. Busca abordar el problema social e individual que estos niños tienden a presentar en la educación de sus lenguas (el español y el de señas). Pero más allá de describir esas realidades, busca incidir sobre esos problemas aportando técnicas de la psicomotricidad para transformar las condiciones con que llega el niño o niña a la escuela.

En ese sentido nos interesó emplear una metodología muy pragmática que revelara que determinadas acciones conocidas por la psicomotricidad podían ayudar en educación especial, si se las adaptaba a un grupo específico de participantes. Por eso consta de una valoración inicial basada en la observación y criterios que proporcionaron un marco de referencia, de una serie de actividades diseñadas para mejorar los resultados observados y de una valoración test final que dará cuenta de nuestro trabajo.

La presente tesis se compone de 12 capítulos. El primer capítulo explica de forma simple los problemas y los objetivos que movieron nuestra investigación. El segundo expresa las razones que validan nuestro trabajo (justificación), la hipótesis que planteamos y los elementos centrales que lo componen (variables). En el tercero encontramos los antecedentes de este trabajo, o los vacíos bibliográficos, que lo hacen necesario y el enfoque que proponemos para su realización. En el cuarto capítulo realizamos una reseña de los aspectos y contexto que rodean la educación de los niños y niñas sordos. El quinto capítulo nos sirve para elaborar algunas precisiones conceptuales y que el lector tenga claro qué ideas tuvimos muy en cuenta para el criterio de aprendizaje y psicomotricidad de personas sordas. El sexto capítulo señala los límites teóricos de esta tesis, el marco de referencia en el que nos movemos. El capítulo siete sintetiza el marco institucional en el que se desenvuelven los niños objeto de nuestro estudio. El capítulo ocho es una descripción de la metodología empleada en la que incidimos en las

actividades, instrumentos y muestra empleados. El capítulo nueve es una descripción de nuestro diseño y una explicación de cómo implementamos la tarea propuesta. En el capítulo diez explicamos en qué consiste cada actividad de cada uno de los grupos de actividades, una parte particularmente importante ya que se formó una parte en el proyecto previo y otro tanto en la praxis misma del trabajo. En el capítulo once mostramos los materiales propios de la investigación, no los de las actividades, es decir, los test y sus resultados. Y finalmente en el capítulo doce hacemos un balance del desempeño de los objetivos y con las conclusiones el balance general de la experiencia para terminar el trabajo con un breve comentario.

Los resultados, como verán, son bastante satisfactorios. Logran mostrarnos que un trabajo del tipo que planteamos aquí urge incorporarlo en el currículo de los niños y niñas sordos. De entre todas las dificultades que puede tener un niño o niña en un país, que durante el siglo XX y lo que va del siglo XXI no ha avanzado mucho en educación especial, constituye solamente un granito de arena en el torrente complejo de elementos que constituye esa realidad. Tal vez, con el tiempo, esta propuesta sea mejorada de lejos y estos instrumentos se vean solo como vestigios. Eso sería fantástico. En el fondo, el fin de esta investigación no es solucionar aisladamente un problema educativo sino promover el interés por encarar la educación especial de otro modo en nuestro país

CAPÍTULO 1. PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento

La realización del presente trabajo surge como consecuencia del problema que enfrentan los niños/as sordos/as en la etapa primaria de su escolaridad.

El problema que se aborda con esta tesis es estructural porque se enmarca en las dificultades que se presentan en el aprendizaje del niño o niña sordos. Específicamente en su necesidad de expresión corporal y manual que le facilitarían diversos niveles de comunicación; en especial la lengua de señas.

La estimulación precoz que debiera brindarse desde el nacimiento entre los preescolares e iniciales sordas y sordos es prácticamente inexistente (Domínguez, 2017). Un niño oyente no depende, como un niño sordo, de su motricidad manual para la comunicación. Generalmente los movimientos de manos que acompañan el lenguaje oral en un niño oyente son simple expresión o complemento de lo quiere decir con palabras, y en cuanto al lenguaje escrito un niño oyente emplea posiciones básicas de los dedos para poder expresarse.

En cambio, un niño o niña sordos, fuera de las ejecuciones escritas que deberá realizar, precisa de movimientos diferenciados para lograr la emisión en el lenguaje de señas y, como es un vehículo de comunicación el aprendizaje no se agota en la emisión, sino que incluye la recepción. Debe tener criterios espaciales para entender fácilmente lo que otros hacen con sus manos estando frente o al lado de él o ella, lo que cambia radicalmente el punto de vista (Ortiz Camacho, 2002). Debido a esto es evidente que el desarrollo de la psicomotricidad puede ayudar a resolver este problema que es al mismo tiempo mecánico (dentro de la biomecánica) y cognitivo.

1.2. Formulación del problema

Dada esa problemática la pregunta central que se intenta responder aquí, es de tipo analítico, y es la siguiente:

¿En qué medida los ejercicios de psicomotricidad, es decir, el desarrollo de habilidades en psicomotricidad fina y gruesa, proveen de capacidades físico-

cognitivas necesarias para el aprendizaje de lengua de señas a *niños y niñas sordas de 3 a 7 años del Centro de Apoyo para la Inclusión "Effetá"*?

1.3. Preguntas específicas

Para considerar el problema descrito deben resolverse una serie de pasos problemáticos previos. Así, del problema principal, se desprenden las siguientes preguntas:

- ¿Qué grado de capacidades motrices que tienen los niños y niñas que asisten al Centro de Apoyo para la Inclusión EFFETÁ?
- ¿Cuál es la disposición de los niños/as para las actividades que se les propone?
- ¿Qué grado de respuesta cognitiva y comunicacional expresan esos niños y niñas?
- Observados los problemas de desarrollo que presentan, ¿qué actividades pueden entrar en el programa de actividades de psicomotricidad?
- ¿Cómo respondieron los niños y niñas sordas al programa de actividades de psicomotricidad?

1.4. Objetivo general

Del problema central se desprende el siguiente objetivo general:

Determinar en qué medida los ejercicios de psicomotricidad, que desarrollan habilidades en psicomotricidad fina y gruesa, proveen de capacidades físico-cognitivas necesarias para el aprendizaje de la lengua de señas boliviana en niños y niñas sordos que comprenden edades de 3 a 7 años, en el centro de Apoyo para la inclusión "EFEETÁ", Miraflores de la ciudad de La Paz.

1.5. Objetivos específicos

- Diagnosticar el grado de capacidades motrices que tienen los niños y niñas que asisten al Centro de Apoyo para la Inclusión Effetá.
- Evaluar cómo asumen las actividades que se les propone.
- Seleccionar las estrategias adecuadas para apoyar la mejora del movimiento manual fino.
- Programar actividades y ejecutar las estrategias sobre ellas para la mejora del movimiento manual.

- Valorar el nivel de mejoría alcanzado para establecer si es adecuado para el aprendizaje de la lengua de señas.

CAPÍTULO 2: JUSTIFICACIÓN, HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Justificación

La presente investigación, pretende mostrar que la utilización de la psicomotricidad fina y gruesa en niños sordos mejora la comunicación temprana. El objetivo es probar que estas estrategias influyen en su disposición no solo motriz sino también cognitiva. Todo esto bajo el horizonte de metas que requiere la educación integral de una persona según los lineamientos educativos de nuestro país (Ministerio de Educación EPB, 2012).

Al nacer un niño sordo y ser parte de una familia su integración familiar y social se ve condicionada. Cualquier discapacidad infantil implica una demanda de atención y cambio en la disposición del ambiente físico que pocas familias pueden hacer. En algunos casos incluso pueden surgir sentimientos negativos hacia el niño quien es visto como causante de dificultades. En contextos económicos favorables, tanto de la familia como del Estado donde se vive, si no hay negligencia, eso se puede superar. De ese modo la integración efectiva se condiciona por la economía, la educación y proactividad de las personas cercanas al niño o la niña sordos.

Los niños y niñas sordas en los centros de educación especial que han visitado no han recibido la estimulación temprana aconsejable para este tipo de problemas. Y si lo han hecho, esta estimulación no toma la psicomotricidad como un aspecto relevante.

Los entornos, familiar y social, son de suma importancia para el desarrollo de niños y niñas sordos pues su vida transcurre en un medio de oyentes. Lastimosamente muchas veces el bajo grado de conocimiento de esta realidad, y la insensibilidad que tiene el núcleo primario para prestarle apoyo y cuidado a los niños sordos, dificulta el fin a que todos los agentes ligados a su educación desean arribar: que estos niños y niñas puedan llegar a desenvolverse solos, es decir, de manera autónoma.

Los niños sordos tienen un desarrollo físico normal, excepto por quienes conllevan un problema de discapacidad múltiple, pero como la sordera impide que parte de la percepción posible les permita una maduración adecuada, esto deriva en inmadurez cognitiva o verbal, lo que provoca una lentitud para aprender. También presentan problemas de expresión y dificultad en la organización de la información aprendida.

Así, entre otras condiciones físicas tenemos al lado de la sordera: problemas de visión,

problemas motrices de miembros superiores o inferiores, problemas de equilibrio, autismo, además de problemas del sistema nervioso (central , periférico o ambos) Y del lado cognitivo, aunque son raras las oligofrenias igual que en el resto de la población, hay otros problemas típicos o atípicos de aprendizaje, como las dislexias o TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad) o trastornos psicóticos (delirios, esquizofrenia, etc.). Lastimosamente, las limitaciones que mencionamos obligan a los centros educativos a centrarse solo en el problema de sordera dejando a padres y maestros a ingeniárselas para combatir el resto.

La lengua es la base del aprendizaje de los niños, y base de su futura autonomía. Es una herramienta que sirve para comunicarse con los demás, ya que permite compartir información, enviar y recibir mensajes, y transmitir ideas y sentimientos. El lenguaje de los niños y niñas sordos está basado en la lengua de señas. Esta lengua no es natural, así que desde el principio hay una diferencia con el modo de adquirirla. Para un niño oyente desde que nace las palabras forman parte de su entorno regular, mientras que para los niños sordos es posible solo si se les enseña. De ahí la necesidad de adquirirla en un sistema escolarizado si es que la familia no la conoce. Ésta, será la forma de comunicación el resto de sus vidas y, bien aprendida, generará confianza, seguridad, autoestima estable, bienestar a nivel de rendimiento escolar, tanto si están en escuelas del sistema de educación regular, con ayuda de intérpretes, o en escuelas especializadas para sordos.

El lenguaje es una función cognitiva que se adquiere en los primeros años de vida, esto sucede desde que el niño interactúa con su núcleo familiar, hasta que posteriormente pasa al núcleo secundario, el social. El lenguaje como tal se desarrolla en base a dos factores: la maduración biológica y las influencias ambientales. Un niño que se desarrolla en un ambiente estimulante y con vínculos socioafectivos sólidos, tendrá mayores posibilidades de desarrollar habilidades lingüísticas y comunicativas apropiadas (Apuntes de clase, 2013 Materia: Fracaso escolar y alteraciones orgánicas).

Para que un niño o niña sordos lleguen a la adolescencia y adultez con un nivel fluido de comprensión y expresión del lenguaje, es de suma importancia la estimulación del mismo en etapas tempranas. Por esto, la escuela es determinante, ya que puede permitir la estimulación y el fortalecimiento del lenguaje en los niños.

La educación regular no ha logrado cubrir las expectativas que se trazó la Ley 070. Se supone que toda unidad debía formar maestros e incluir, en la medida de lo posible, a personas con discapacidad. Lastimosamente ni desde las unidades, ni desde el ministerio del rubro se ha logrado concretar esta meta.

Pero ¿cómo educar el lenguaje y cómo enseñar la lengua? A diferencia de las y los niños/as oyentes, para la educación de los niños/as sordos debería prestarse atención especial a la maduración biológica.

De ahí que la psicomotricidad gruesa y la psicomotricidad fina sean sumamente importantes como aspecto previo. Esto es lógico ya que la corporalidad y el manejo de las manos son habilidades clave en las lenguas de señas. Obviamente, para el Centro de apoyo para la inclusión Effetá¹ este es un objetivo. Pero los niños que ingresan, ¿tendrán esas habilidades? Nuestro diagnóstico, como veremos adelante, mostró que no.

Lastimosamente, en nuestro medio hay una ineficaz cobertura de los programas de psicomotricidad fina por parte de las instituciones públicas y privadas dirigidas a los niños y niñas sordos. En mis visitas al Centro de apoyo para la inclusión Effetá, lo mismo que en otras instituciones, pude notar que la práctica de la psicomotricidad es un área no trabajada, curiosamente aún menos que en la educación regular. Y muy lejos de como debiera trabajarse en Educación Especial. Se toma esta área más, como un referente para el trabajo de Educación Física, sin evidenciarse su importancia clave para el desarrollo integral de los niños y niñas sordos, y menos para el fin, que es una formación en lengua de señas lo más temprana posible. Sin embargo, este problema no es íntegramente responsabilidad de las unidades educativas que toman a su cargo el trabajo de niños y niñas sordos.

La práctica se nutre de la teoría y ésta a su vez se desarrolla con los datos de la práctica. La práctica educativa no puede separarse de la investigación que lleve a mejorar los criterios teóricos que se aplicarán. Por eso es importante el estudio, a todo nivel, de las necesidades motrices de los niños y niñas sordos, porque un trabajo de este tipo no solo

¹ Esta palabra procede del hebreo, significa “ábrete”. El mundo católico la emplea para señalar la necesidad de apertura de los sordos y sordas al mundo. Su necesidad de ser escuchados aparte de entender a los demás.

incide en la necesidad de comunicación, sino que permitirá desarrollar, potenciar el área cognitiva, emocional y social.

Actualmente contamos muy poca información del aprendizaje de la lengua de señas que haga referencia a las capacidades motrices para mejorar el aprendizaje en los niños y niñas sordos en la primera etapa de vida escolar.

En el periodo de mi estadía en el Centro de Apoyo para la Inclusión "Effetá", era notoria la falta de información de técnicas pedagógicas que incluyan la psicomotricidad, lo que obviamente limita su aplicación práctica en niños y niñas de 3 a 7 años.

Debido a que esto no se resolverá pronto, ni al parecer en el mediano plazo, creemos que se justifica el elaborar un trabajo como el presente, para mejorar las habilidades previas al aprendizaje en niños y niñas sordos a través de la psicomotricidad fina para el aprendizaje en general y particularmente para el posterior dominio manual de la Lengua de Señas Boliviana (LSB) en los centros donde asiste esta población. Si se consigue exitosamente que el aprendizaje beneficie el desarrollo motriz fino y grueso de los niños y niñas sordos, éstos posiblemente enfrentarán en mejores condiciones la realidad de ser sordos.

El presente estudio se justifica por la escasez de experiencias de trabajo con las necesidades motrices de personas sordas y el manejo de Lengua de Señas Boliviana (LSB) en la ciudad de La Paz.

2.2. Hipótesis

Nuestra investigación es una intervención de tipo causal, así que la hipótesis formulada a partir de la investigación es también causal (causa – efecto), y es la siguiente:

Las habilidades en psicomotricidad elevan en gran medida la disposición físico-cognitiva de los niños sordos, necesaria para el aprendizaje de la lengua de señas.

Lógicamente esta hipótesis se apoya en otros razonamientos intermedios:

- La práctica y desarrollo de habilidades físicas afecta la disposición cognitiva en durante la primera y segunda infancia.

- *La lengua de señas no solo requiere de una buena capacidad cognitiva, sino también de un desarrollo “correcto” de las capacidades motrices previas. Especialmente de motricidad fina.*

- *La motricidad gruesa es una de las bases de la motricidad fina.*

El presente estudio sostiene que el trabajo con ejercicios, que probadamente desarrollan habilidades de motricidad, especialmente la psicomotricidad fina, pueden facilitar la relación del niño y niña sordos con la comunicación y prepararlos con habilidades tanto físicas como cognitivas, para el aprendizaje de la lengua de señas.

La mejora de nociones espaciales, sumado a la toma de conciencia de formas, tamaños, colores y texturas facilitan la comprensión del lenguaje de señas y del lenguaje escrito para la expresión de emociones en los niños y niñas sordos. Todo esto sería evidenciable con y en la práctica diaria en el aula.

2.3. Variables

Derivado de la hipótesis se determinan las siguientes variables:

- Variable independiente: **habilidades en psicomotricidad.**
- Variable dependiente: **disposición físico-cognitiva**

2.3.1. Variable independiente

Las habilidades en psicomotricidad necesarias para los niños sordos no implican todas las existentes. Es la variable “independiente” porque es la variable que se manipula para el logro de nuestro fin, consistente en mejorar la disposición físico-cognitiva de los niños.

Se debe comenzar con las actividades de psicomotricidad gruesa pues se sabe que los niños y niñas sordos/as, generalmente tienen retraso psicomotor si la interacción con el medio social está disminuida. Luego se continúa en el campo de la psicomotricidad fina. Considerando a ambas importantes para la dimensión cognitiva.

2.3.2. Variable dependiente

Se considera la “disposición físico-cognitiva” variable dependiente, porque la presunción de la investigación consiste en que las capacidades psicomotrices crean una mejor

disposición tanto física como cognitiva (mental) para el aprendizaje escolar. Esta presunción está ya bastante documentada y son señaladas ampliamente en los manuales de psicomotricidad. Sin embargo, empíricamente hay pocos trabajos que dan cuenta de su impacto en el aprendizaje escolar inicial. Un ejemplo es Paredes Alcoser (2020), quien realizó un estudio sobre su impacto en la escritura con niños de 4 y 5 años. Es decir que es teóricamente nuestra idea es obvia, pero empíricamente no ha sido comprobada en el trabajo de instituciones de educación especial para sordos en La Paz, ni en Bolivia.

La disposición físico-cognitiva es la suma de capacidades que un niño debiera adquirir respecto de las conclusiones a las que ha arribado la psicología del desarrollo, en nuestro caso tomadas de J. Piaget (1985). Así que, las habilidades motoras, y respuestas cognitivas base, las tomamos de la teoría de este psicólogo solo como parámetro orientador. Así, consideraremos como indicador de esta variable la mejora, en términos de evaluación, entre la disposición inicial y la disposición final de las dimensiones: Disposición física, disposición cognitiva.

La disposición física, según los criterios de Piaget se cumplirían si en la mayoría de las actividades de psicomotricidad los niños y niñas sordas presentan una mejora notable. Mientras que **la disposición cognitiva** la podemos extraer no solo de los trabajos de Piaget sino también de uno de sus colaboradores Eduardo Martí, el proyecto “Modelos de Pensamiento” de la Universidad de Harvard y otros expertos, que Luz Helena Rojas (2010) sintetiza. Según nuestra fuente podemos entender por disposición cognitiva “un proceso relativamente estable, que expresan los individuos a través de un comportamiento que tienen una tendencia hacia el conocimiento y hacia la utilización frecuente y consistente de sus habilidades cognitivas” y se compone de tres elementos: “la sensibilidad, la motivación y la habilidad” (p. 13)

2.3.3. Indicadores

Disposición física:

- El logro efectivo, es decir, considerables mejoras en las actividades planteadas, ya que son actividades de psicomotricidad. Evidenciable en el post-test y las gráficas desagregadas.

Disposición cognitiva (Rojas, 2010):

- Encontrar lo interesante en lo cotidiano y en lo inesperado,
- comparar activamente: contrastar las situaciones y probar las anomalías
- trabajar contra la rigidez (mirar más allá de lo determinado)
- transgredir positivamente los límites
- necesidad de preguntar, cuestionar

Nº	Variable	Definición Conceptual	Dimensión	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
1	Habilidades en psicomotricidad	<ul style="list-style-type: none"> • Competencias de los estudiantes para realizar los ejercicios de las actividades de forma correcta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Psicomotricidad fina • Psicomotricidad gruesa 	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinación manos • Coordinación dedos • Coordinación viso-manual • Coordinación entre partes del cuerpo • Espacialidad • Temporalidad • Lateralidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista no estructurada • Observación no participativa • Actividades psicomotorices 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista • Observación y apuntes • Pruebas pre test y post test • Actividades de psicomotricidad fina (23 ítems) • Actividades de Corporalidad (9 ítems) • Actividades de espacialidad (9 ítems) • Actividades de temporalidad (10 ítems) • Actividades de lateralidad (8 ítems)
2	Disposición física y cognitiva al aprendizaje escolar.	<ul style="list-style-type: none"> • Los resultados y las actitudes en el desarrollo de las actividades, el cómo los estudiantes interactúan o proceden para arribar a las metas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Física • Cognitiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Mejora en la mayoría de las actividades planteadas. • Encontrar lo interesante en lo cotidiano y en lo inesperado, • comparar activamente: contrastar las situaciones y probar las anomalías • trabajar contra la rigidez (mirar más allá de lo determinado) • transgredir positivamente los límites • necesidad de preguntar, cuestionar 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de resultados • Análisis cualitativo (actitudinal) del desarrollo de las actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pre y post tests • Relación (informe, explicación) de actividades

CAPÍTULO 3: ANTECEDENTES Y ENFOQUE

3.1. Antecedentes

No se ha encontrado fuentes que determinen el éxito o el fracaso del trabajo con psicomotricidad fina como factor de la mejora de habilidades manuales para facilitar el aprendizaje de niños y niñas sordos especialmente como habilidades necesarias para el aprendizaje de lengua de señas, es decir que, al parecer no hay estudios que se hayan interesado directamente con dicha cuestión o que hayan abordado el problema del aprendizaje de la lengua de señas desde esta perspectiva. Las fuentes que sintetizamos a continuación son, más que todo, trabajos que periféricamente tratan esta relación.

RADA BLANCO, SILVIA EUGENIA (2008): El método de la lectura de dedos en el aprendizaje aborda de manera inteligente estrategias en el proceso de la asimilación de la lecto escritura en los niños y niñas de edad escolar. Su estudio ha logrado una mejor asimilación en todas las áreas. Los ejercicios están apoyados por láminas educativas y una serie de fichas de colores que intentan provocar una mejor retención mnémica.

TRIGO ARANA, MARÍA ISABEL (1999) Su texto refleja la importancia de brindar un apoyo con la psicomotricidad que se trabaja diariamente a la par de los programas escolares. Si bien es cierto que los niños adquieren conocimientos en el colegio, sin la técnica de psicomotricidad, demuestra que con ella se obtienen mejores resultados. Es decir, que se aprovecha mejor su potencial y que se descubren nuevas potencialidades.

FLORES CANDIA, FABIOLA ALEJANDRA (2001) Explica la importancia de la participación de la familia en la educación, pues ésta permite resolver las necesidades particulares de cada uno de las personas. Las características de las personas con necesidades especiales, en su relación con los demás y las expectativas de desarrollo, no solamente implica el problema particular. Además de éste, presentan alteraciones fisiológicas, cognitivas, emocionales, y comportamentales.

MERCADO ROJAS, JOSE CARLOS (2001) Es importante tomar en cuenta el caso de los niños huérfanos o abandonados por sus padres o progenitores. En

estas condiciones se recurre a parientes cercanos para que asuman la responsabilidad de los niños. Este texto muestra cómo niños con realidades familiares adversas ingresan en el hogar virgen de Fátima presentando diferentes problemas emocionales, ansiedad y conflictos, por los que difícilmente se adaptan a las nuevas normas y exigencias del hogar.

FLORES LINARES, MARIA LOURDES (2003) En este trabajo se muestra la integración e individualización, de los niños y niñas con discapacidad auditiva, y otras capacidades. Muestra cómo poder integrarlos a una educación regular. Notando que cuando lo hacen suelen tener mayor éxito, debido a que no solo exige mayores competencias sino porque no se tienen limitaciones en este tipo de enseñanza.

GARCIA BENAVIDES, IRENE SOFÍA. Este trabajo habla del niño sordo con padres sordos. Sostiene que esta realidad puede llevar a una comunicación más adecuada con el lenguaje de señas. Los niños sordos tienen una predisposición a adquirir el lenguaje de señas y que una estimulación temprana debida a la necesidad parental puede proporcionar un aprendizaje natural.

CARREÑO, MARIA (2007) Para la integración del niño se necesita analizar los factores que facilitan o dificultan, el proceso de aprendizaje para incluir al niño sordo en la escuela regular. Se debe analizar qué factores específicamente son los que permiten su integración y qué factores le alejan de este ideal, para dotarle de las herramientas que requiere para su superar las barreras que se tienen a nivel humano e infraestructural.

GARCIA, BENIGNA (2004) Propone una lengua de señas con una gramática propia, diferente a la lengua oral, a la cual las personas sordas accedan de manera que no les sea ajena la cultura y puedan participar en la sociedad en la que viven, tomando en cuenta sus capacidades diferentes, en el aprendizaje y en la interacción con los demás miembros de la sociedad.

3.2. Enfoque

Dada la naturaleza de la investigación, la observación y toma de resultados de la aplicación de actividades específicas, se trata de un enfoque cualicuantitativo.

El enfoque de la investigación es en parte cuantitativo. Consiste en la cuantificación de datos de observación en base a la asignación de valores, la elaboración de cuadros de referencia y el análisis no subjetivo de los mismos. Es decir, que la investigación se valida de acuerdo a parámetros con indicadores cuantitativos. Por tal motivo el enfoque cuantitativo incluye datos estadísticos, tablas, dispersiones, etc.

Pero también emplea un enfoque socio-cultural llamado actualmente “acción participativa” con base dialéctica. Este enfoque emplea fundamentalmente la observación y la participación de quienes, siendo objetos de investigación se convierten, en mayor o menor medida, en sujetos de la misma.

Su esencia básica es subjetiva por la capacidad de análisis que tienen los sujetos participantes. Esto lo hace cualitativo ya que pretende descubrir características, cualidades, etc. En nuestro caso, el personal docente, y muy especialmente la directora, se involucraron en el trabajo para encararlo de mejor modo. Mientras que algunos estudiantes pudieron hacerlo en menor medida facilitando el trabajo con los más pequeños.

CAPITULO 4: ASPECTOS GENERALES, ASPECTOS LEGALES Y CONTEXTO

4.1. Aspectos generales

El desarrollo físico de los niños promedio es innato. Recogen de su entorno información y producen respuestas en un ciclo virtuoso de desarrollo. Interactúan captando elementos y, desde sus reflejos simples hasta los creados por condicionamiento aprendizaje, producen acciones que a su vez amplía el rango de precepción generado antes. Cada experiencia implica un mayor control frente a las diversas situaciones provocadas en ese ir y venir perceptivo.

Está comprobado que, por lo menos desde hace unos años, las tecnologías de información y comunicación (TIC's) han llevado el trabajo en educación especial a un nuevo nivel (Bernardo, Bernardo, & Herrero, 2005). Dado que los problemas de salud que implican capacidades diferenciadas en los niños, son tan diversos, los métodos y técnicas, didáctica, etc., en educación especial requerían desde hace mucho un trabajo más personalizado. Las nuevas herramientas informáticas y de otro tipo que con lleva el desarrollo de las TIC, poseen esa facilidad pues introducen a la educación especial al trabajo y desarrollo de otras áreas como la tecnología médica, los diversos tipos de ingeniería, la propia informática, la psicología, entre muchísimas otras.

En un país como Bolivia solo se podría contar, y eso en caso de que hubiera inversión pública o privada, con equipos que sirvan por lo menos para adquirir información para establecer un mejor trabajo tradicional; aunque quizá más enfocado en las personas. Pensar en la adquisición de equipos que, sobre la base de la arquitectura informática de internet, sean especializados para cada uno de los problemas físicos es un sueño cuya materialización está muy lejos, dada la existencia de muchos de otros problemas vistos socialmente como más urgentes.

4.2. Aspectos legales sobre niños y niñas con discapacidad

El 2 de marzo de 2012 se promulgó la ley general para personas con discapacidad del Estado Plurinacional de Bolivia (Asamblea Legislativa, E. P. B., 2012). Cómo señala el primer artículo el objeto de esta ley es garantizar los derechos y deberes en igualdad de condiciones de las personas con discapacidad para equiparar oportunidades. Lo que llama la atención es que la idea de discapacidad del texto implica el concepto de

"deficiencias", "de función física, psíquica, intelectuales y/o sensoriales a largo plazo o permanentes" (art. 5a). Esa definición se opone a lo señalado por la Organización Mundial De la Salud donde la discapacidad tiene que ver con la interacción entre una situación de salud y el medio ambiente dispuesto socialmente para el desarrollo de estas personas.

En dicha ley la palabra sordo no tiene cabida se habla directamente de personas con discapacidad auditiva, la definición incide bastante en las limitaciones. "Son las Personas con pérdida y/o limitación auditiva en menor o mayor grado. A través del sentido de la visión estructura su experiencia e integración con el medio. Se enfrenta cotidianamente con barreras de comunicación que impiden en cierta medida su acceso y participación en la sociedad en igualdad de condiciones que sus pares oyentes." (art. 5g)

En el artículo 36 señala que las diferentes instituciones públicas privadas o en los niveles educativos deben "obligatoriamente" incorporar una comunicación alternativa, con intérpretes que conozcan la lengua de señas boliviana (LSB). La norma establece la obligatoriedad de traducir la información en casos de relevancia pública; pero en los distintos medios de comunicación visual no se cumple en la práctica esta obligatoriedad salvo en el canal estatal y en un canal privado a la hora de las noticias (RTP) donde se hizo esto de forma intermitente.

Ahora bien ni las instituciones públicas ni los servicios privados y menos las unidades educativas tienen recursos humanos capacitados en lengua de señas tal como pide la norma.

Las oficinas del sector público no cuentan con señalizaciones para personas con discapacidad auditiva que implica el reconocimiento de la lengua de señas como un tipo de señalización más. Tampoco se ha visto una gran incidencia de los gobiernos departamentales y municipales para una señalización adecuada que sea de carácter inclusivo. Los videos que salen en las salas de espera de las diferentes dependencias públicas y privadas no contienen traducción en la lengua de señas boliviana. Eso sí, el sistema de buses Pumakatari cuenta en una gran parte de los videos con la traducción de lengua de señas.

Por otro lado, el Reglamento de la Ley General para Personas con Discapacidad (Presidencia del E.P.B, 2014), señala la necesidad de incorporar a maestros y maestras

conformación en Lengua de Señas Boliviana para que acompañen en el proceso de inclusión a los estudiantes que tengan discapacidad auditiva. Evidentemente esto no pasó de los buenos deseos. En este mismo reglamento se profundiza lo señalado en la ley acerca de los medios de comunicación dando en detalle todas las programaciones que deberían incluir este tipo de lengua. Señala también que los diferentes medios de comunicación sean por señal abierta, impresos o vía internet deberían contar con programación que busque dar publicidad y mensajes de concientización sobre la situación, condición, necesidades y derechos de las personas con discapacidad. Como en los puntos anteriores esto tampoco es una realidad.

4.3. Contexto y realidad

4.3.1. Sordos en Bolivia

En el mundo hay aproximadamente 466 millones de personas sordas. De éstas se calcula que 34 millones corresponden a niños y niñas. Para el 2050 se cree que el total de sordos será de 900 millones (OMS, 2019).

Para que un niño o niña sordos logren vivir con normalidad y aprovechen la plenitud del resto de sus facultades, necesariamente requieren apoyo de la familia, del sistema educativo y del Estado. En lugares donde no se tienen estos apoyos el niño sordo vive recluso imposibilitado de comunicarse. En contextos de ingresos medios y bajos, y aun en casos de familias pudientes, generalmente no se han relacionado o comunicado, con mucha gente fuera del núcleo familiar hasta su ingreso a la escuela. Lastimosamente, en muchos casos es dentro del núcleo familiar donde comienzan su aislamiento.

Los niños sordos constituían el 15% de los niños especiales del sistema de educación especial en Bolivia (Ministerio de Educación - Viceministerio de Educación Alternativa y especial, 2012b, p. 28). Hasta finales de 2018, había 6625 personas sordas en todo el territorio. Distribuidas de la siguiente manera:

AÑO	LA PAZ	ORURO	POTOSÍ	CBBA	CH.	TARIJA	PANDO	BENI	SANTA CRUZ	TOTAL
2015	139	5	24	110	137	108	4	0	224	751
2016	272	23	102	157	266	203	8	100	310	1441
2017	504	44	169	219	316	257	12	81	418	2020
2018	600	76	175	254	348	351	14	118	477	2413
Total de Personas con Discapacidad Auditiva										6625

Fuente: CONALDEPIS, diciembre de 2018

La Paz es el departamento con más casos registrados, seguido de Santa Cruz, Tarija y Chuquisaca, en los cuatro primeros puestos. Hay que hacer notar además dos cosas, que debería relevarse información sobre departamentos con baja densidad poblacional y alto impacto de discapacidad auditiva, además del hecho de que es probable que muchos sordos no estén detectados por este estudio, y que no se esté tomando en cuenta la hipoacusia.

Frente a esa realidad hay que agregar que en Bolivia no existen muchas instituciones educativas para sordos. Y dado que la sordera es un nombre que abarca muchos casos particulares, las limitaciones económicas que sufren las instituciones correspondientes imposibilitan un apoyo integral que atienda las condiciones especiales de cada estudiante. Así que es difícil implementar un sistema personalizado como en otras partes del mundo.

Técnicamente, la educación especial es más costosa que la regular. Se requiere de personal entrenado, y mucho más material de trabajo para suplir en el caso de la sordera la sonoridad. Ni las fundaciones, ni el Estado, ni la iniciativa privada pueden cubrir actualmente todos los requerimientos. Pero el predicamento llega más lejos, aún si se solucionará medianamente el problema económico, todavía nos quedaría el problema de recursos humanos.

Se necesita personal entrenado que no solo involucra a maestros sino a trabajadores sociales, psicólogos, etc. quienes debieran tener especialidad en este ámbito.

El Centro de apoyo para la inclusión “Effetá,” donde se realizó la experiencia, es una escuela especial para sordos localizada en la zona de Miraflores de la ciudad de La Paz.

Esta institución es un centro de enseñanza para personas sordas, donde se enseña las materias Matemáticas, Lenguaje, Creatividad y Comunicación mediante Lengua de Señas. Los niños terminan siendo bilingües, ya que los profesores son oyentes. Así que son el español (o castellano) y el lenguaje de señas las vías centrales de comunicación. El fin de esta institución es que los niños y niñas sordos, en edad escolar, tengan una inclusión efectiva en la sociedad.

4.3.2. Currículo Específico para Personas Sordas de la Ley Avelino Siñani (070)

Se cuenta en la legislación también con una propuesta que es el Currículo Específico para Personas Sordas emitido por el Ministerio de Educación (2012). En este documento se señalan los mismos ciclos que ofrece el sistema de educación regular.

El primer ciclo Educación inicial en familia comunitaria no escolarizada, abarca la formación de niños 0 a 3 años. Se sugiere que haya un modelo lingüístico de otra persona sorda ya que en el documento se señala que los padres no pueden directamente conectar al hijo con la lengua oral como primera lengua debido a que su sistema es oral y no visual. Se sugiere que los padres empleen recursos visuales y que ellos mismos asistan a una unidad educativa especial en horarios especiales por lo menos 3 días a la semana.

En esas unidades educativas se enseñará a los papás, pero también a los niños. Esto claramente entra en contradicción con el título de "no escolarizado". En este ciclo se espera que el niño desarrolle un sentido de identidad cultural respecto de la familia, respecto de la cultura sorda, sobre el desarrollo de su propia identidad personal y un inicial desarrollo de la comunicación de la Lengua de Señas Boliviana.

En el ciclo de Educación Inicial en Familia Comunitaria Escolarizada que abarca las edades de 4 a 5 años, tiene como aspecto fundamental seguir apoyando al niño a adquirir su primera lengua. Se espera que los movimientos corporales y gestuales que son toscos en un inicio, con la práctica y el contacto con otras personas sordas se logre estructurar mejor y sirva para la comunicación y el niño logre expresarse con mayor claridad. En este ciclo se tiene como primera lengua la lengua de señas Bolivianas LSB y como segunda lengua la escrita y/u oral. Fuera de esto los contenidos son muy similares a los del currículo regular.

En el ciclo de Educación Primaria Vocacional los planes y programas son los mismos del currículo base del sistema educativo plurinacional, pero con una adaptación curricular necesaria en la parte del lenguaje y comunicación. Se sugiere que en la primera lengua todas las áreas del currículo base sean enseñadas a través de la lengua de señas Bolivianas LSB, en cambio con la segunda lengua se debe ir de forma gradual arrancando con historias o narraciones con textos sencillos sin que haya un español escrito correctamente, como en los "textos guía", para que haya un acercamiento primario al castellano. Es necesario que el vocabulario de esta segunda lengua sea de acceso para la memorización de los niños sordos. Con el tiempo se podrá diferenciar entre la lengua de señas y el castellano escrito. Incluso la enseñanza deberá ser, en los grados más avanzados, alternativamente entre el castellano y la lengua de señas Bolivianas LSB.

Una vez concluido el ciclo primario el documento recomienda que los niños sordos ingresen al sistema de Educación regular. Es así que en el ciclo de educación secundaria comunitaria productiva ya no hay un currículo separado sino estrategias de acceso, estrategias de comunicación, estrategias para captar la atención y otras estrategias que ayuden al estudiante sordo a tener éxito en su desarrollo académico y escolar en general.

CAPITULO 5: MARCO CONCEPTUAL

5.1. Conceptos sobre psicomotricidad

La palabra psicomotricidad contiene dos términos: “psico” y “motor”. El término “psico” hace referencia al conjunto de fenómenos psíquicos o mentales, a la cognición y a la afectividad. El término “motor” hace referencia a la función motriz, que se realiza con las acciones físicas expresadas como movimiento. La psicomotricidad es en esencia la psicología del movimiento. Esto quiere decir que nuestro cuerpo, en toda la gama de acciones posibles, está conectado con nuestra mente y nuestras emociones. Cuando se realiza una acción, no solo importa la necesidad final sino que ésta está acompañada de pensamientos y emociones.

La **psicomotricidad** se puede definir como “aquella ciencia que, considerando al individuo en su totalidad, psique-soma, pretende desarrollar al máximo las capacidades individuales, valiéndose de la experimentación y la ejercitación consciente del propio cuerpo, para conseguir un mayor conocimiento de sus posibilidades en relación consigo mismo y con el medio en que se desenvuelve” (Pérez & IdeasPropias, 2004, p. 2)

En esa cita podemos encontrar varias ideas valiosas. Primero que la fisioterapia es una ciencia que se enfoca en el individuo. Que ese enfoque es holístico, pues vincula el cuerpo con la mente, pero poniendo el acento en el cuerpo, pues en esta particular disciplina, la mente o el estado psíquico en general se desarrolla a partir del cuerpo. La participación de la mente no es intelectual sino una consciencia del cuerpo. Suponemos que el autor de la definición, se refiere a las sensaciones kinestésicas y propioceptivas. Cuando un individuo ejercita puede aprender a conocerse físicamente, saber sus potencialidades y límites. Eso implica un mejor desenvolvimiento en su medio.

Desde que nacemos los primeros esquemas mentales se forjan a partir del movimiento. Especialmente en los primeros seis años de vida, cuando se forma totalmente el sistema nervioso, se debe aprovechar la plasticidad del cerebro y estimularlo para que se genere la mayor cantidad posible de conexiones neuronales. Los engramas sinápticos pueden lograrse por medio del movimiento del cuerpo.

La psicomotricidad permite el desarrollo integral de la persona porque considera al sujeto como un todo, tomando en cuenta sus capacidades físicas y motrices, pero también las

afectivas, sociales e intelectuales. En los niños, desde la primera infancia, permite el descubrimiento de las distintas partes de su propio cuerpo y sus posibilidades de movimiento. Esto les lleva a poseer una conciencia de posibilidad: la libertad de movimiento que tiene el cuerpo.

Esa conciencia de desplazarse de la manera que deseen les permite además desarrollar nuevas habilidades y accionar eficientemente sobre problemas cotidianos con lo que la toma de decisiones se fortalece grandemente. Evidentemente todo esto implica una mejor comunicación física y el desarrollo de una autoestima “normalizada”. Pero dado que las posibilidades físicas son diferenciadas, bien enfocada, puede permitirle tener conciencia de que cada persona es diferente, tiene su ritmo, pero siempre puede mejorar.

García, & Berruezo, (1994) dicen que los estudios sobre psicomotricidad han desarrollado una pedagogía psicomotriz como una técnica activa, flexible y objetiva, que toma al niño como persona integral, que durante las diferentes etapas de su desarrollo puede mejorar sus capacidades intelectuales, afectivas y sociales a través del movimiento. Posibilita el desarrollo sistemático de las habilidades motrices, expresivas, de relación social, así como conciencia del medio que nos rodea, además de capacidades creativas. A partir del cuerpo, se puede estimular el sistema nervioso central y periférico, lo que posibilita la adquisición de nuevas habilidades, maduración física e intelectual (aprendizajes cognitivos) y además, la detección temprana de disfunciones motrices, sensoriales, conductuales e intelectuales.

La **psicomotricidad educativa** es “una forma de entender la educación, basada en la psicología evolutiva y la pedagogía activa (entre otras disciplinas), que pretende alcanzar la globalidad del niño (desarrollo equilibrado de lo motor, lo afectivo y lo mental) y facilitar sus relaciones con el mundo exterior (mundo de los objetos y mundo de los demás)” (Mendiara, 2008, p. 200).

Obviamente la psicomotricidad educativa es una forma de psicomotricidad. Lo interesante es que señala que éste tipo de psicomotricidad que es subsidiaria o dependiente de la psicología evolutiva. En este caso contamos con el apoyo de la teoría de Jean Piaget para sustentar ese importante aspecto.

La **motricidad** suele dividirse en motricidad fina y gruesa. La motricidad gruesa

contempla las partes de mayor volumen y peso del cuerpo y sus aspectos mecánicos y funcionales. Es decir, el tronco, el cuello, los brazos y las piernas. Mientras que la motricidad fina, contempla las menores, es decir, los aspectos mecánicos y funcionales de manos, dedos, etc.

5.2. Definición y conceptos sobre discapacidad auditiva y sordera

Sordera y discapacidad auditiva son modos de describir a un grupo poblacional. Podemos tomarlos como sinónimos entendiendo un uso extendido y coloquial (sordera) y uno más académico o clínico (discapacidad auditiva). Pero también podemos verlos como una condición de salud (sordera) y el efecto social de la misma (discapacidad auditiva).

De acuerdo a la “Clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud” (CIF) de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2001), la percepción auditiva incluye “Funciones mentales implicadas en la discriminación de sonidos, notas, tonos y otros estímulos acústicos” eso quiere decir que no solo está implicado el oído sino también la capacidad cerebral para procesar la información captada.

La idea de discapacidad auditiva ha cambiado mucho a lo largo de los años. Antiguamente los sordos fueron rechazados por la sociedad pues se les creía incapaces de aprender y se les etiquetó como “incompetentes”. Actualmente disponemos no solo de más estudios sobre la discapacidad auditiva sino de mayores avances en el campo de las ciencias humanas lo que ha permitido un mayor desarrollo de los sistemas legislativos, que ha permitido el establecimiento de derechos que les permitan alcanzar las mismas metas humanas que el resto. Sabemos hoy que el que las personas tengan un grado de pérdida auditiva no afecta directamente a su inteligencia, como se creía antiguamente, aunque una persona no especializada difícilmente sepa con exactitud en qué consiste esta discapacidad.

Según la clasificación aludida antes (CIF), una discapacidad “está definida como el resultado de una compleja relación entre la condición de salud de una persona y sus factores personales, y los factores externos que representan las circunstancias en las que vive esa persona” (OMS, 2001: 18), es decir que la sola condición de salud no implica discapacidad. En la mayoría de los ambientes en que se desenvuelven las personas se toma en cuenta únicamente las condiciones de salud del promedio. Eso

implica que quienes no tengan condiciones promedio no podrán desenvolverse adecuadamente de una o de otra manera. Esta manera de ver la discapacidad implica que en sociedades en las que la inversión pública es mínima, la capacidad de atender necesidades especiales será también mínima o nula.

Según María Infante la “**sordera** es la privación total o parcial de la capacidad de oír. Se puede considerar una limitación sensorial invisible pues no se ve física ni mentalmente” (2005:19). Según la OMS “es la pérdida total de la audición en uno o ambos oídos. La pérdida de la audición se refiere a la pérdida de la capacidad de oír, bien sea total o parcial” (OMS, 2018). Es decir que la OMS diferencia sordera de pérdida de audición considerando que no todos los que tienen pérdida de audición son sordos. Pero además nos brinda un dato que debe llamar la atención, que “la mayoría de las personas con pérdida moderada a grave de la audición vive en países de ingresos bajos y medios” (OMS, 2018), entre los que está Bolivia.

La sordera no es una única patología. Los distintos tipos de sordera y, por lo tanto de sordos dependen de cuatro factores: “nivel de pérdida auditiva”, “la edad de comienzo de la sordera”, “su etiología o causas que la producen” y los “factores educativos y comunicativos” (Garín, 1999:59).

Los **niveles de audición**. Según el grado de pérdida auditiva se puede clasificar a la sordera en cuatro niveles fuera de la normal. Así que si la audición normal está en un Rango inferior a veinte decibeles (20 dB), 1) la deficiencia auditiva leve tiene un umbral que se sitúa entre los veinte y cuarenta decibeles (20 - 40 dB), 2) la deficiencia auditiva media en un umbral entre cuarenta y ochenta decibeles (40 - 80 dB), 3) la deficiencia auditiva severa entre setenta y noventa decibeles (70 - 90 dB), la deficiencia auditiva profunda con un umbral por sobre los noventa decibeles (>90 dB), (Ortiz, 2009; Torres et. al., 1995). Según esta clasificación, los niños del Centro Effetà están en los rangos de sordera severa, profunda y absoluta.

Una deficiencia auditiva leve puede no notarse. A veces los padres pueden no detectar este tipo de afección que pasa desapercibido a no ser en determinadas situaciones, como ruidos que hagan ininteligible una comunicación.

En el caso de la deficiencia auditiva media, las dificultades pueden ser corregidas con un audífono, tal como se utiliza hoy en día sobre todo en personas de la tercera edad.

El caso de los deficiencia severa y profunda las perspectivas son otras. En algunos casos la opción es el implante coclear, que suele ser muy costoso. En otros simplemente la alternativa es la ayuda de códigos de comunicación viso- gestuales.

Fuera del debate sobre “discapacidad auditiva sordera, desde cierto punto de vista, no hay diferencia de tipo entre la “discapacidad auditiva” y la sordera sino que ésta, la sordera, es la forma más severa de discapacidad auditiva.” Eso quiere decir que un anciano, que va perdiendo la audición tiene discapacidad auditiva pero no sordera si es que esta pérdida no llega a niveles altos. Muchos niños tienen discapacidad auditiva y no son sordos y generalmente pasan clases regulares a veces con la ayuda de audífonos. En el Centro de Apoyo para la Inclusión “Effetá” casi todos los niños y niñas son sordos.

5.3. Conocimiento fonológico

Uno de los aprendizajes mas deseados en la educación de sordos es el conocimiento fonológico. Ese conocimiento consiste en “la capacidad de dividir la palabra en sus unidades mínimas, las sílabas y los fonemas” (Pertusa, E., & Fernández-Viader, M., 1999) Según estos autores, este conocimiento que se logra en los oyentes a través del canal auditivo en los sordos requiere otras técnicas como la dactilología, la lectura labial y la lengua de signos.

CAPITULO 6: MARCO TEÓRICO

Se emplean varios niveles de teorías para la realización de la parte conceptual de este trabajo. En la base está la teoría general de la psicomotricidad y la teoría sobre el aprendizaje de lenguaje de señas o de signos, como se le llama en otras latitudes.

En otro nivel, eminentemente psicológico, el parámetro o referencia la teoría del desarrollo de Jean Piaget, y la teoría del condicionamiento instrumental. Finalmente, también fue útil la teoría de la adaptación y algunos elementos sobre la motivación.

La teoría de la psicomotricidad vista antes, vincula dos aspectos considerados antes realidades independientes: el aspecto cognitivo o mental, y el aspecto físico y motriz. A partir de las teorías de Henri Wallon se sabe que el movimiento es un factor esencial en el desarrollo psíquico y que influye en todos los aspectos del comportamiento. Aquí compete ir mas allá para ver cómo se relaciona ésa con el aprendizaje. Las expectativas que se pueden tener con los niños de las edades que comprende este trabajo.

La persona es vista como una unidad psicosomática. Por las leyes genéticas se puede prever la aparición de etapas del desarrollo neuromotor y neuropsicológico, de tal modo que se puede reconocer cuándo una persona sufre alguna anomalía o retraso en este desarrollo. Por otra parte hay un proceso relacional y ambiental dentro del que deben considerarse aspectos de carácter subjetivo e interactivo presentes en el contexto donde se desarrolla el individuo.

En el caso de los niños y niñas sordos se consideró como preocupante la discordancia existente entre las capacidades reales y las potenciales, de los niños y niñas observados.

6.1. Sobre la psicología del desarrollo de Piaget

La teoría de Jean Piaget considera que el desarrollo de una persona se da en función de una serie de etapas. Por esta razón, por el hecho de que se trata de una disposición tanto genética como cultural en una especie de ascenso, se le incluyó en el constructivismo.

Piaget pensaba que el conocimiento evoluciona. La diferencia cognitiva de una etapa, precedente o siguiente es tanto cualitativa como cuantitativa. Eso quiere decir que lo que el niño o niña hace en una siguiente etapa es mejor y mayor en habilidades. Por otro

lado, si bien en todos los niños las etapas descritas son fijas, su aparición es variable en cada individuo.

Si Piaget marca etapas determinadas es porque notó en sus observaciones que en periodos muy breves se pueden observar cambios abruptos, es en esos momentos en los que se están realizando cambios en la estructura cognitiva.

Sostiene que existen 4 etapas en el desarrollo físico mental y social de un niño/a. La primera etapa corresponde al desarrollo sensorio motriz y se desarrolla en los niños y niñas de 0 a 2 años. La segunda etapa recibe el nombre de preoperacional y consiste en el desarrollo de los niños de 2 a 6 o 7 años. La etapa operacional concreta, de 7 a 12 años. Y la etapa operacional formal como cuarta y última etapa del desarrollo del niño y que corresponde de los 12 años hasta los 18.

Articuladamente el interés en este trabajo se centra en la 2da y 3ra etapas, en la medida en que se trabajó con niños de 7 años.

Entre los 2 a los 7 años, los niños son capaces de emplear símbolos de diverso tipo: gestos, palabras, imágenes y números. Gracias a esto pueden representar los objetos de su entorno. Esa habilidad implica poder comportarse y pensar de forma más compleja que antes.

Una buena parte de los niños comienza muy temprano a contar los objetos, la comunicación oral con el uso de frases cada vez más elaboradas, fingir en los juegos, expresar ideas, construir representaciones gracias a los dibujos.

Las cosas que están ausentes se hacen presentes gracias a este pensamiento representacional que antes no poseían. Para un niño de la etapa anterior parecía que lo que no se podía percibir desaparecía, en cambio ahora, incluso en los primeros dos años, o sea entre los 3 y los 4, se busca lo que se vio y no está ahí.

Los juegos tienen un sinnúmero de elementos representacionales, jugar a la comida sin ella, conducir un auto, etc. Con el inicio de la vida escolar esto se magnifica grandemente.

A partir de los cuatro años, aproximadamente, se internaliza el pensamiento. Lo que antes se decía en voz alta poco a poco, con la prohibición y el condicionamiento, debe reprimirse; lo que genera la voz interna que reserva lo que no se debe decir. De ahí en

adelante los secretos pueden guardarse hasta cierto punto.

Es una etapa también caracterizada por el egocentrismo, lo que le crea dificultades para acceder a los pensamientos y las reflexiones abstractas que tienen especialmente los adultos. Especialmente entre los 3 y los 5 años se desarrolla la interiorización del pensamiento pues el lenguaje oral pasa a hacer el lenguaje del mundo interior

Con el tiempo, los niños ganan la habilidad o capacidad de ponerse en el lugar de los demás. Esto, en quienes lo han desarrollado más, les proporciona mayores habilidades sociales.

Además, gracias al ya mencionado pensamiento representacional, se genera la capacidad de actuar y jugar siguiendo roles ficticios. Estos juegos se inspiran en la vida real. En la época de Piaget, en lo que se veía en el hogar y en las citas sociales y la radio, más adelante, se suma lo que se puede ver en el cine y la televisión, y hoy hasta a lo que se puede acceder en internet.

Las soluciones son en este periodo “imaginativas”. Piaget cree que hay una especie de razonamiento intuitivo. Es capaz de lanzar teorías muy interesantes acerca de los fenómenos que no comprende, que por lo general tiene que ver con el origen de las cosas.

Es particular la idea animista, es decir de la no distinción entre seres vivos y no vivos, aunque al final de esta etapa esto ya quede bastante superado en especial en esta época en la que se intenta estimular más al niño con conocimientos clasificadores desde temprana edad.

6.2. El condicionamiento instrumental

Es una teoría desarrollada por Edward Thorndike y B. Skinner, que consiste en un tipo de aprendizaje que humanos y animales poseen gracias a estímulos o refuerzos, positivos o negativos, que refuerzan la repetición de una conducta, o castigos que la desalientan.

Todas las actividades que implican conducta y recompensa pueden ser evaluadas con el condicionamiento universal. Aquí se emplea estos criterios para el trabajo de asociación.

6.3. Teoría de la adaptación

Esta teoría pertenece a Callista Roy. Según ésta autora, las personas son “holísticas y trascendentes”. Es decir, que todos buscan algún tipo de realización personal, una razón orientadora de ser. De acuerdo a lo que deseen determinar para sí mismos pueden tomar decisiones autónomas y responsables cuando interactúan tanto como cuando tienen procesos creativos.

Las personas no son totalmente diferentes entre sí en sus relaciones integrales., por vivir en un mismo mundo o en un mismo contexto, pero también son únicas.

Los cambios que llevan a la transformación de una persona más que externos son internos, consisten en la interpretación que hacen del medio ambiente interno y externo. Así que la adaptación sería el proceso, pero también el resultado por medio del cual las personas, obviamente dotadas de pensamientos individuales y sentimientos particulares, de forma personal o grupal, utilizan la “conciencia consciente” y tienen la capacidad de elegir el modo de establecer una integración con otras personas (humana) y con el medioambiente (Diaz de Flores et al, 2002)

6.4. El sordo como un ser biopsicosocial

La discapacidad, en general, no solo comporta el área específica de impedimento. El niño y niña que crecen con pérdida de audición ven afectados otros aspectos de su integralidad personal. Por dicho motivo se tiende a considerar al niño (o niña) sordo como un ser biopsicosocial, es decir, un ser en el que los aspectos biológicos determinan su ser psíquico y su ser social al mismo tiempo.

Tanto emocionalmente como cognitivamente el niño sordo no se desarrolla igual que otros niños. Y, evidentemente, sus capacidades sociales se ven limitadas. Esto muestra que en el campo educativo no solo hay que plantearse formas sustitutivas o de reemplazo de las acciones que no se pueden realizar, sino también atender los otros aspectos de su ser que se ven afectados.

6.5. El aporte de la psicopedagogía en los niños sordos

La psicopedagogía es capaz de aportar con una serie de instrumentos, herramientas y didáctica que pueden servir tanto para lograr una aceptable adaptación curricular como

para permitir al niño o niña, como estudiante, comunicarse efectivamente y tener a su disposición estrategias para desenvolverse con niños y niñas oyentes.

En la primera infancia hay métodos que logran superar la diferencia radical con que llegan a los centros de enseñanza. Muchos de estos métodos son lúdicos y se enfocan tanto en los aspectos corpóreos como en los de psicomotricidad.

6.6. El aporte de la educación

En gran parte de los países desarrollados las brechas entre niños oyentes y sordos son superadas con la estimulación temprana que brindan centros especializados generalmente impulsados por las autoridades.

En nuestro país Bolivia, si bien se cuenta con un currículo adaptado a las necesidades de la comunidad sorda, la implementación es muy problemática por dos razones: no se cuenta con infraestructura adecuada en los centros de enseñanza existentes (que son muy pocos) y no se cuenta con el personal capacitado para llevar adelante una enseñanza con niños sordos. Por otra parte, se le da una serie de funciones a los padres que en muchos casos son imposibles de cumplir, por las condiciones socioeconómicas de los mismos.

En una situación teórica o ideal, la educación tiene recursos (teoría, fundamentos, etc.) para trabajar ésta y otras formas de discapacidad. Lamentablemente aún se debe avanzar mucho en la concientización social y en el aporte del Estado.

6.7. Aprendizaje de la lengua de señas

La teoría del aprendizaje de lengua de señas es muy incipiente dentro de las teorías del lenguaje debido a que ésta fue elaborada sobre la base del sonido, mientras que aquella está estructurada sobre lo visual prescindiendo del sonido. De hecho, históricamente las lenguas de señas no solamente sirvieron a las personas sordas o hipoacúsicas, sino a otros, por ejemplo, sacerdotes que practicaron el voto de silencio en monasterios hace varios siglos, quienes desarrollaron también formas de comunicación similares a la lengua de señas.

En todos los casos la lengua de señas procede del trabajo de personas oyentes, y aunque los estudios lingüísticos sobre este tema son recientes su problemática es muy vieja.

Se ha demostrado que los niños y niñas sordos al concluir la educación básica, presentan un nivel de lectura que corresponde al cuarto grado en los niños y niñas oyentes (Varela, Huerta, Tello, & Huerta-Solano, 2017). Esa la razón de que se tome en cuenta el conjunto de problemas que compone esa problemática.

6.8. Los problemas de aprendizaje

6.8.1. Dificultades con la lectura

Sin duda la lectura es fundamental en el aprendizaje escolar de los niños, cualesquiera que sean estos y en cualquier geografía. Si en los oyentes es una base para la adquisición de nuevos conocimientos, en los sordos es la base no sólo de esto sino de la posibilidad de integración con la sociedad y el ambiente por ésta desarrollado.

La dificultad para la lectura que presentan los niños sordos está reconocida en todas partes. Las investigaciones siempre muestran desventajas para niños sordos respecto de los niveles de los niños oyentes. Lastimosamente en Latinoamérica no hay estudios que den luces sobre el panorama alrededor de este tema, a diferencia de Estados Unidos y Europa.

Asumiendo que no se han resuelto esos problemas, o que la atención en la educación de sordos no es mejor que en los países aludidos, se supone que en toda Latinoamérica también se cumple aquella premisa y que en general el aprendizaje de sordos sufre rezago.

De hecho, en el caso del castellano la evaluación del retraso de la lectura es un problema metodológico de larga data. Sin embargo, la prueba PEREL posee una construcción bastante buena desde el punto de vista lingüístico que puede mostrar la relación que hay entre el aprendizaje en lectura de niños oyentes y sordos.

El cuadro que se presenta a continuación es solamente referencial debido a que no fue elaborado sobre una muestra de niños bolivianos. Pero es válido para los fines de esta investigación, ya que lo que se quiere es mostrar esta diferencia universalmente reconocida.

CURSO	OYENTES				SORDOS			
	(1)	(2)	(3)	(4)	(1)	(2)	(3)	(4)
1º EGB	4,7	5,5	0,0	4,7	5,0	8,9	0,0	5,0
2º EGB	34,8	92,5	0,2	35,1	15,5	18,6	0,6	16,1
3º EGB	62,8	96,2	0,5	63,3	20,5	29,2	0,1	20,6
4º EGB	70,3	96,2	1,2	71,6	29,3	39,4	0,2	29,6
5º EGB	83,2	99,0	4,5	87,7	39,5	47,6	0,6	42,0
6º EGB					55,0	64,4	1,1	56,7
7º EGB					63,8	74,5	1,6	65,4
8º EGB					64,4	73,4	1,0	65,4

PUNTUACIONES: (1) de lectura; (2) de descifrado; (3) de acentuación; (4) total.

1. Fuente: Mikel Mirena Asencio Brouard (1991:214)

6.8.2. Las capacidades cognitivas

Las capacidades cognitivas se desarrollan en consonancia a las capacidades de percepción y motricidad.

No se necesita observar con demasiada atención para ver las limitaciones que pueden tener en su desarrollo un niño y una niña sordos.

Pero nos interesa también mucho, por lo menos suponer, que hubo dificultades en la etapa de desarrollo sensoriomotriz. Se supone que en esta etapa que se da entre el momento del nacimiento y la aparición del lenguaje, por lo menos de oraciones simples, el niño obtiene el conocimiento a partir de la interacción física con su entorno inmediato. Las experiencias de interacción con las personas con los animales y con los objetos cercanos se produce de forma generalmente involuntaria, no planificada, y genera respuestas de los niños; que Piaget llama "reacciones circulares".

Pero lo que se supone que sucede con los niños sordos es que desde muy temprano se ven enfrentados a contar con solamente algunos sentidos en un mundo donde la interacción de sentidos es la clave para el desarrollo de la comprensión y de lenguaje. Es imposible que un menor de dos años logre aprender eficientemente la lengua de señas o de signos.

Por lo tanto, es muy posible que las habilidades posteriores que debería poder ejecutar no las pueda desarrollar debido a la imposibilidad de captar los mensajes de su entorno, porque no está totalmente adaptado a él, cómo se supone que debiera hacerlo

potencialmente si cuerpo y cerebro no tienen alguna patología. (Bravo, 1995: 215).

Por otro lado, algunos problemas congénitos implican sordera dentro de esquemas más complejos. Estos esquemas incluyen distintos niveles de déficit intelectual, físico o psiquiátrico. Así que en escuelas destinadas a sordos se puede encontrar a niños con otras dificultades.

6.9. La disposición físico-cognitiva en niños y niñas sordos

Un adecuado desarrollo motriz es indispensable y va unido al desarrollo de la inteligencia y las funciones cognitivas (Bell, 2001). Por este motivo no se puede despreciar lo que se puede lograr a nivel cognitivo cuando la disposición física es adecuada. Por eso se llama a una disposición proporcionada de ambos planos, *disposición físico-cognitiva*. Obviamente, no se afirma aquí la total dependencia del aprendizaje del niño respecto de sus capacidades motrices. Lo que se sabe, es que las respuestas motrices revelan los conocimientos cognitivos la socialización, los hábitos adquiridos algunos aspectos emocionales y también la capacidad de aprendizaje conformándose con todo este conjunto de aspectos la personalidad del niño (Gil, 2006). En ese sentido, se afirma en este trabajo que las capacidades motrices no solamente desarrollan disposiciones físicas, sino además cognitivas.

Hay que recordar además que los trabajos de Piaget muestran que la integralidad de las capacidades cognitivas del niño de 6 y 7 años, va acompañada de elementos motrices, sociales e individuales. Es más, desde los 0 hasta los 4 años de edad la actividad motriz es básicamente lúdica. Esto implica que el mecanismo de adaptación a la vida es el juego.

Es importante entender que la vida del niño por lo menos hasta que llega a socializar en la escuela debe estar motivado y propiciado por el juego. El juego no solamente brinda la posibilidad de tener como efecto secundario capacidades afectivas, sino también de llevar al niño a la motivación necesaria para continuar su desarrollo en otras áreas y ver de forma positiva todos estos logros (Otones y López Pastor, 2014)

Respectiva la motivación, es por demás conocido que un niño motivado puede aprender mucho mejor. Las actividades motrices tienen la virtud de que si son presentadas como actividades lúdicas generan motivación. Pero la motivación generada por el juego no

solamente se agota en él. Acompañan al juego, a través de las actividades motrices, el ensayo, el descubrimiento, la experimentación y la superación (La Torre, 2007).

Según Moron (2011) la motivación cuenta con los siguientes factores externos e internos:

- Motivación intrínseca, relacionada con la tarea a ejecutarse
- Motivación relacionada con el “yo”, con el autoconcepto y la autoestima. Que es producto de las experiencias agradables o desagradables del niño.
- Motivación centrada en la valoración social, relacionada con la aceptación y la aprobación que se recibe por parte de las personas que el alumno/a considera superiores a él.
- Motivación relacionada con la consecución de recompensas externas (premios y regalos).

Se puede adelantar que una niña o un niño sordo que no ha sido estimulado motrizmente llevará al colegio las dificultades inherentes al propio aspecto motriz, como es lógico, pero también al aspecto cognitivo, al motivacional y al aspecto social. Todos estos factores conocidos de un aprendizaje positivo. El hecho de que la familia se dé cuenta tarde de la discapacidad de su niño o niña, o la imposibilidad de contar con medios para una estimulación temprana que logre suplir la ausencia de audición, limitarán de manera dramática las capacidades de aprendizaje.

6.9.1. Necesidades motrices para la adquisición de la lengua de señas en niños

Hay varios aspectos motrices necesarios para la adquisición de la lengua de señas. Uno de ellos es la gesticulación, otro el balbuceo manual

El papel de la gesticulación es trascendental en los niños sordos, no sólo para la comunicación con el entorno, sino en la relación subjetiva con ellos mismos. Se han hechos estudios sobre la relación entre la gesticulación en niños sordos como expresión del lenguaje egocéntrico, como señal importante de su desarrollo cognitivo (Kelman, 2001). Desde una perspectiva vigotskiana, la gesticulación es un indicador de internalización del medio social, que puede llevar a constituir el lenguaje interno y el pensamiento del niño.

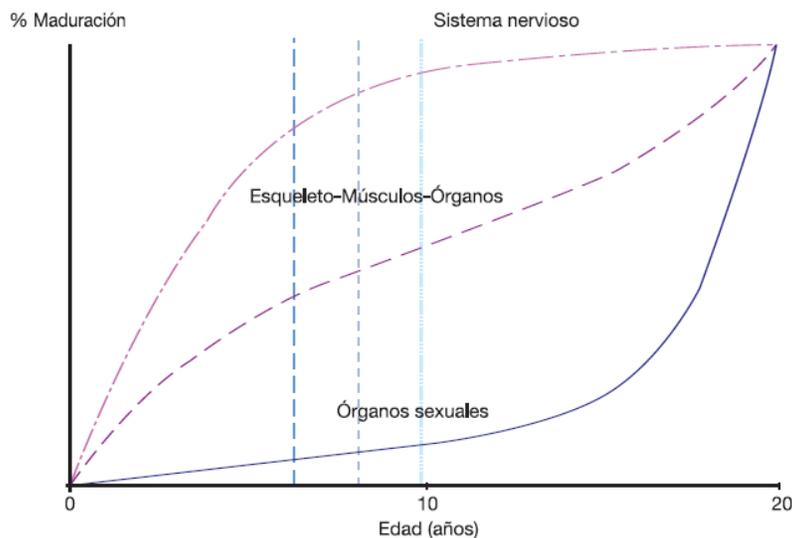
Tal como sucede con los bebés oyentes que antes de hablar efectivamente balbucean silabas palabras cortas, los niños y niñas sordos que aprenden tempranamente la lengua de señas, emiten formas inconsistentes con las manos. A esto se le puede llamar balbuceo manual. Esta base de lenguaje generalmente es pasada por alto por los padres (Marschark, 2001)

6.9.2. Desarrollo motor en niños de 3 a 7 años

En términos de motricidad, se puede hablar tanto de desarrollo como de maduración. Se puede entender por desarrollo el proceso que engloba tanto la maduración, el crecimiento, como la evolución de un ser.

Maduración, en cambio, es un término que se refiere al proceso de diferenciación morfológica y funcional que puede permitir el desarrollo de una capacidad latente o potencial en un individuo, es decir, una capacidad determinada por la genética.

En ese sentido, el término de maduración de un ser humano no puede concluir antes de los 20 años. Por esa razón dado que el presente trabajo se refiere a niños de 3 a 7 años, en ningún caso se podría decirse que se le puede exigir un grado de desarrollo que implique madurez motriz.



1 Proceso de maduración biológica en función de la edad y del porcentaje de maduración (Lapresa, Arana y Carazo, 2005)

La gráfica anterior expresa que el desarrollo muscular esquelético y de órganos es bastante constante desde los 0 hasta los 10 años. Eso implica que los niños de 3 a 7 años están sujetos a una condición de desarrollo constante. Al final de la adolescencia sucede algo similar a lo que se puede observar al inicio del desarrollo del ser humano en estos dos extremos hay una velocidad alta de desarrollo del cuerpo hacia la maduración.

Al final de la etapa que se ha escogido, el niño debería tener una progresiva mejora en la calidad de su movimiento, eso implica una mejora en el equilibrio y en la coordinación. Según Lapresa, Arana y Carazo (2005), esa mejora se traduce en:

1. Una mejora de la velocidad segmentaria de ejecución de los movimientos en perjuicio, usualmente, de la precisión.
2. Una mejora de tipo funcional entre la dependencia y también la independencia de brazos y piernas respecto del tronco.
3. También debería afianzarse la lateralidad.
4. Por otra parte, también es una característica mayor posibilidad de relajación global.

Algunos autores dicen que el desarrollo de habilidades motoras está influenciado por el modelado. Es decir que tomarían formas de expresión física de su entorno social. Aunque, los detractores dicen que esta es una forma errónea de entender el desarrollo motor pues los niños de entre 5 y 7 años no muestran todo el potencial observado de sus modelos, en los casos estudiados, la concepción básica es válida, dado que sin estímulo visual el desarrollo de capacidades motrices es peor que con ellas. Además, el modelado no termina en la visualización sino que se refuerza con las instrucciones verbales y las recompensas (González, 2005)

CAPITULO 7: MARCO TEORICO INSTITUCIONAL

7.1. Federación Mundial de Sordos

La Federación Mundial de Sordos (FMS) – World Deaf Federation WDF, en Inglés, reúne a todas las organizaciones de Sordos en el mundo, contribuyendo al desarrollo de las comunidades Sordas, trabajando por más de medio siglo. Al igual que algunas asociaciones departamentales, son miembros de la FMS.

Acciones de la Federación Mundial de Sordos:

- Reconocimiento de las lenguas de señas de varios países del mundo.
- Reconocimiento del derecho a la educación a partir del uso de su propia lengua: Declaración de Salamanca, 1994.
- Reconocimiento de las lenguas de señas en la Convención de los derechos de las personas con discapacidad. (OMU, 2006).

7.2. Federación Boliviana de Sordos

La Federación Boliviana de Sordos (FEBOS), fundada en 1974 y re-fundada en 1995, es la organización más importante de la comunidad Sorda del Estado Plurinacional de Bolivia. Esta institución busca esencialmente mejorar la calidad de vida de las personas sordas en los planos educativo, cultural, laboral y la participación de la mujer y la familia.

7.3. Centro de Apoyo para la inclusión Effetá

El Centro de Apoyo para la inclusión “Effetá” es un centro educativo que se enfoca en el apoyo de procesos de inclusión para niños sordos en las escuelas bolivianas. La tendencia de la inclusión se halla en crecimiento, y consiste en elaborar procesos educativos en los que los niños puedan participar de un centro educativo especial y de centros educativos regulares al mismo tiempo.

El nombre de la fundación “Effeta” significa “ábrete” que proviene de un pasaje de la biblia en la que Jesús realiza un milagro cuando devuelve la escucha el habla a un sordomudo a quien llevan a su presencia, con aquella palabra, de ahí que se diga del Mesías: “Todo lo ha hecho bien: hace oír a los sordos y hablar a los mudos» (Marcos 7, 37).

Hay algunos centros que atienden personas con discapacidades diferentes, otros focalizan su atención en una condición de discapacidad particular, tal es el caso del Centro de apoyo para la inclusión “Effeta” que se enfoca en el proceso de inclusión para niños sordos. La tendencia de la inclusión se halla en crecimiento, y consiste en elaborar procesos educativos en los que los niños y niñas puedan participar de centro especial y puedan incluirse en la en la escuela regular.

Se abrió por primera vez el 4 de marzo de 2013 como un centro de apoyo para niños sordos y se consolidó como fundación en febrero del 2015 bajo la dirección de la Prof.: Paola Pastor, especialista educación de personas sordas. Esta fundación recibe un buen número de niños sordos quienes reciben la enseñanza necesaria a través de la lengua de señas para poder defenderse en la vida.

Además de la prof.: Pastor, el centro cuenta con educadores especiales oyentes y profesores sordos altamente capacitados en la lengua de señas para enseñar y brindar una mejor educación a los/as niños sordos/as.

En la propuesta del centro, educación inclusiva y especial van de la mano. La inclusión, aunque está en proceso, promete acercar a los estudiantes a los estándares de la educación regular. Las niñas y niños, maestras, parte del personal de administración y de servicios son bilingües, en lengua oral y lengua del lenguaje de señas.

La fundación “Effetá” brinda a niños y niñas sordos el apoyo pedagógico de las educadoras especializadas y no solo se orienta en enseñar la lengua de señas y elementos del currículo escolar sino también aspectos clave de la cultura sorda.

El centro de apoyo para la inclusión busca transmitir el compromiso constante con aquellos que requieren de apoyo para ser incluidos a la sociedad. “Ábrete” se transforma en una metáfora que debe ser vivida por los maestros, los niños y sus padres.

CAPITULO 8. METODOLOGÍA

El Método de la tesis es cuali-cuantitativo, con diseño cuasi-experimental. Es decir que no hay un grupo de control.

El enfoque cuasi-experimental se puede emplear en determinadas situaciones cuando no hay un grupo de control, es decir, que se tienen que encontrar otros parámetros para medir si es que la acción (intervención) que se está realizando sobre el grupo de trabajo es una acción efectiva o no.

En este caso, se ha escogido esta precisamente porque no hay un grupo de control ni la muestra es aleatoria. No se está operando con ningún referente previo con las mismas características que el grupo que se ha trabajado. Por eso se recurrió a un punto de partida, a la observación, la síntesis de entrevistas con profesoras y directora y un pretest para tener un parámetro de inicio y una expectativa. Además, se cuenta con bibliografía y teoría que respalda el hecho que los niños sordos presentan un determinado problema cuando no hay trabajo antes de la escuela. Entonces se usa el parámetro de comparación y se elaboró un cálculo sobre el rendimiento del grupo con el que se está trabajando y se procede.

En el caso del diseño de las actividades fue un método de adaptación con un enfoque constructivista. Es decir, que las actividades fueron adaptadas de otras existentes, pero además de ser adaptadas se modificaron de acuerdo a las necesidades que surgían.

El presente trabajo es producto de la sistematización de una investigación de tipo causal. Se sostiene en la hipótesis que si los niños y niñas sordos de 3 a 7 años de edad acompañan el aprendizaje de la lengua de señas con actividades que promuevan su desarrollo de psicomotricidad fina, estos serán capaces de disponer de capacidades físicas que les permitan aprenderla con mayor facilidad.

Para la parte experimental se basó el trabajo en tres momentos: relevamiento de datos preliminares y confección de herramientas, actividades desarrolladas, relevamiento de datos (resultados).

8.1. Delimitación de la investigación

La problemática por estudiarse, en general, es el desarrollo de LA PSICOMOTRICIDAD COMO PREPARACIÓN AL APRENDIZAJE EN NIÑOS Y NIÑAS

SORDAS (Diseño y ejecución de actividades de estimulación corpórea con niños/as sordas de 3 a 7 años del Centro de Apoyo para la Inclusión EFFETÁ)

Delimitación de la Investigación

CAMPO: Psicomotricidad.

ÁREA: Educación especial niños y niñas sordas.

ASPECTO: La Motricidad Fina y Pre-escritura.

8.1.1. Delimitación temática

Esta investigación se ubica en la educación especial. Particularmente es un trabajo de relación entre el campo de la psicomotricidad y el del aprendizaje. Aborda un problema que apunta hacia la igualdad en el derecho a la educación.

- Área de conocimiento: Psicopedagogía.
- Área de enfoque: Humanista.
- Área en Particular: Educación Especial
- Área específica: Discapacidad de personas sordas.

8.1.2. Delimitación del sujeto

Los participantes fueron 12 niños sordos (varones y mujeres) cuyas edades oscilan entre los 3 y 7 años.

8.1.3. Delimitación espacial

El área geográfica que comprende el objeto de estudio pertenece a la ciudad de La Paz, ubicado en la zona de Miraflores, calle Guerrilleros Lanza N° 1147, Centro Educativo EFEETA”.

8.1.4. Delimitación temporal

La presente investigación se realizó en el primer semestre de la gestión 2018, en el Centro de Apoyo para la Inclusión Effetà de educación inicial.

8.2. Relevamiento de datos preliminares y confección de herramientas

Se trabajó en esta etapa 3 momentos a su vez: un momento de observación no participativa, un momento de observación participativa y un momento de elaboración del

pretest y la tabla de resultados.

La observación no participativa brindó datos importantes sobre el ambiente de trabajo y algunas de las dificultades de los estudiantes, para el aprendizaje general de la lengua de señas y en especial para la ejecución de algunos movimientos con las manos.

Con la observación participativa se logró interactuar con algunos de los estudiantes y reconocer las dificultades que tienen en seguir ciertas instrucciones, en desarrollar algunas actividades o dejar la mera imitación.

Finalmente, en esta fase preparatoria se aplicó el pretest que brindó resultados importantes para determinar el estado en el que estaban ciertas actividades antes del trabajo con psicomotricidad.

Como resultado de estas acciones también se pudo construir el post test que nos sirvió para determinar si los resultados lograron las expectativas esperadas.

8.3. Actividades desarrolladas.

Se tuvo que realizar adaptaciones que respondieran a las necesidades y capacidades de comunicación entre la facilitadora y los niños y niñas sordos/as. El trabajo no pretendió nunca determinar las actividades óptimas para el desarrollo de habilidades motoras, sino demostrar que el desarrollo psicomotriz facilita y mejora la ejecución del lenguaje.

Se separaron a los niños y niñas que fueron asignados en dos grupos: un grupo experimental y un grupo de control. Evidentemente, se trabajó las actividades de psicomotricidad con el grupo experimental y se siguió observando al grupo de control.

8.4. Técnicas e Instrumentos de investigación

Los instrumentos y técnicas aplicados en el proceso de investigación fueron:

8.4.1. Prueba de competencias en psicomotricidad prevista para sordos, pre test

Esta prueba (ver 11.1) se aplicó a los niños entre edades donde se evaluaron las actividades; lateralidad, corporalidad, espacialidad, temporalidad, dominio de la mano y motricidad fina.

Este instrumento permite identificar las debilidades y fortalezas en las actividades para un mejor aprendizaje de la lengua de señas y mejorar su dominio manual en niños/as sordos/as del centro de apoyo para la inclusión Efectá.

El programa de reforzamiento se basó en mejorar el aprendizaje de la lengua de señas en niños de la primera infancia.

8.4.2. La técnica de observación no participativa

Es una observación previa que se utilizó para conocer las reacciones, comportamiento, gestos y actitudes de la población estudiada durante un tiempo breve. Esta observación permitió percibir los problemas motrices que causan los problemas de aprendizaje que no solo señalan las docentes de este centro sino otros profesores de educación regular que han tenido la oportunidad de trabajar con sordos. Gracias a esta observación del grupo de niños con los que trabajaría pudimos modificar algunas actividades pensadas y hacer también algunas adaptaciones a la realidad de estos niños sordos.

8.4.3. La entrevista no estructurada

El propósito de ésta entrevista es conversar con la profesora de los estudiantes participantes con el fin de darle a conocer el alcance de la investigación, los beneficios del conocimiento e importancia de las funciones básicas en los niños.

8.4.4. Dinámica de juego

Es una herramienta educativa, espontánea y creativa que ayuda al niño a expresar sus sentimientos y emociones. Tomando en cuenta que el juego es un medio de aprendizaje en donde el niño experimenta, construye, adapta, interpreta y desarrolla destrezas, que no solo lo ayudan a incrementar su aprendizaje, sino a fortalecer el conocimiento de su entorno.

En la investigación que se lleva adelante por medio de la observación, es descripción la estimulación del lenguaje a través de las funciones básicas para el aprendizaje de los niños, desarrollando habilidades y destrezas para propiciar un óptimo aprendizaje a través del juego, potencializando las diferentes funciones básicas y concientizando al personal de la institución sobre la importancia del juego en el aprendizaje del niño.

La metodología para la estimulación del lenguaje consiste en la forma en que la docente lleva a cabo las diferentes actividades. Dicha forma permitirá la estimulación o no del lenguaje.

Entre los rasgos que complementan esta categoría se encuentran: Planifica actividades de estimulación, presencia del lenguaje verbal, estimula el lenguaje no verbal, interacción docente niño (a), interacción entre iguales. Estos rasgos fueron extraídos de las observaciones del grupo en estudio.

8.4.5. Prueba de competencias en psicomotricidad prevista para sordos, post test

Esta prueba sirvió para medir el impacto que tuvo el trabajo sobre la capacidad de ejecución de los niños y niñas del grupo. Gracias a esta prueba se pudo observar los cambios en las capacidades que tienen los niños sometidos a trabajos de estimulación orientados a la sensibilización corpórea. Obviamente es la misma aplicada en el pre test, con la diferencia en que esta se tomó después del trabajo (ver 11.1).

8.5. Muestra

El Centro Effetá contaba con 30 estudiantes en los diferentes niveles. Tomamos a todos los estudiantes de inicial y a quienes están comenzando primaria. En síntesis a todos los y las estudiantes de 3 a 7 años de edad. En ese sentido, respecto del universo de niños de 3 a 7 años del Centro Effetá, tomamos el 100%

Niños por sus edades:

Rango de edad	Tamaño de muestra Grupo de trabajo
Niños de 3 a 5 años de edad	4
Niños de 6 a 7 años de edad	8
Total	12

tabla N°.1 Elaboración propia basada observación.

NÚMERO DE PERSONAS					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	1	8,3	8,3	8,3
	2	1	8,3	8,3	16,7
	3	1	8,3	8,3	25,0
	4	1	8,3	8,3	33,3
	5	1	8,3	8,3	41,7
	6	1	8,3	8,3	50,0
	7	1	8,3	8,3	58,3
	8	1	8,3	8,3	66,7
	9	1	8,3	8,3	75,0
	10	1	8,3	8,3	83,3
	11	1	8,3	8,3	91,7
	12	1	8,3	8,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

Tabla N° 2 Elaboración propia.

Nombre		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Niño 1	1	8,3	8,3	8,3
	Niña 2	1	8,3	8,3	16,7
	Niña 3	1	8,3	8,3	25,0
	Niño 4	1	8,3	8,3	33,3
	Niña 5	1	8,3	8,3	41,7
	Niña 6	1	8,3	8,3	50,0
	Niña 7	1	8,3	8,3	58,3
	Niño 8	1	8,3	8,3	66,7
	Niño 9	1	8,3	8,3	75,0
	Niño 10	1	8,3	8,3	83,3
	Niño 11	1	8,3	8,3	91,7
	Niña 12	1	8,3	8,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

Tabla N° 2 Elaboración propia.

Edad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	4	33,3	33,3	33,3
	4-5	5	41,7	41,7	66,7
	6-7	3	25,0	25,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

Tabla N° 3 Elaboración propia de acuerdo a los resultados.

CAPÍTULO 9. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN

9.1. Entrevista no estructurada

Las profesoras del centro Effetà manifestaron una serie de dificultades que tienen los niños sordos al inicio de su escolarización.

- En el orden físico, la marcha, la coordinación y la manipulación de objetos.
- En la disposición al trabajo, la falta de atención y concentración respecto de sus pares oyentes.
- En el orden cognitivo, no reconocen objetos, partes de su cuerpo, la parte y el todo en los conjuntos, etc. Debido a que la base de esos conocimientos es el lenguaje y a que, salvando alguna excepción, los padres no trabajaron con ellos durante la primera infancia. (Profesoras Effetà, 2015)

Esto deriva, más adelante, en problemas de aprendizaje acumulado. En palabras del profesor Lic. Ivan Mollinedo, que cuenta con experiencia con jóvenes sordos o con alguna discapacidad auditiva, en dieciséis años de trabajo en secundaria señala que *“en los años que trabajamos con estudiantes sordos en educación regular prácticamente todos mostraron retraso motor y cognitivo. Al parecer, estos dos órdenes fueron reforzándose negativamente desde la infancia. Además, desde un punto de vista psicológico, hay un retraso emocional y mucha inseguridad, dado que se sienten realmente distintos y disminuidos frente a sus compañeros oyentes”* (2016).

9.2. Observación no participativa de la actividad cotidiana de los sujetos

Uno de los métodos que se empleó cuando inicio la labor fue la observación de la actividad espontánea. Gracias a ella se pudo determinar el plano motor y el perceptivo-motor, en función de la dificultad de las actividades que ejecutan y de los deseos que tienen los niños, como la actividad de jugar.

Una institución como EFFETÁ busca que el niño desarrolle la mayor cantidad de formas de comunicación. La hipótesis del presente trabajo sostiene que la psicomotricidad prepara al niño con deficiencia auditiva a predisponerse a la actividad pedagógica. Esto porque se supone que nivela, hasta cierto punto, el retraso motor que tienen los niños sordos al no poder comunicarse en la primera infancia con sus pares, o hacerlo de

manera muy básica con su propio entorno familiar.

Ese retraso motor y falta de comunicación, conlleva, obviamente un retraso cognitivo. Pero al tener una relación armónica con el propio cuerpo, y ser capaz de adquirir nuevas habilidades físicas para interactuar, así por intermedio de la maestra, se puede ofrecer la oportunidad no solo de una predisposición psicológica, sino también de una predisposición física y motriz para el trabajo cognitivo que se desarrolla en la escuela y, posteriormente, la adquisición de la lengua de señas.

Pero, no podemos aplicar un instrumento solo con supuestos teóricos. Necesitamos parámetros. Puntos de partida o referencia y metas. Por ese motivo se hizo una observación no participativa que nos permitiera tener una idea de las necesidades que tienen los niños, maestros y familiares para alcanzar las metas de la institución y que se plantean también en la observación.

Se observaron los siguientes problemas didácticos:

1. *Dificultades en dar instrucciones a preescolares sordos.* Los preescolares sordos no son capaces de seguir instrucciones al nivel de los preescolares oyentes pues no han adquirido la lengua materna al mismo nivel. Los niños preescolares oyentes adquieren el lenguaje hablado en el entorno familiar y social. Todos los hablantes se constituyen en sus maestros de manera indirecta. En cambio, los niños sordos, cuyos padres oyentes no conocen la lengua de señas, no tienen ninguna posibilidad de seguir reglas o mandatos.
2. *Dificultades en dar instrucciones a escolares sordos de 7 años o menos.* Aún los niños que han aprendido un grupo de signos y señas elementales tienen dificultades de seguir órdenes. Es posible incluso que presenten un retraso cognitivo debido a que muchas de las habilidades cognitivas están asociadas al lenguaje.
3. *Retraso en la lecto-escritura:* Los niños y niñas sordas no aprenden escritura y lectura con la facilidad de los oyentes. Esto se debe a que no poseen una base lingüística como éstos. Un niño o niña oyente adquiere el lenguaje elemental hasta los cuatro años, y es capaz de interiorizar el lenguaje generando pensamientos más elaborados, afirmando además sus cualidades mnémicas. Un niño o niña sordo debe obtener el lenguaje de señas como el lenguaje clave para

la comunicación con otros, pero también para comprender su entorno y a sí mismo.

4. *El nivel de comprensión no está directamente sino solo relativamente asociado a la edad.* El hecho de que en algunos casos la estimulación haya comenzado antes, por el compromiso familiar, generalmente, permite que algunos niños muestren mayores capacidades de comunicación natural que otros. Los niños y las niñas sordos, tienen el mismo problema que los oyentes respecto a que algunos reciben mayor atención y estimulación que otros, pero los efectos son más notorios. Aquellos niños que ingresan desde la primera infancia al centro, tienen mayor facilidad para comprender el lenguaje de señas.

5. *Los padres de familia no siempre aceptan de forma propositiva la discapacidad de sus hijo/as.*

De la observación se concluye lo siguiente:

- De inicio parece que muchos niños no tienen **corrección postural**.
- Se pudo notar, asimismo, que los niños pequeños tienen alguna **torpeza motriz**, posiblemente debido a la sobreprotección de los padres o, por el contrario, a la ausencia de la estimulación mencionada antes.
- Por otra parte, la mayoría de los niños con déficit auditivo tienen problemas de **rezago cognitivo** pues la edad de aparición de las funciones motrices usualmente no corresponde a la edad de un niño oyente.
- El equilibrio es otro problema que puede surgir en varios de los niños con discapacidad auditiva. Cuando se les hace caminar con los ojos cerrados generalmente **no pueden mantener el equilibrio**.
- En tanto **fuerza manual y coordinación** se notó que hubieran grandes diferencias respecto de los niños oyentes. En la primera etapa, parecen tener rezago, pero al ser una vía de expresión estas dificultades se superan y probablemente llegan a ser ligeramente mejores que en los niños oyentes.
- Eso **sí son capaces de imitar** tal vez mejor que los niños oyentes. Este principio de capacidad expresiva les permite, a edades mayores, tener capacidades artísticas.
- Lo que pudimos encontrar de manera general después de la observación son

trastornos del tono muscular por falta de una ejercitación adecuada, trastornos del equilibrio, y otros problemas como ansiedad.

Gracias a la observación no participativa y tomando en cuenta estos problemas se decidió elaborar una serie de actividades para las actividades que permitan reemplazar el test convencional que se tomaría a niños oyentes en función a instrucciones que realizar.

Obviamente, se necesita establecer en qué situación se encuentran los niños con deficiencia auditiva respecto de sus capacidades psicomotrices. Pero debido al déficit auditivo hay que elaborar un test para niños pequeños que no exija el uso de la palabra. Los resultados de ese balance situacional pueden llevar a establecer la ruta para determinar los problemas del niño y orientar su reeducación para la solución de esos problemas.

9.3. Adaptaciones didácticas para las actividades con niños sordos del Centro

Efettá

Inicialmente se tenía pensado realizar únicamente actividades de motricidad fina, pero después de la observación no participativa se decidió ampliar la acción sobre varios aspectos de la psicomotricidad, como se verá enseguida en el pre-test, pero también permitieron pensar en una serie de adaptaciones necesarias en la didáctica.

1. *Acceso a la información mediante el uso de los canales visuales, manejo de las manos y otros canales sensoriales.* Para mejorar la comprensión de las instrucciones que se les dio para el trabajo, se emplearon señales naturales, señales expresivas, con las manos, y elementos visuales, como dibujos, fotos y pizarra, además de texturas, vibración sonora, etc.
2. *Establecer contacto visual, llamar la atención del niño o niña.* Si el niño está sentado, y quieres decirle algo, una forma de llamarle para que te mire y poder comunicarte es darle un toque en el hombro, así sabrá que alguien le está llamando y se girará para ver quién quiere decirle algo. Y durante el proceso de trabajo siempre ejemplificar y manejar adecuadamente el gesto, que luego les servirá para acompañarlo del manejo de manos
3. *Ubicación de los niños y niñas.* El niño o niña debe ubicarse en un lugar de la

clase en el que pueda tener una buena visión general de sus compañeros y compañeras, de la pizarra, y profesora del intérprete de lengua de signos.

4. *Empleo de materiales diversos.* Empleamos muchos recursos para añadir sentido y significado a los trabajos se realizó. Estos materiales permiten dada su diversidad enriquecer los referentes, es decir, las asociaciones simbólicas y las experiencias, terreno adecuado para el aprendizaje de la lengua de señas.

9.4. Pre-test de actividades de psicomotricidad

El pre test fue realizado en 12 niñas/os sordas/os de 3 a 7 años de edad.

Debido a los problemas observados en la observación no participativa, que implican un atraso respecto de los niños de la misma edad según la psicología del desarrollo (Piaget), se elaboraron más actividades que las propuestas inicialmente que solo abarcaban motricidad fina.

El pretest fue registrado en unos cuestionarios tipo test que se elaboraron al inicio con toda la batería de actividades.

9.5. Post-test de actividades de psicomotricidad

El post-test sirvió para medir el grado de avance de los niños y niñas expresado en la habilidad demostrada y el perfeccionamiento de las tareas que debían realizar en cada una de ellas. Evidentemente es el producto de correcciones y experiencia sumada en cada niño.

Entre la toma del pre-test y del post-test hubo una diferencia de semanas. Más adelante se mostrarán los resultados de ambos.

9.6. Práctica y preparación

La infancia es una etapa muy importante para estimular capacidades, la incapacidad de oír no impide el aprendizaje directamente sino indirectamente. A edad temprana se pueden estimular habilidades mediante actividades que sirvan para desenvolverse autónomamente.

El sentido de la vista favorece su desarrollo cognitivo y da cimientos base para el aprendizaje del lenguaje de señas. Con esa consciencia se trabajó una semana este

periodo intermedio alternando entre ejercicios físicos y otros que se detallan enseguida. Para evidenciar la mejoría realizaron ejercicios con movimientos una vez por día durante el período intermedio entre el pre test y el post test. Estos ejercicios fueron grupales y buscaban mejorar aspectos de orientación, fortalecimiento muscular, etc., pero en medio los estimulo con momentos de actividades que no corresponden a la psicomotricidad para lograr asociar en alguna medida el aprendizaje de la lengua de señas con todo el trabajo. Concluido este periodo se aplicó el post-test evidenciando cambios.

1. El alfabeto: Se enseñó el alfabeto de lengua de señas mediante fichas, emparejando con la letra de su significado en lengua de señas. Al mismo tiempo se le enseñaba la utilización de los signos mejorando el dominio manual de la lengua de señas.
2. Se buscó favorecer el desarrollo de la vista y el tacto para el manejo de la lengua de señas.
3. Se dio enseñanza de cuentos por medio de la lengua de señas siendo un **estímulo** provechoso pues practicaron la lengua de señas. Preguntaron y recibieron **respuestas** por medio de señas.

Todas las actividades estaban relacionadas para que puedan mejorar el dominio manual los niños sordos y logran una buena asociación.

Viabilidad técnica

La viabilidad técnica se evalúa ante la posibilidad de los siguientes parámetros: lo hace, necesita apoyo y no lo hace. Con el test aplicado evidenciamos que las actividades contienen un esquema técnicamente óptimo debido a que:

- En base a la prueba pre test se obtuvo el resultado la falta de dominio manual y necesidades que presentaban los niños /as sordos para mejorar el aprendizaje.
- Las actividades desarrolladas refuerzan el desarrollo integral de los niños/as sordos/as para mejorar el aprendizaje.
- En base a las actividades realizadas, principalmente de juegos lúdicos se reforzó la estructura experiencial.
- Queda patente que se trabajó el esquema corpóreo general.

CAPITULO 10: ACTIVIDADES DE PSICOMOTRICIDAD

Las actividades que se desarrolló están compuestas de pre test, sesiones intermedias (ejercicios preparatorios y actividades de asociación) y post test. Pasamos a describir las actividades explicando los aspectos que se tomaron en cuenta y las instrucciones que se dio a niños y niñas.

10.1. Motricidad fina

Son veinte actividades originalmente pensadas para la facilitación de esquemas de trabajo orientados al aprendizaje de la lengua de señas. Cada movimiento se justifica por la variedad de señas que se deben realizar en la lengua de señas boliviana, las cuales implican el manejo de mano y dedos las actividades fueron aprobadas por la Lic.: Aida Ximena, Foronda Clavijo. (+)

ACTIVIDAD 1: Pasar el hilo en las cuentas de madera	
Pregunta asociada: ¿Puede pasar el hilo por las cuentas de madera a velocidad aceptable?	
Objetivo: Lograr fortalecer el manejo de las manos de los niños sordos y sordas.	
Metodología: Aprendizaje Cooperativo y participativo.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Cola de rata y cuentas de madera.
Desarrollo de la actividad: Se dio indicaciones a los niños y niñas sordos/as a través del ejemplo, es decir la realización de la actividad por parte de la facilitadora. A cada niño y niña se le entregó un hilo y varias cuentas de madera. Debían seguir paso a paso lo que la facilitadora hacía: tomar las cuentas con el dedo índice y pulgar y con la otra mano hacer pasar el hilo por el agujero de las maderitas hasta formar un collar. La actividad fue muy satisfactoria ya que los niños y niñas pedían más materiales para realizar más actividades. En esta actividad los niños tuvieron mucho movimiento de los dedos mejorando la motricidad fina.	

ACTIVIDAD 2: Hacer nudo a la lana	
Pregunta asociada: ¿Es capaz de hacer nudos a la lana empleando brazos y dedos?	
Objetivo: Fortalecer el manejo de brazos y dedos.	
Metodología: Aprendizaje Cooperativo y participativo.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Lana.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>La actividad comenzó entregando un ovillo de lana a cada niño o niña. Debían seguir los movimientos de la facilitadora y hacer varios nudos sin soltar la lana, realizando movimientos de brazos y dedos. Con los brazos cruzados se agarra la lana de cada extremo con la mano opuesta y al jalarla para descruzar los brazos queda hecho el nudo. La actividad parece muy sencilla, pero para determinados niños fue muy satisfactoria ya que les gustó lograr hacer nudos que de otra forma no podían, probablemente por falta de estimulación y manejo de las manos dedos.</p>	

ACTIVIDAD 3: Cortar el hilo con la tijera.	
Pregunta asociada: ¿Puede cortar el hilo con una sola mano?	
Objetivo: Mejorar el manejo de las tijeras y lograr mayor tono muscular en los músculos involucrados.	
Metodología: Aprendizaje Cooperativo y participativo.	
Tiempo: Duración de media hora con descanso de 20 minutos.	Material: Hilos y tijeras
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Se entregó hilo a cada niño y niña. Siguiendo a la facilitadora debían cortar el hilo con una sola mano y poner la otra mano detrás, alternando izquierda y derecha. La actividad motivó mucho a los niños ya que en determinado momento comenzaron a hacer</p>	

competencias entre ellos demostrando poco a poco mayor habilidad con el manejo de las manos y mejorando el aprendizaje de la lengua de señas.

ACTIVIDAD 4: Hacer un collar con cuentas de madera e hilo

Pregunta asociada: ¿Es capaz de medir la distancia entre cuentas?

Objetivo: Mejorar la coordinación y la mecánica motriz.

Metodología: Aprendizaje Cooperativo y participativo.

Tiempo: Duración de media hora con descanso de 20 minutos.

Material: Hilos y cuentas de madera.

Desarrollo de la actividad:

Se proporcionó a cada niño y niña un hilo tipo “cola de rata” y cuentas de madera de tamaño mediano. Lo que los niños tenían que hacer es mirar la presentación de la facilitadora y hacer su propio collar cortando pedazos de la cola de rata de tal modo que resultase del tamaño de su cuello. Luego debían armarlo haciendo movimientos precisos y coordinados con ambas manos teniendo el cuidado en todo momento de no sobrepasar el tamaño indicado ni dejar demasiado espacio entre cuentas. Entre cada cuenta se hacen nudos para separarlas. Fuera de ser estimulante, la actividad fue muy motivadora, ya que los niños, al terminar, recibían un collar de su propiedad hecho por ellos mismos.



ACTIVIDAD 5: Hacer nudo a la lana y unir las cuentas para crear libremente	
Pregunta asociada: ¿Puede crear libremente con nudos y cuentas?	
Objetivo: Coordinación visomotora y creatividad.	
Metodología: Aprendizaje Cooperativo y participativo.	
Tiempo: Duración de media hora con descanso de 20 minutos.	Material: Lana y maderitas. Participantes: 12 niños.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Esta actividad fue un complemento creativo ya que, habiendo aprendido la técnica del nudo y pasar el hilo por las cuentas de madera, debían está vez formar algún artículo novedoso: manillas, cinturones, aretes o adornos varios. En un principio siempre hay un poco de duda, pero al ver que la facilitadora podía armar algunas formas nuevas de actividad y a los niños poco a poco se les van ocurriendo otras ideas para realizar la actividad mejorando su aprendizaje.</p>	

ACTIVIDAD 6: Dibujo libre en goma EVA	
Pregunta asociada: ¿Puede realizar un dibujo libre sobre goma EVA?	
Objetivo: Mejorar movimientos de muñecas y agarre.	
Metodología: Aprendizaje Cooperativo y participativo.	
Tiempo: Duración de media hora con descanso de 20 minutos.	Material: Goma EVA, marcadores y tizas pastel. Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

Lo primero que se hizo fue entregarles la goma EVA en diversos colores. Además, se les proporcionó libros de cuentos como estímulo para dibujar. Emplearon marcadores y tizas pastel. Los niños y las niñas realizaron dibujos variados en contenido. Quiénes tenían más pericia o imaginación, dibujaron sus propias figuras o nombres sin recurrir a un ejemplo. En el desarrollo de las actividades cotidianas se les fue instruyendo acerca del agarre correcto del marcador o la tiza en sus manos.

**ACTIVIDAD 7: Pintar la canastita de goma EVA**

Pregunta asociada: ¿Puede cortar, armar una canastita y pintarla con goma EVA?

Objetivo: Recortar con precisión, armar (o modelar) y pintar.

Metodología: Aprendizaje individual y participativo.

Tiempo: Duración de media hora con descanso de 20 minutos.

Material: Tijeras, patrón impreso en goma EVA y pinturas para decoración

Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

La facilitadora mostró a los niños y niñas una canastita elaborada en goma EVA como muestra. Sobre un patrón dibujado de las partes de una canastita, se les indicó que las recortaran, las armaran y pegaran como la de la muestra, y finalmente decoraran algunas partes con temperas, tizas pastel o pintura para dedos. Fue una actividad muy especial con los niños fortaleciendo el dominio de los dedos y mejorando el aprendizaje de la lengua de señas.



ACTIVIDAD 8: Cortar goma EVA.	
Pregunta asociada: ¿Corta con precisión figuras geométricas?	
Objetivo: Manipulación de la tijera, coordinación y precisión.	
Metodología: Aprendizaje Cooperativo y participativo.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Goma EVA, tijera, pinturas lápiz, cartulina y cola de rata. Participantes: 12 niños.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Se hicieron algunos moldes que se pasaron uno a uno a los niños y a las niñas para que estos los copiaran sobre la superficie de la goma EVA y de la cartulina. El fin consistía en crear unas tarjetitas hechas con estos materiales. Pero la dificultad mayor consistió en que el corte muchas veces requería de punzar con precisión, la tijera sobre la goma EVA para hacer ciertos trazos geométricos con la mayor precisión posible.</p>	
	

ACTIVIDAD 9: Goma EVA y collares de sorbetes.	
Pregunta asociada: ¿Puede armar formas hechas de goma EVA decorativamente?	
Objetivo: Mejorar la coordinación visomotora y la fortaleza en músculos específicos de la mano.	
Metodología: Aprendizaje Cooperativo y participativo.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Goma Eva, lana, tijera, y sorbetes. Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

La facilitadora dio a los niños y niñas sorbetes, lana y goma EVA para poder armar collares coloridos. Además, se les proporcionó tijeras de punta roma (no puntiaguda)

Los niños cortaron pequeñas formas con la goma EVA. Estas formas podían ser homogéneas o heterogéneas y variadas. Después debían pasar un hilo a través de la goma EVA alternando las formas con

trozos de sorbetes que cortaron. Para que el collar quedará bien, tuvieron que realizar pequeñas series de repeticiones con los materiales.

**ACTIVIDAD 10:** Elaboración de manillas de goma EVA

Pregunta asociada: ¿Puede pegar la goma EVA en el sentido adecuado?

Objetivo: Orientación espacial y precisión con las manos.

Metodología: Aprendizaje individual guiado.

Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.

Material: Goma EVA, palito de mondadientes, silicona fría.

Participantes: 12 niños.

La actividad comenzó con los niños y niñas dibujando triángulos de goma EVA. Luego, debían cortar por donde se dibujó. Después se debía enrollar cada triángulo, siempre en el mismo sentido, forrando una madera o cartón, para lo cual emplearon silicona como pegamento. Al quedar como cuentas se los ensartó en un hilo o en una goma elástica. Luego se hizo un nudo normal para cerrar. Esta actividad requiere sentido de orientación y precisión de movimientos de los dedos y de la mano.

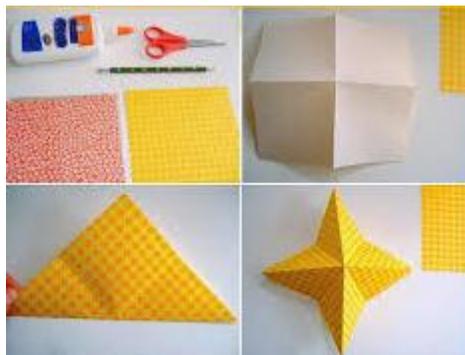


ACTIVIDAD 11: Pintura libre, manejando el pincel	
Pregunta asociada: ¿Maneja el pincel con fluidez?	
Objetivo: Fortalecer el manejo de las manos.	
Metodología: Aprendizaje Cooperativo y participativo.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Pincel y papel. Participantes: 12 niños.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>A los niños les gusta pintar, por eso se les da el pintado libre, con el dibujo y los colores que deseen. La facilitadora les entregó pinturas y papeles bond color blanco y cada uno pintó lo que más le gustaba: a su familia, a sus amigos, paisaje. El arte de pintar es un método básico para el desarrollo de la motricidad fina, a través de él pueden expresarse. Fue una actividad desde un inicio muy dinámica con los niños. En cuanto terminaban un dibujo querían aún más papeles para seguir dibujando. Naturalmente, les encantó la actividad.</p>	



ACTIVIDAD 12: Cortar y doblar el papel para formar una estrella.	
Pregunta asociada: ¿Dobla el papel de forma simétrica?	
Objetivo: Desarrollar la manipulación.	
Metodología: Aprendizaje Cooperativo y participativo.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos	Material: Tijeras y papel amarillo. Participantes: 12 niños.

Se entregó a los niños y niñas un trozo de papel. Éste debía doblarse dos veces: primero por una mitad y luego por la otra, resultando un pequeño cuadrado. Con la tijera se debía dar la forma de punta a la esquina cerrada del papel doblado. Al desdoblarse, se notaba una estrella calada en el papel. Luego los niños y niñas mejoraron la experiencia cortando de diferentes tamaños.



ACTIVIDAD 13: Pegar un dibujo con criterio estético y finalidad cooperativa.

Pregunta asociada: ¿Trabaja el espacio con sentido cooperativo?

Objetivo: Desarrollo de coordinación óculo-manual.

Metodología: Aprendizaje Cooperativo y participativo.

Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.

Material: Cartulina, figuras de papel, tijera, isocola, pinturas.

Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

La facilitadora provee a los niños y las niñas, siluetas de mariposas en papel de colores que deben recortar con ayuda de la tijera. Las figuras resultantes se pegarán en una hoja grande de cartulina en la que se ha dibujado un árbol. En esta actividad se trata de trabajar la coordinación óculo-manual y el manejo de la lengua de señas. Cada niño trabajó el movimiento manual y cortó el papel dando forma a la mariposa. Con esto se trabajó la concentración. Antes de pegar las figuras de mariposas pusieron los nombres de su familia. Es una actividad muy dinámica para los niños/as sordos.

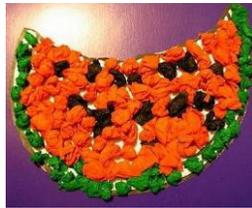


ACTIVIDAD 14: Calcado y armado de rosas de cartulina.	
Pregunta asociada: ¿Puede calcar y armar una figura (rosa de cartulina)?	
Objetivo: Desarrollar la estructura manual-cognitiva	
Metodología: Aprendizaje individual participativo.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Cartulina, tijeras. Participantes: 12 niños.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Sobre una figura "modelo" previamente mostrada a los niños y niñas, debían estos reproducir, calcar el dibujo, sobre la superficie de una cartulina. A continuación, cortar el dibujo de pétalos con tijera y proceder al armado de una rosa de cartulina sobre un dibujo del tallo. Cada pétalo de la rosa se pegó con isocola para que no perdiese la forma.</p>	
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div>	

ACTIVIDAD 15: Picar papel y manipularlo.	
Pregunta asociada: ¿Pica papel y manipula adecuadamente los dedos en pinza (bolitas de papel para rellenar una silueta)?	
Objetivo: Lograr fortalecer el manejo de las manos y dedos.	
Metodología: Aprendizaje activo.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Cartulina, isocola y papel de seda. Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

Los niños/as pican el papel y hacen bolitas con él trabajando con manos y dedos. Con las bolitas de papel de seda las pegan en un dibujo de sandía realizando movimiento con los dedos la idea es pegar cada bolita haciendo pinza con los dedos índice y pulgar y así mejorando la motricidad fina para un mejor aprendizaje de la lengua de señas.

**ACTIVIDAD 16: ¡Pinza y algodón!**

Pregunta asociada: ¿Manipula la herramienta (pinza) de manera adecuada?

Objetivo: Fortalecer dedos y precisión óculo manual.

Metodología: Aprendizaje activo de motivación colectiva.

Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.

Material: Copos de algodón y envases de colores, pinzas de ropa modelo Paleta.

Participantes: 12 niños.

Esta actividad se preparan muchos copos de nieve y envases de colores lo cual se daba la orden en lengua de señas a los niños y niñas consistió en agarrar los copos de algodón con la ayuda de una pinza de ropa en esta actividad ayuda al desarrollo de la habilidad psicomotora fina fortaleciendo los dedos índice y pulgar y así mejorando el aprendizaje de la lengua de señas y el envase de color que tengas más copos de nieve es el color que niños conocen en la lengua de señas con esta actividad se modifica de acuerdo a las necesidades, y también nos coordinación de los movimientos para aprender la lengua de señas.



ACTIVIDAD 17: Pintando el algodón	
Pregunta asociada: ¿Puede pintar sujetando algodón con una pinza de ropa modelo Paleta?	
Objetivo: Lograr fortalecer el manejo en dedos.	
Metodología: Aprendizaje cooperativo y participativo.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Algodón, y pinturas de colores, broches o gancho. Participantes: 12 niños.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>En esta actividad los niños y niñas exploran pinturas. Cada uno/a escogió diferentes colores. Metían el algodón en las pinturas sujetándolo con una pinza de ropa . Después de pintar ponían sus algodones en una hoja papel bond blanca dejando la marca de los colores. Es una actividad creativa y que motivó mucho a los estudiantes a sostener la concentración y la coordinación del aprendizaje de lengua de señas.</p>	

ACTIVIDAD 18: Acomodar el algodón en los colores	
Pregunta asociada: ¿Tienen equilibrio y firmeza con la mano (clasificando con una cuchara)?	
Objetivo: Fortalecer el manejo, coordinación y precisión en los movimientos de las manos.	
Metodología: Aprendizaje Cooperativo y participativo.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Algodón, papel, y cucharas de diferente color. Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

Esta actividad consistía en que, con la ayuda de una cuchara, se lleve un algodón de color y colocarlo en un plato que llevaba escrito el color en lengua de señas. Es una actividad de clasificación de colores. Si dejaban caer el algodón perdían el juego, así que quien tuviese más algodones de colores en el papel adecuado era el color ganador dando a conocer su aprendizaje de lengua de señas. Esta actividad ayuda a motivar a los y las niños/as al desarrollo de la habilidad psicomotora fina convirtiendo la clasificación de colores en un juego muy divertido.

**ACTIVIDAD 19:** Pegado de algodón sobre un dibujo

Pregunta asociada: ¿Texturiza con regularidad una superficie, empleando algodón?

Objetivo: Lograr fortalecer el manejo de las manos de los niños sordos y sordas.

Metodología: Aprendizaje cooperativo y participativo.

Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.

Material: Algodón, papel, isocola, papel y lápiz.

Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

Esta actividad consiste en que cada niño elabora un dibujo no muy detallado: sol, nubes, pelotas, etc. Terminado el mismo, la facilitadora da el material al mismo tiempo a todos e indica el trabajo que deben hacer con el algodón, que consiste en hacer bolitas pequeñas. Al dibujo hecho previamente se le cubrió con isocola donde correspondiera, para luego colocar las bolitas. El efecto esponjoso agradó mucho a los participantes.



ACTIVIDAD 20: Tarjetas personales	
Pregunta asociada: ¿Corta con precisión y regularidad ángulos y rectas en cartulina?	
Objetivo: Lograr fortalecer el manejo de las manos y adquirir precisión en la coordinación óculo-manual.	
Metodología: Aprendizaje individual mediante solución de problemas prácticos	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Cartulina, tijera, lápices de colores. Participantes: 12 niños.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Se pasó a cada niño un trozo de cartulina. Se dibujó un recuadro que debían cortar con la mayor velocidad y precisión posible. La dificultad mayor evidentemente fue sostener las líneas rectas y hacer los ángulos. Luego hicieron cortes circulares para pintar y colocarlos en las tarjetas. Para finalizar, los niños dibujaron libremente sus tarjetas.</p> <p>Cada niño es diferente en la manipulación de las tijeras. Aunque en general les va mejor en las líneas rectas que en las curvas.</p>	



10.1. Corporalidad

Se compone de nueve actividades pensadas para generar autoconciencia del propio cuerpo, de las diferentes dimensiones corporales, en suma, de la relación cuerpo movimiento, aprobadas por la Lic.: Aida Ximena, Foronda Clavijo. (+)

ACTIVIDAD 1: ¡Ah de la casa!	
Pregunta asociada: ¿Imita correctamente a la facilitadora?	
Objetivo: Afianzar el esquema corporal y conocer las distintas partes de una casa.	
Metodología: Participativa.	
Tiempo: 1/2 hora.	Material: Ninguno. Participantes: 12 niños.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Se colocan a los niños sordos a un círculo y ellos imitarán lo que haga la educadora especial². Deben simular ser ellos mismos son una casa.</p> <p><i>Mi azotea (Nos tocamos la cabeza)</i></p> <p><i>La azotea del vecino de al lado (tocamos la cabeza de otro niño)</i></p> <p><i>¡Ah de la casa! (damos una vuelta sobre nosotros mismos)</i></p> <p><i>Mis ventanas (señalamos los ojos)</i></p> <p><i>Los balcones (nos tocamos las orejas)</i></p> <p><i>Mi puerta (tocamos la boca)</i></p> <p><i>Mi despensa (nos frotamos la barriga)</i></p> <p><i>Mis ascensores (movemos las piernas)</i></p> <p><i>Mi trastero (movemos el trasero)</i></p> <p><i>¡Ah de la casa! (vuelta sobre nosotros mismos)</i></p> <p>Los niños y niñas sordos imitaron perfectamente lo que la educadora les indicó. Sin embargo, a muchos les costó identificar algo externo como una casa, con sus propios cuerpos. El lenguaje metafórico es un problema especial para representar. Tuvimos que hacer una representación gráfica de un cuerpo humano con partes similares a una casa para que comprendieran las similitudes que tiene la metáfora. Incluso la profesora sorda tenía dificultades con la metáfora.</p>	

² La facilitadora no puede mencionar palabras que no son parte del vocabulario de los niños. Por ese motivo dio las instrucciones que se hallan entre paréntesis.

ACTIVIDAD 2: “¿Dónde está el saquito?”	
Pregunta asociada: ¿Reconocen las partes del cuerpo de su compañero?	
Objetivo: Reconocer las partes del cuerpo de nuestro compañero y encontrar, mediante el sentido del tacto, el objeto (saquito), escondido en el cuerpo de nuestro compañero.	
Metodología: Participativa en pareja.	
Tiempo: 1 hora.	Material: Saquitos y pañuelos. Participantes: 12 niños.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>La facilitadora puso en parejas a los niños y niñas. Da a un niño, la orden de esconder el saquito en una parte de su cuerpo (un brazo, encima de la cabeza, se sentará en él). El otro niño con los ojos tapados por un pañuelo tendrá que encontrar dónde ha sido puesto el saquito. Una vez que lo encuentra se cambian los roles.</p> <p>Una vez finalizada la actividad se pudo observar que los niños encontrar el saquito o paquete escondido en el saco de sus compañeros(as) fácilmente usando el sentido del tacto. Fue una actividad muy participativa.</p>	



ACTIVIDAD 3: Aros mágicos	
Pregunta asociada: ¿Maneja las diferentes partes de la pierna según las reglas del juego?	
Objetivo: Afianzar el esquema corporal, comprender y respetar las normas de un juego.	
Metodología: Participativa grupal.	
Tiempo: 1 hora.	Material: Aros de colores. Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

La educadora puso aros de diferentes colores por el suelo de la sala. En lengua de señas, empezó a hacer indicaciones sobre una parte del cuerpo indicando qué color tiene que corresponderle y de qué forma pasarla sobre el aro. En el aro de color azul pasar de rodillas, en el aro amarillo de puntillas, en el rojo a la pata coja, en el blanco con los pies y las manos en el suelo, en el verde con los talones.

Cuando se terminó de realizar la actividad los niños respetaron las normas del juego.

Fue un poco difícil porque no han podido comprender de inicio con exactitud el juego, pero se reforzó lo que se enseñó previamente, a identificar las partes de su cuerpo, convirtiéndose en una dinámica muy productiva para los niños/as sordos/as, ellos perciben de otra



manera y los niños/as y personas son problemas auditivos y sordas son bastante extrovertidas y solo la comparten con los niños y niñas que tienen el mismo problema.

ACTIVIDAD 4: Somos pintores.

Pregunta asociada: ¿Dibuja la silueta del compañero circundando su cuerpo?

Objetivo: Representar el esquema corporal mediante el dibujo e interiorizar las distintas partes del cuerpo.

Metodología: Participativa en parejas.

Tiempo: 1 hora.

Material: Lápices y folios de papel.

Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

Lápices y folios de papel Al terminar la actividad se notó que algunos niños cumplieron satisfactoriamente el trazo. Otros no, por la falta de dominio manual. Pero fue una actividad muy divertida para los niños/as sordos mejorando además la motricidad fina.



ACTIVIDAD 5: Caminamos como Robots	
Pregunta asociada: ¿Regula el ritmo y control de su cuerpo?	
Objetivo: Adquirir un control segmentario del cuerpo.	
Metodología: Participativa.	
Tiempo: 1 hora.	Material: Ninguno. Participantes: 12 niños.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>La educadora dio la orden que todos los alumnos se muevan como robots en distintas direcciones. Al principio se deben ir desplazando rápidamente porque se supone que tienen pilas nuevas y después lentamente pues éstas se van agotando. Esta actividad fue muy divertida. El agotamiento de las pilas era gradual hasta la casi inmovilidad y finalmente el derrumbamiento de cada uno/a de los niños. Indicarles cómo ya es una forma de lenguaje comunicativo. A los niños les encanta imitar. Además mientras los niños se movían debían estar pendientes de las cosas a su alrededor.</p>	

ACTIVIDAD 6: Los globos de Paquito.	
Pregunta asociada: ¿Demuestra control y regula adecuadamente la respiración y movimientos del cuerpo lentamente, pero al mismo tiempo?	
Objetivo: Controlar el tono muscular y Conocer el nombre de las diferentes partes del cuerpo.	
Metodología: Participativa grupal.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Globos. Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

La facilitadora pidió inflar lentamente unos globos. Cogiendo aire por la nariz y expirando por la boca hacia el globo. Los niños y niñas tenían que poder levantar lentamente una pierna, luego levantar un brazo, agachar la cabeza, etc.

Mientras realizan las instrucciones de levantar, estirar y tensar los músculos hasta que se hubiera podido inflar totalmente el globo. Luego hacer como globos que se desinflan poco a poco expulsando el aire por la boca muy lentamente, para finalmente caer al suelo sin fuerza alguna y muy relajados.

Al final, los alumnos se sentarán encima de los globos para que se vacíen y puedan quedarse unos minutos relajados.

Se vio en las expresiones faciales de los alumnos que fue un juego divertido y se pudo observar que todos inflaron el globo y reconocieron a la vez las partes de su cuerpo.

**ACTIVIDAD 7: ¡La pulga Benito! (C corporalidad)**

Pregunta asociada: ¿Indicamos una parte del cuerpo y la representamos con lengua de señas?

Objetivo: Identificar y nombrar las principales partes externas del cuerpo y trabajar el esquema corporal.

Metodología: Participativa en parejas.

Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.

Material: Ninguno.

Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

En esta actividad la experimentadora puso de pareja a los niños y dio la orden de hacerle cosquillas a su compañero de al lado. Su compañero tendrá que nombrar la parte del cuerpo en la que le están haciendo cosquillas. Las cosquillas desempeñan un papel importante en el desarrollo del niño; el más evidente afecta al plano afectivo y emocional. Con la ayuda de los dibujos didácticos colocados en la pared que muestran esas partes en lengua de señas, irá nombrado cada parte del cuerpo.

**ACTIVIDAD 8:** El espejo.

Pregunta asociada: ¿Imita de manera idéntica al compañero?

Objetivo: Afianzar el esquema corporal y ser capaz de mantener la atención.

Metodología: Participativa en parejas

Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.

Material: Un espejo grande para la demostración.

Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

La facilitadora pidió imitar las acciones que realizaba como si fuera un espejo en el que los niños se miran. Los niños hicieron movimientos como si estuvieran frente al espejo. Al principio se sentaron todos alrededor mirando a la facilitadora y luego se organizó a los niños/as por parejas, teniendo que ponerse uno frente al otro. Uno de los niños hace de espejo y el otro es el que se mira.



El problema de la instrucción de los movimientos que debían hacer es que con la lengua de señas se decía por ejemplo “brazo derecho” y los niños que eran espejo tomaban la misma instrucción, pero un espejo debería mover el brazo izquierdo. Así que costó el que los niños que hacían de espejo supieran que debían seguir la instrucción contraria.

En esta actividad los niños trabajaron el compañerismo imitando a sus amigos de curso, se divertieron haciéndolo.

ACTIVIDAD 9: Decoramos nuestra silueta.	
Pregunta asociada: ¿Reconocen y representan el cuerpo humano adecuadamente?	
Objetivo: Identificar las partes del cuerpo	
Metodología: Participativa grupal.	
Tiempo: 1 hora.	Material: Papel, pinturas y rotuladores de colores. Participantes: 12 niños.
Desarrollo de la actividad: La educadora del Centro EFFETÁ extiende el papel en el piso procurando que estén en una zona sin hoyos ni protuberancias y coloca encima del papel a los niños y niñas sordos/as trazando el contorno del cuerpo del niño tumbados boca arriba sobre el papel continuo que se colocó en el piso. Se dibujó el contorno de su cuerpo con un rotulador grueso y negro. Dividimos la clase en dos grupos y cada uno tendrá que decorar las siluetas como si fuese un payaso o un policía y dibujar las diferentes partes del cuerpo: manos, pies, y de acuerdo a las características que observen en sí mismos, mejorando su movimiento corporal y mejorando su motricidad fina en esta actividad sirve para fortalecer la comprensión de las partes que integran el cuerpo y los/as niños/as sordos/as han podido identificar las partes del cuerpo demostrando un aprendizaje óptimo.	



10.2. Espacialidad

Está compuesta de nueve actividades destinadas a la intervención motriz en diferentes espacios con aprobación de la Lic.: Aida Ximena Foronda Clavijo. El espacio corpóreo, el ambiente, los espacios de trabajo, los espacios circunscritos, etc. Sobre los que se debe trabajar desde la orientación, el equilibrio, los desplazamientos, etc. Con aprobación de la Lic. Aida Jimena Foronda Clavijo.

ACTIVIDAD 1: Las figuras locas.	
Pregunta asociada: ¿Expresa con las manos las figuras que se le pide, correctamente?	
Objetivo: Desarrollar la orientación y la estructuración espacial y realizar agrupaciones espaciales.	
Metodología: Participativa por pares.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Ninguno. Participantes: 12 niños.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Los alumnos se desplazan libremente por la clase y, a una señal, la facilitadora pide que se agrupen de a 2.</p> <p>Cuando ya están formados los grupos les indica que hagan figuras geométricas sencillas con las manos y entre ambos. Figuras tales como: triángulos, cuadrados, líneas recta o círculos. Fue un juego muy divertido, aunque un poco difícil después alternando con cada palabra y seña relacionada.</p>	
	

ACTIVIDAD 2: El enemigo.	
Pregunta asociada: ¿Puede medir las distancias y recordar trayectos?	
Objetivo: Apreciación de distancias y trayectorias. Relación espacio-tiempo. Desplazamientos.	
Metodología: Participativa en grupos.	
Tiempo: 1 hora.	Material: Saquitos y pañuelos. Participantes: 12 niños.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>En esta actividad los alumnos debían formarse en grupos de tres: dos amigos y un enemigo. Uno de los dos amigos debía desplazarse, sin correr, por el salón de clase, procurando estar siempre a la mayor distancia posible de quien hacía el papel de enemigo.</p> <p>Los amigos debían estar lo más cerca posible de su compañero, y éste debía buscar entorpecer la trayectoria del enemigo. La dificultad consistía en que debían desplazarse de espaldas, hasta donde se encontraba el compañero el enemigo.</p> <p>Observaciones: para ejecutar el desplazamiento están de espaldas solo moviendo los pies hasta llegar donde está el enemigo.</p> <p>Los desplazamientos se realizaron moviendo el cuerpo con ayuda de la lengua de señas. Fue una actividad muy dinámica en la que se demostró compañerismo.</p>	

ACTIVIDAD 3: Jugamos con agua y bombillas.

Pregunta asociada: ¿Controla la respiración adecuadamente?

Objetivo: Mejorar la noción espacial: arriba – abajo, lejos – cerca, grande – pequeño.

Metodología: Cooperativa y Participativa.

Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.

Material: Vasos, bombilla y champú.

Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

Se repartió a cada niño un vaso de plástico y bombilla. La idea es sopar la bombilla y hacer burbujas de diferentes tamaños, metiendo aire por la nariz y sacándolo por la boca.

Así también la educadora dio pautas a los niños para hacer subir y bajar el nivel de agua con la bombilla, tenían que soplar para poder hacer las burbujas agarrando el vaso.

Indicaciones: ponemos un poco de shampoo y agua en los vasos. Los niños hicieron burbujas – grandes, pequeñas. La actividad les gusto, volvían a hacer otra vez la actividad. Después hacían los niños competencia al que tenga las más burbujas. Una actividad muy divertida en los niños.



ACTIVIDAD 4: ¿Dónde me pongo?	
Pregunta asociada: ¿Reconoce los vectores espaciales con claridad?	
Objetivo: Apreciación de situaciones relativas (izquierda, derecha, delante, detrás...).	
Metodología: Participativa en pareja.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Ninguno. Participantes: 6 niños/as, 4 profesores.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Se formó a los niños y niñas en parejas, de modo que uno de ellos se desplazara libremente por el curso dando indicaciones a su compañero sobre dónde debe colocarse respecto a sí mismo. Es decir, si el compañero libre dice: “¡Derecha!”, el otro correrá a su propia derecha. Tras un minuto se cambian los roles. La idea es que los estudiantes no choquen. Si los niños “chocan la mano” de un compañero (que no es su pareja) se intercambian las parejas. Todo se hizo con lengua de señas.</p> <p>Los alumnos sordos más mayores y las profesoras sordas se daban las órdenes alternativamente, siendo una actividad de independencia y a la vez de compañerismo.</p>	

ACTIVIDAD 5: Los coches de NO choque	
Pregunta asociada: ¿Reconoce límites y se desplaza a una velocidad adecuada por ellos?	
Objetivo: Apreciación de distancias y trayectorias. Relación espacio-tiempo. Desplazamientos.	
Metodología: Participativa.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Cinta blanca en el piso. Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

Los niños/as se desplazan libremente por un espacio delimitado por donde están las cintas blancas debiendo evitar el contacto entre ellos. La facilitadora y un profesor sordo indicaron la velocidad y el tipo de desplazamiento.

Los niños que tenían contacto con otro niño anotaba un punto, por lo que quienes tuvieran menor número de puntos ganaban.

Quienes entraban en contacto, es decir, salían del espacio delimitado, acudían al profesor sordo o la facilitadora. Se les realizaba una pregunta. Si la respuesta era acertada volvían a entrar en juego y si no, lo perdían. Las preguntas las realizaba el profesor sordo de acuerdo al juego o de lo que hicieron el día anterior en su casa, todo en lengua de señas. Entonces, tras un ajuste, debido a que cada vez hay menos niños en juego, el espacio delimitado se va haciendo cada vez más pequeño.



ACTIVIDAD 6: Guerra de pelotas o pelota quemada.

Pregunta asociada: ¿Controla el desplazamiento de la pelota sin perder el control?

Objetivo: Búsqueda del espacio libre.

Metodología: Participativa grupal.

Tiempo: 1 hora.

Material: Pelotas.

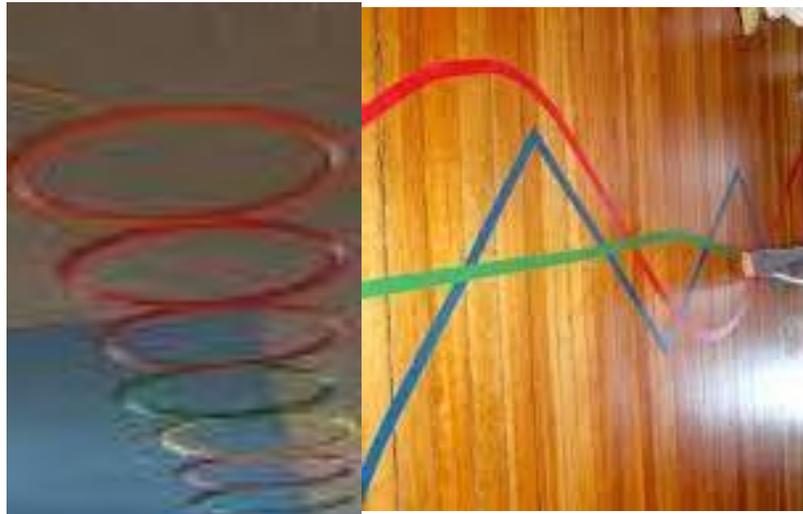
Participantes: 12 niños/as

Desarrollo de la actividad:

La facilitadora dividió a los niños en dos grupos. Cada grupo se colocó en un lado del salón clase. En el centro de la clase se trazó una línea con cinta Adhesiva masking que dividía el espacio de juego de cada equipo en dos superficies iguales.

Cada niño y niña contaba con una pelota, esta actividad no es el clásico juego de ver a quien quemar con la pelota. Esta actividad consistía en que la pelota no se la podía lanzar, tenía que moverse por el suelo y los niños tenían que empujar la pelota con el pie siguiendo la cinta adhesiva como guía.

Se colocan aros al final y tenían que meter la pelota como objetivo dentro el aro en un tiempo determinado de modo que las pelotas que se encontraban y tengas más cantidad sería el grupo ganador mejorando el aprendizaje de la lengua de señas.



ACTIVIDAD 7: El perro lazarillo.

Pregunta asociada: ¿Se desplaza por el espacio adecuadamente siguiendo directivas?

Objetivo: Comprender y dominar conceptos de orientación, situación y dirección.

Metodología: Participativa, en parejas.

Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.

Material: Vendas.

Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

El juego consiste en que tenemos a grupos de cuatro niños/as. Se colocan en fila. Dos de ellos, quienes están al centro tienen los ojos vendados. Los de los extremos pueden ver. Los niños deberán pasar una serie de obstáculos guiados por quienes pueden ver, según se vaya adelante o atrás. La facilitadora da las instrucciones de hacia dónde se va. Después de una ronda se cambian los papeles entre quienes guían y quienes son guiados. Todas las instrucciones con lengua de señas: atrás, adelante, izquierda, derecha y pare.



Los niños que se choquen anotan un punto en el juego. Cuando termina el juego las parejas de niños con cero puntos son los ganadores.

ACTIVIDAD 8: El coronel.

Pregunta asociada: ¿Se localizan en un lugar determinado siguiendo directivas?

Objetivo: Apreciación de distancias. Trabajo de las trayectorias.

Metodología: Participativa individual.

Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.

Material: Ninguno.

Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

Los niños se colocaron frente de la experimentadora formando distintas filas, simulando la posición del juego de modo que todos puedan ver las acciones del profesor sordo. Ella indica, levantando el brazo en una u otra dirección, hacia dónde deben desplazarse los niños, los cuales deben mantener la misma distancia con sus compañeros en todo momento. Luego, los niños deben indicar hacia dónde se están

desplazando, existiendo cuatro posibles direcciones, a saber: hacia delante y atrás, y hacia izquierda y derecha.

Las indicaciones del profesor sordo están invertidas por eso es un tanto difícil.

¿Cómo en las indicaciones las hace un compañero? El primer niño que se en equivoque con una distancia respecto de sus compañeros es el que empieza a dar las indicaciones a los otros niños.

ACTIVIDAD 9: Me sigue mi sombra.

Pregunta asociada: ¿Se desplaza imitando al compañero y respeta una distancia?

Objetivo: Mantenimiento de distancias respecto a un compañero y apreciación sonora por vibraciones.

Metodología: Participativa en parejas.

Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.

Material: Cinta blanca en el piso.

Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

Los niños se encuentran distribuidos en parejas por todo el espacio disponible del salón de clases, a una distancia de un metro entre ambos, aproximadamente. Cuando comenzó a sonar la música con la ayuda de la facilitadora, un miembro de la pareja (que previamente se ha determinado) toma de las manos al otro para guiarle. Empieza a moverse en diferentes direcciones y de diferentes formas, teniendo el compañero/a que hacer lo mismo e intentando mantener la distancia existente entre ambos.

Luego se formó con los alumnos grupos de 6 niños, es decir, tres parejas. Donde dos alumnos, cogidos o agarrados de la mano, realizan los movimientos libremente, mientras que las otras dos parejas de compañeros, situados detrás de ellos e igualmente cogidos de la mano realizan las mismas acciones, haciendo de esta actividad muy dinámica y divertida con los niños. La actividad del baile se logra por la

imitación de la rítmica de la facilitadora y la directora, con el apoyo de la música que ellos no escuchan, pero que sienten al percibir las vibraciones a través de ondas que recorren su cuerpo y estimulan la misma región del cerebro que quienes la escuchan.

10.3. Temporalidad

Se compone de diez actividades que se dedican a trabajar el sentido de temporalidad. La temporalidad desde el movimiento implica el control de la velocidad, los ritmos, puntualidad y retraso, etc. También implica otros como la actividad y la relajación, o los tiempos materiales (día/noche, estaciones del año, etc.). Actividades y ejercicios aprobadas por la Lic.: Aida Ximena, Foronda Clavijo. (+)

ACTIVIDAD 1: Por la mañana.	
Pregunta asociada: ¿Representa adecuadamente con expresión corporal distintos momentos del día a diversos ritmos?	
Objetivo: Trabajar las velocidades (rápido-lento), y los tiempos (pronto-tarde). Diferenciar y ubicar las actividades de la vida cotidiana en el tiempo.	
Metodología: : Interactiva individual.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Ninguno. Participantes: 12 niños.
Desarrollo de la actividad: La facilitadora describió la actividad de una mañana: “Nos levantamos y nos desperezamos, ¡pero es muy pronto! Tenemos tiempo de sobra, ¿Ahora qué hacemos?” Con ayuda de los niños y niñas, describimos lo que hacemos en el curso y representamos lo que hacemos por la mañana. Además, mostramos si las acciones son lentas o rápidas. Indicamos si tenemos tiempo para más o ya estamos atrasados. Unos niños decían que se levantaban se cepillaban se peinaban, tomaban desayuno y venían a clases en el Centro EFFETÁ y luego las actividades que se realizan.	

ACTIVIDAD 2: Las cuatro estaciones del año.	
Pregunta asociada: ¿Representan adecuadamente, con expresión teatral, diferentes situaciones climáticas (estaciones)?	
Objetivo: Interiorizar el concepto de tiempo estacional y clima.	
Metodología: Participativa.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: 4 fotografías, una de cada estación del año y video sobre las estaciones. Participantes: 12 niños.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Las facilitadoras junto a una educadora sorda, pretenden asociar fotografías y videos de las estaciones del año, así que se emplea un tiempo de clase para esto. Mientras se les indica las estaciones surgen ideas asociadas a cada una, por ejemplo, en verano tendrán mucho calor, en primavera irán recogiendo flores por el campo, en el otoño irán caminando por un bosque lleno de hojas, y en invierno tendrán que caminar con mucho cuidado porque el suelo está lleno de hielo y pueden resbalar. Los estudiantes salen del salón y el lugar de trabajo es decorado con gráficos en el piso que corresponden a las cuatro estaciones. Luego, de forma individual, se les comunica una estación, deletreándola con lengua de señas, y los niños/as deben moverse al lugar del piso donde está la estación asignada. Al final de esta actividad tenían que representar con dibujos en un papel la estación que les tocó o modelarla en plastina.</p>	

ACTIVIDAD 3: Los pintores.

Pregunta asociada: ¿Pintan con pies y manos a un ritmo determinado siguiendo bien las instrucciones?

Objetivo: Relacionar los movimientos del cuerpo con las diferentes lenguas de señas.

Metodología: Interactiva.

Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.

Material: Papel de estraza, pintura de dedos, lengua de señas.

Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

A los niños se les dio pintura de dedos para pintarse las manos y los pies. Los niños/as deberán caminar sobre el papel de estraza siguiendo el ritmo indicado con lengua de señas que él o la profesor/a hacen. Las instrucciones son “más lento” o “más rápido”. Además, mientras más lento caminaban tenían que dar pasos más largos y cuando más rápido lo hacían daban los pasos más pequeños y seguidos. También se pintaron las manos y caminaban como en cuatro patas sin ensuciar la ropa. Luego de marcar los papeles cortaron las marcas para elaborar un producto.



ACTIVIDAD 4: Somos astronautas.	
Pregunta asociada: ¿Son capaces de ejecutar instrucciones de acciones cotidianas con ritmo lento?	
Objetivo: Moverse a un ritmo determinado según el papel desempeñado, ganar capacidad de expresión corporal.	
Metodología: Participativa.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Pelotas Participantes: 12 niños.
Desarrollo de la actividad: Los niños y niñas deberán moverse por el espacio como si fueran astronautas, es decir, como si no hubiera gravedad. Tendrán que peinarse lentamente, caminar, bailar, comer, jugar con las pelotas a esa velocidad. La instrucción de toda la actividad se hace en lengua de señas. Esta actividad estimula el cerebro y mejora las habilidades del movimiento corporal. En la práctica se contó con el apoyo de música con ritmo lento para establecer la rítmica del movimiento. Los niños y niñas aprenden ritmos y también a sentirlos, gracias a los altavoces colocados boca abajo en el suelo.	

ACTIVIDAD 5: El gran Sueño (vuelta a la calma).	
Pregunta asociada: ¿Sigue gradualmente la rítmica descendente hasta el reposo?	
Objetivo: Conseguir que los niños/as se relajen después de una sesión de alta actividad motriz.	
Metodología: Participativa individual.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Colchones o cojines. Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

La educadora les dirá a los niños/as que imiten a un oso mediante lengua de señas. Por ejemplo: “el oso está dormido, comienza a roncar, escucha un ruido y ¡se asusta! Entonces comienza a respirar muy rápido. Se da cuenta de que era un pajarito entonces se tranquiliza y empieza a respirar más despacio y a volverse a quedar dormido. Esta actividad se basó en la imitación de los animales teniendo una respuesta favorable.

ACTIVIDAD 6: Abrir y cerrar.

Pregunta asociada: ¿Son capaces de coordinar diferentes partes del cuerpo al mismo tiempo?

Objetivo: Trabajar el esquema corporal. Aprender a adaptarse al ritmo del resto.

Metodología: Activa individual.

Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.

Material: Ninguno.

Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

Cada niño/a tenía que ir abriendo y cerrando los ojos y las manos al mismo tiempo. La facilitadora dice cuáles son las partes del cuerpo que van juntas. Otras combinaciones pueden ser abrir y cerrar un ojo y mover una pierna.



Son actividades de coordinación que sirven de mucha ayuda para el aprendizaje de la lengua de señas en estos niños/as y niñas. En esta actividad favorece la capacidad de la atención y la concentración como objetivo el descubrimiento y desarrollo de las actividades expresivas, psicomotoras de los niños/as sordos/as.

ACTIVIDAD 7: El globo que explota.	
Pregunta asociada: ¿Controla, velocidad, ritmo y atención correctamente?	
Objetivo: Desarrollar la atención.	
Metodología: Participativa.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Globo. Participantes: 12 niños sordos.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>La facilitadora contará hasta diez en frente de los niños/as en lenguaje de señas, mientras los niños/as y están alrededor se fueron pasando la pelota lo más rápido que podían. Cuando la facilitadora diga parar y cuente hasta 5 dirá en alto “va a explotar” con la lengua de señas, cuando cuente hasta 10 “está explotando”, y cuando llegue a 15 dirá “explotó”. Al niño o niña que le explote el globo pasará estará saliendo del juego y el que se quede con el globo será el ganador. es una actividad de mucha importancia para desarrollar la atención en los niños/as sordos/as, se trabajó la atención y el movimiento corporal.</p>	
	

ACTIVIDAD 8: “Yo quiero viajar en...”
Pregunta asociada: ¿Representa adecuadamente los desplazamientos de un vehículo (expresa una idea adecuada de sus ritmos)?
Objetivo: Trabajar desplazamientos; trabajar velocidades y conceptos rápido-lento.
Metodología: Individual expositiva.

Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Ninguno. Participantes: 12 niños.
Desarrollo de la actividad: Cada niño niña elegirá el transporte en el que quiere viajar de vacaciones se les mostros las fichas que tenían el medio de transporte, y tenían que representarlo en lenguaje de señas y movimientos corporales se les indico qué tenían que tomar en cuenta su transporte se hizo una actividad muy divertida donde bastante movimiento que se trabajó la velocidad de rápido y lento. Cada niño trabajo su transporte realizando movimientos y aprendizajes.	

ACTIVIDAD 9: Ganar al balón.	
Pregunta asociada: ¿Controla velocidad y ritmo de desplazamiento?	
Objetivo: Trabajar la temporalidad y la percepción espacial.	
Metodología: Participativa interactiva.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Pelota. Participantes: 12 niños.
Desarrollo de la actividad: Uno de los niños/as que está sentado/a en el círculo tendrá la pelota y el que está fuera del círculo estará de pie a esa misma altura. Cuando el profesor diga “ya”, empezaremos a pasarnos pelota y el niño/a que está fuera tendrá que correr en forma de círculo para llegar al mismo punto antes de que llegue la pelota una actividad de mucho movimiento con el juego.	

ACTIVIDAD 10: El pañuelo.	
Pregunta asociada: ¿Tiene reacciones veloces y buena atención?	
Objetivo: Desarrollar el equilibrio y la tonicidad. Trabajar la temporalidad.	
Metodología: Participativa grupal.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Un pañuelo. Participantes: 12 niños.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Se dispondrá la clase en dos grupos de niños y niñas. La facilitadora se pone en el medio de los dos campos con el pañuelo blanco en la mano. A cada niño se le asigna un número. La facilitadora muestra los números en un papel, y cada niño/a que tenía ese número, tenía que ir corriendo por el pañuelo y salir corriendo hacia el patio. El grupo que haya reconocido más números en lengua de señas son los niños ganadores.</p>	

10.4. Dominio de la mano³

“Los movimientos de las manos pueden llenarse de significado si se utilizan como expresión gestual de elementos narrativos verbales. En este caso el niño comienza a jugar con significantes y significados lingüísticos, repitiendo su proceso de adquisición de la lengua materna. Este punto de referencia es básico porque atañe a la totalidad del lenguaje y se encadena con procesos anteriores hechos por el niño, que ahora repite en estadios superiores de significación.” (Estrada, M.D.R., 1989)

Los músculos de la mano deben tener un determinado tono si van a ser empleados como medio expresivo. Pero además se requiere control. Esta parte compuesta de tan solo tres actividades sirve de complemento de las primeras veinte propuestas.

³ Sobre la base de Rius Estrada, María Dolores “Grafomotricidad. Enciclopedia del Desarrollo de los Procesos Grafomotores” Disponible en www.educacionfisicaenprimaria.es

ACTIVIDAD 1: “Actividad manual con botones”.	
Pregunta asociada: ¿Tienen precisión para colocar los objetos en el trazo?	
Objetivo: Lograr fortalecer el manejo de las manos y adquirir control.	
Metodología: Aprendizaje cooperativo y participativo.	
Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.	Material: Botones. Participantes: 12 niños.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>La actividad consiste en tomar los botones con dos dedos y depositarlos en un papel con guías. En esta actividad se dibujaron líneas simples. Los botones se pusieron en un envase.</p> <p>Para lograrlo es necesario realizar movimientos de precisión que requieren coordinación de pequeños músculos. Cada niño o niña toma un botón y lo debe dejar sobre la línea a modo de darle textura al trazo (en este caso se formaron flores).</p>	
	

ACTIVIDAD 2: Tomar y dejar los trocitos de lana
Pregunta asociada: ¿Moldean y pegan la lana sobre la silueta de un dibujo adecuadamente?
Objetivo: Lograr fortalecer el manejo de las manos y adquirir control. Fortalecer la relación mano – ojo (óculo-manual).
Metodología: Aprendizaje cooperativo y participativo.

<p>Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.</p>	<p>Material: Tomar y dejar trocitos de lana.</p> <p>Participantes: 12 niños.</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Los niños deben dibujar previamente un sol, pintarlo y cortarlo. Luego comienza el trabajo en sí. Consiste en que primero deben cortar la lana empleando la tijera con las dos manos alternadamente. Luego deben untar una parte de los trozos de lana con carpicola y uno a uno colocarlos sobre el dibujo previamente elaborado. En esta parte también deben manipular los trozos de lana alternando izquierda y derecha.</p>	



<p>ACTIVIDAD 3: Abrir y cerrar el libro.</p>	
<p>Pregunta asociada: ¿Manipulan el libro con propiedad, sutileza y soltura?</p>	
<p>Objetivo: Lograr fortalecer el manejo de las manos y adquirir control.</p>	
<p>Metodología: Aprendizaje Cooperativo y participativo.</p>	
<p>Tiempo: Duración de 1 hora con descanso de 15 minutos.</p>	<p>Material: abrir y cerrar libros.</p> <p>Instrumento: Manos, dedos.</p> <p>Participantes: 12 niños.</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>En esta actividad lo que se quiere es abrir y cerrar libros correctamente. La mano debe ser un instrumento que se acopla al objeto. Los libros no se agarran como sea. “Los niños y niñas, especialmente de menor edad, los toman usualmente de forma muy descuidada. Aquí, la facilitadora explicaba como tomar un libro por el lomo con una mano y leer la cubierta con la otra dar vuelta las páginas hasta terminar y cerrar de manera adecuada. Todo se hizo mediante la observación y el dialogo por mediante</p>	

la lengua de señas mejorando su dominio manual. La lectura de textos donde mayoritariamente hay dibujos se puede hacer rápido.

10.5. Lateralidad⁴

Lo que se pretendió aquí es la lateralización. Los niños deben saber trabajar con segmentos distintos, en las distintas partes del cuerpo. Las letras formadas con manos y escritas, exigen lateralidad pues si se hacen al revés esto representará problemas de comunicación. Esta parte cuenta con ocho actividades. Las actividades fueron aprobadas por la Lic.: Aida Ximena, Foronda Clavijo.

ACTIVIDAD 1: El copión (lateralidad).

Pregunta asociada: ¿Es capaz de imitar las acciones usando la memoria en un espacio tridimensional?

Objetivo: Desarrollar: Tiempo de reacción, imitación de movimientos segmentarios, coordinación dinámica general, conocimiento del esquema corporal, organización espacial.

Metodología: Participativa en pares.

Tiempo: 1 hora.

Material: Ninguno.

Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

Se dispone a niños y niñas en parejas o pares. Uno de los niños debe realizar diferentes movimientos de lengua de señas. El otro niño, que está al frente debe prestar atención a lo dicho por su compañero e intentar imitarle, es decir, recordar lo expresado. En este juego de actividad el que imita, observa en un tiempo estimado todo lo dicho en lengua de señas y después debe



⁴ En esta sección tomamos ejercicios propuestos en un texto titulado “Esquema corporal y lateralidad” (Pérez, 2005). Tomamos la idea bajo nuestra redacción, aunque a veces lo citamos.

intentar realizarlos, usando para ello la memoria. Si el compañero que imita no logra recordar todo lo dicho por el primero, éste puede decirle lo omitido a su compañero para que complete la idea.

ACTIVIDAD 2: Derecha o izquierda (Lateralidad).

Pregunta asociada: ¿Reconocen izquierda y derecha alternadamente, tanto miembros inferiores como superiores sin equivocarse?

Objetivo: Control y ajuste corporal, lateralidad, coordinación dinámica general.

Metodología: Participativa en parejas.

Tiempo: 1 hora.

Material: Ninguno.

Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

Se dispone a niños y niñas en parejas o pares. La facilitadora dio la orden de que tenían que agarrarse de las manos. A la señal de la facilitadora y de la profesora sorda, en lengua de señas, con la orden de “¡pie izquierdo!” debían saltar con el pie izquierdo. Y después, a la seña de “¡mano derecha!” tenían que mantener levantar la mano derecha. Después cambiamos la instrucción: las dos manos arriba y un pie levantado. De igual manera hicimos con los lados: de izquierda y derecha. Fue una actividad en la que los niños se reían mucho por no poder sostenerse.



ACTIVIDAD 3: El escultor.	
Pregunta asociada: ¿Es capaz de reproducir con el uso de la memoria táctil la posición del compañero e imitarla?	
Objetivo: Percepción táctil, memoria táctil, esquema corporal.	
Metodología: Participativa, pareja.	
Tiempo: 1 hora.	Material: Ninguno. Participantes: 12 niños.
Desarrollo de la actividad: Se forman parejas. Uno de los ellos “forma una figura con sus brazos, piernas, tronco, etc., quedando inmóvil. El otro jugador que tendrá los ojos cerrados, deberá reconocer mediante el tacto, las posiciones de los distintos segmentos corporales. Finalmente, una vez que tenga clara la posición del compañero la deberá ejecutar, abriendo los ojos y comprobando el resultado. Se intercambian los papeles.” (Perez, 2005)	

ACTIVIDAD 4: El mundo al revés (Lateralidad).	
Pregunta asociada: ¿Es capaz de desplazar la instrucción y ejecutar otra libremente?	
Objetivo: Esquema corporal, creatividad, lateralidad.	
Metodología: Participativa individual e interactiva.	
Tiempo: 1 hora.	Material: Ninguno. Participantes: 12 niños.
Desarrollo de la actividad: En esta actividad los niños y niñas pueden desplazarse por todo el salón, pero en determinado momento la experimentadora indica una acción que se debe realizar que	

necesariamente hay que hacer al contrario. Por ejemplo, si la facilitadora dice “¡arriba las manos!” los niños y niñas si deben realizar una acción, pero no la que se está indicando.

Porque en esta actividad el mundo está al revés, se van dando diversas órdenes y los discentes nunca las realizarán igual. También tuvimos apoyo de los bongos manuales que debían tocar siguiendo un ritmo. A partir de esto se hizo así. Los bongos se tocan todo el tiempo. Si la instrucción dice arriba, como se trata de hacer lo contrario, los niños van a tocar los bongos que están abajo. Si la instrucción dice abajo los niños deben dejar de tocar pues ponen las manos arriba.

ACTIVIDAD 5: Los Sanfermines. (Lateralidad).

Pregunta asociada: ¿Tiene noción espacial del objetivo que debe percibir?

Objetivo: Control segmentario, coordinación dinámica general, lateralidad, precepción espacial.

Metodología: Participativa colectiva.

Tiempo: 1 hora.

Material: Ninguno.

Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

En esta actividad se juega en el salón de clases, la experimentadora da la orden donde un niño sordo tenía hacer de toro y tratará de capturar a los demás niños/as sordos/as que son los mozos (los mozos de la fiesta de San Fermín donde el toro suele perseguirlos por las calles). Esta actividad nos costó un poco la organización porque con ayuda de fichas de imágenes de animales se les explico mejor la actividad, entonces organizamos la actividad con los maestros sordos.

Estos para salvarse se pueden subir a las espalderas a las sillas de curso. Si alguno es cogido pasará a ser toro.

ACTIVIDAD 6: La telaraña. (Lateralidad).

Pregunta asociada: ¿Son capaces de coordinar sus acciones siguiendo el juego?

Objetivo: Lateralidad, coordinación dinámica general, ocupación espacial.

Metodología: Participativa.

Tiempo: 1 hora.

Material: Ninguno.

Participantes: 12 niños.

Desarrollo de la actividad:

En esta actividad los niños y niñas forman un círculo. Uno de ellos coge un extremo y lanza la lana a un compañero o compañera lejano/a, quien recibe a su vez, se la lanza a otro/a, sin soltar la parte de lana que le llegó y así sucesivamente hasta que les llegara a todos. Los niños,

sólo con la mirada sabían quién tenía que agarrar la lana mientras se iba lanzando. La lana, habiendo cruzado de uno a otro lado varias veces forma una complicada telaraña. Para desenredar quien tiene el



extremo final empieza a envolver haciendo el recorrido inverso hasta el siguiente compañero, y sucesivamente hasta que queda todo el ovillo nuevamente envuelto. Los niños para esto deben hacer muchos movimientos corporales y manuales en su recorrido.

En esta actividad estuvo muy alegre ya que los niños disfrutaron mucho del juego teniendo aprendizajes muy importantes.

ACTIVIDAD 7: Cambio de piel.	
Pregunta asociada: ¿Pueden ejecutar movimientos del tronco superior, que implican movimientos de simetría, con precisión y velocidad?	
Objetivo: Esquema corporal, lateralidad, noción espacio.	
Metodología: Participativa.	
Tiempo: 1 hora.	Material: Chaqueta Participantes: 12 niños.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>La experimentadora una vez formados los grupos, seleccionamos una chaqueta de más grande de cada equipo. A los niños se colocan en fila, el primero estaba con la chaqueta puesta. A partir de ahí se desarrolla una carrera corta, donde el testigo es la propia chaqueta, se fue pasando de compañero en compañero hasta completar toda la fila. Donde se ponían la chaqueta cerrarla volverla abrir y pasarla de nuevo. Es importante que los niños/as estuvieran serenos y ejecutaran la acción adecuadamente, porque tenían que ponerse correctamente la chaqueta. Fue una actividad muy importante para los niños.</p>	

ACTIVIDAD 8: ¡Has movido la mano!	
Pregunta asociada: ¿Puede realizar movimientos imitando acciones veloces?	
Objetivo: Agudeza visual, esquema corporal, lateralidad, tiempo de reacción.	
Metodología: Participativa.	
Tiempo: 1 hora.	Material: Ninguno. Participantes: 12 niños.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>En esta actividad se pusieron en pareja de 2 niños. El niño se sitúa en frente de la niña, a una distancia. La niña debe realizar un movimiento rápido con una parte de su cuerpo y el niño debe decir la parte que ha movido. El niño no se da cuenta, la niña debe hacer el movimiento más exagerado para que el niño lo vea. A continuación, se invierten los papeles y si el niño es el que realiza el movimiento o serie de movimientos. Esta actividad es de imitación y concentración para mejorar el aprendizaje de los niños fue muy divertida esta actividad de mucha importancia para los niños y niñas sordos donde pueden tener un mejor aprendizaje.</p>	

CAPÍTULO 11: RESULTADOS

Este capítulo presenta los resultados que de la investigación sobre la población estudiada del Centro de apoyo Effetá.

Durante la realización del trabajo de campo se observó la implementación de algunas estrategias por parte de la investigadora en el desarrollo de las actividades cotidianas, las cuales contribuyen a favorecer la estimulación del lenguaje y funciones básicas para los niños/as sordos.

Las actividades que se en cada sesión en el nivel inicial para mejorar el aprendizaje de los niños sordos, que en un futuro ayudarán al niño a que desarrolle sus habilidades y destrezas, y tenga un mejor aprendizaje que le servirán para ser capaz de crear y construir nuevos conocimientos, los prepara para desarrollar, a plenitud, su capacidad intelectual y el desarrollo general de su personalidad, evitando de esta manera el fracaso escolar.

Las actividades fueron planteadas a veces como retos, otras centradas en lograr un producto y otras como dinámicas de juego, pero siendo medio de aprendizaje, de la lengua de señas en especial, pues esta comunicación constituye el núcleo de los objetivos del Centro Effetá. Con las actividades el niño experimentó, construyó, se adaptó, interpretó y desarrolló destrezas, que no solo lo ayudaron a incrementar su aprendizaje sino a fortalecer el conocimiento de su entorno. Que le ayudaron a manejar mejor su cuerpo, en general, y en especial sus manos.

Hay aspectos de la motivación individual y grupal que es importante destacar y que no se miden fácilmente con el registro numérico de las habilidades motrices. Enumero algunos. Uno, que al realizar cada una de las actividades, se observó, que los niños presentaban curiosidad y ansiedad por saber cómo era cada juego y de qué manera iban a participar. Dos, que conforme iba avanzando la actividad en cuestión, los niños mostraban más interés y mayor actividad, dejando atrás la timidez e indiferencia. Las emociones se percibían cada vez más. Tres, con el paso del tiempo, los niños se mostraron alegres, entusiastas, colaboradores y con ganas de seguir realizando cada una de las actividades en las diferentes sesiones diaria de las clases y también se acercaron otros alumnos especiales de los cursos superiores los cuales ayudaban a los

niños y ya tienen un mejor entendimiento de la lengua de señas, cuando se daba la necesidad. Cuatro, Al estimular el manejo de señas a través de actividades, los niños aprendieron a trabajar en equipo, apoyándose unos con otros, aportando sus ideas y pensamientos, y expresándolos a través de las emociones, gestos y sensaciones que se generaban en el momento. Estos aspectos, no fácilmente mensurables, ayudaron seguramente en parte al éxito observado en el post test

Otro aspecto a tomar en cuenta es que, tras el pre-test, interveníamos en cada actividad para corregir, comprender, etc. Es decir que se pasó a un trabajo personalizado, pues, no por tener una investigación muy precisa podíamos perder la perspectiva ética de ayudar a cada niño o niña a superar sus dificultades, cual es el papel de todo maestro o maestra. Aspecto que aclaramos antes.

Por eso es que entre el pre-test y el post-test no hay mucho tiempo intermedio. La realización del pre test se hacían con un ritmo de una o dos actividades por día. El registro por observación y llenado de los formularios no nos demoró mucho tiempo, lo que demoró es el trabajo posterior al registro, es decir, el trabajo personalizado. Para el post test teníamos ya un ritmo de 3 a 4 actividades por día.

De hecho constituye una novedad realizar baterías de actividades de motricidad para los niños/as sordos. Se ha ignorado increíblemente la necesidad de este tipo de estimulación para preparar su aprendizaje. Quizá porque la sociedad aún no ha terminado de aceptar este tipo de minusvalía.

11.1. Resultados del Pre-Test y Post-Test por grupos de actividades

A continuación, se muestra los resultados del pre-test, e inmediatamente los del post-test. Obviamente es la aplicación repetida de la misma prueba realizada con el fin de conocer los resultados obtenidos después de la aplicación de las actividades intermedias de estimulación. Estas actividades intermedias consistían en corregir después de cada actividad los errores de forma personalizada.

El llenado de los test se realizó por observación, para lo que recibí ayuda de las maestras.

El análisis de estos resultados se efectuó en base al análisis comparativo de los diferentes momentos de evaluación, es decir pre prueba y post prueba.

El alcance de los resultados se analiza en relación al alcance de los objetivos y aspectos planteados:

11.2. Resultados del pre-test y de post-test

En esta sección mostramos los resultados de cada una de las pruebas. La de pre-test, para mostrar, a manera de diagnóstico la situación motriz relativa de los niños al inicio del trabajo. A esta parte le sucedieron algunas actividades de asociación lectora y de soltura para que no dejen de enfocarse en la lengua de señas. Posteriormente, se hicieron las evaluaciones de post-test.

11.2.1. MOTRICIDAD FINA: PRUEBA DE COMPETENCIAS EN PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS PRE-TEST

Edad: 3-7 años de edad

Diagnóstico: Niños sordos/grados

Actividad: Motricidad fina pre test

Actividad	Practica principal	Puede hacerlo	Necesita apoyo	No lo hace
ACTIVIDAD 1: Pasar el hilo en las cuentas de madera	Puede pasar el hilo por las cuentas de madera a velocidad aceptable?	2	5	5
ACTIVIDAD 2: Hacer nudo a la lana	¿Es capaz de hacer nudos a la lana?	3	4	5
ACTIVIDAD 3: Cortar el hilo con la tijera	¿Puede cortar el hilo con una sola mano?	1	6	5
ACTIVIDAD 4: Hacer un collar con cuentas de madera e hilo	¿Es capaz de medir la distancia entre cuentas?	2	4	6

ACTIVIDAD 5: Hacer nudo a la lana y unir las cuentas para crear libremente	¿Puede crear libremente con nudos y cuentas?	3	5	4
ACTIVIDAD 6: Dibujo libre en goma EVA	¿Puede realizar un dibujo libre sobre goma EVA?	1	6	5
ACTIVIDAD 7: Pintar la goma EVA	¿Puede pintar la goma EVA respetando el contorno?	2	6	4
ACTIVIDAD 8: Cortar goma EVA	¿Corta con precisión figuras geométricas?	1	5	6
ACTIVIDAD 9: Goma EVA y collares de sorbetes	¿Puede armar formas de goma EVA decorativamente?	2	3	7
ACTIVIDAD 10: Elaboración de manillas de goma EVA	¿Puede pegar la goma EVA en el sentido adecuado?	3	4	5
ACTIVIDAD 11: Pintura libre, manejando el pincel	¿Maneja el pincel con fluidez?	2	5	5
ACTIVIDAD 12: Cortar y doblar el papel para formar una estrella.	¿Dobla el papel de forma simétrica?	2	4	6
ACTIVIDAD 13: Pegar un dibujo con criterio estético y finalidad cooperativa	¿Trabaja el espacio con sentido cooperativo?	2	3	7
ACTIVIDAD 14: Calcado y armado de rosas de cartulina	¿Puede calcar y armar una figura (rosa de cartulina)?	3	5	4

ACTIVIDAD 15: Picar papel y manipularlo	¿Pica papel y manipula adecuadamente los dedos en pinza (bolitas de papel para rellenar una silueta)?	3	6	3
ACTIVIDAD 16: ¡Pinza y algodón!	¿Manipula la herramienta (pinza) de manera adecuada?	2	3	7
ACTIVIDAD 17: Pintando el algodón	¿Puede pintar sujetando un pincel no ergonómico (broche con algodón)?	3	5	4
ACTIVIDAD 18: Acomodar el algodón en los colores	¿Tienen equilibrio y firmeza con la mano (clasificando con una cuchara)?	4	5	3
ACTIVIDAD 19: Pegado de algodón sobre un dibujo	¿Texturiza con regularidad, empleando algodón, una superficie?	2	7	3
ACTIVIDAD 20: Tarjetas personales	¿Corta con precisión y regularidad ángulos y rectas en cartulina?	3	4	5

En la prueba pre tests se observó que los niños necesitan apoyo en las actividades de la motricidad fina.

11.2.2. MOTRICIDAD FINA, PRUEBA DE COMPETENCIAS EN PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS POST-TEST

Edad: 3-7 años de edad

Diagnóstico: Niños sordos/grados

Actividad: Motricidad fina post test

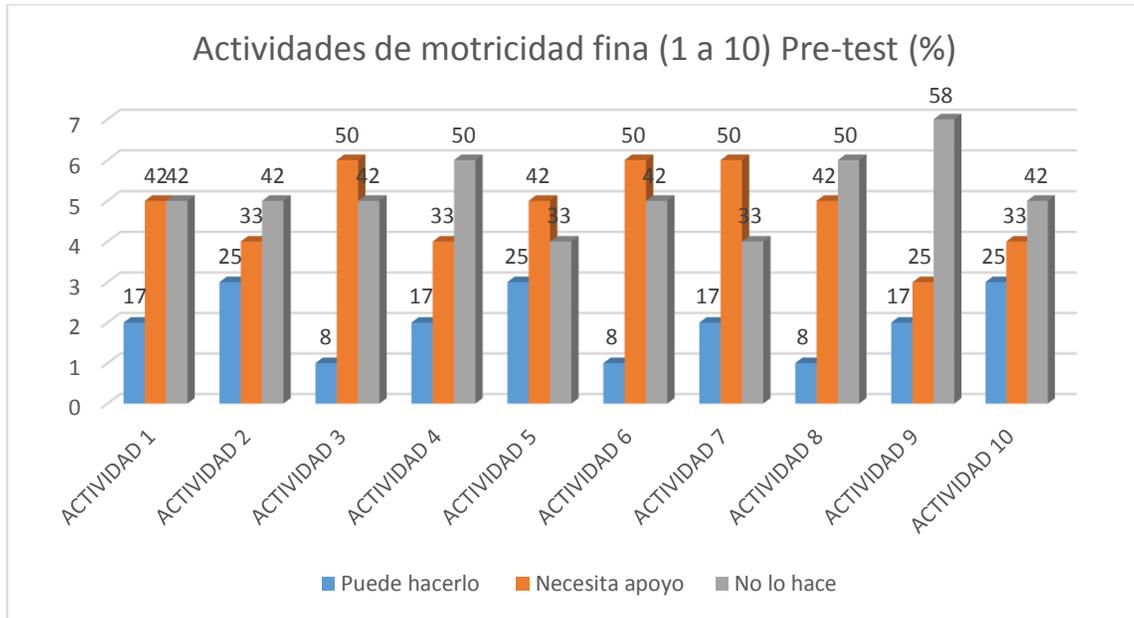
Para la obtención de los resultados dentro de la investigación, la segunda sesión consistió en el post test que se lo realizó con el fin de conocer su motricidad fina luego de un tiempo de estimulación de las otras áreas de psicomotricidad.

ACTIVIDAD	Practica principal	Puede hacerlo	Necesita apoyo	No lo hace
ACTIVIDAD 1: Pasar el hilo en las cuentas de madera	¿Puede pasar el hilo por las cuentas de madera a velocidad aceptable?	8	4	0
ACTIVIDAD 2: Hacer nudo a la lana	¿Es capaz de hacer nudos a la lana?	10	2	0
ACTIVIDAD 3: Cortar el hilo con la tijera	¿Puede cortar el hilo con una sola mano?	9	3	0
ACTIVIDAD 4: Hacer un collar con cuentas de madera e hilo	¿Es capaz de medir la distancia entre cuentas?	10	1	1
ACTIVIDAD 5: Hacer nudo a la lana y unir las cuentas para crear libremente	¿Puede crear libremente con nudos y cuentas?	11	1	0
ACTIVIDAD 6: Dibujo libre en goma EVA	¿Puede realizar un dibujo libre sobre goma EVA?	8	2	2
ACTIVIDAD 7: Pintar la goma EVA	¿Puede pintar la goma EVA respetando el contorno?	9	3	0
ACTIVIDAD 8: Cortar goma EVA	¿Corta con precisión figuras geométricas?	10	1	1
ACTIVIDAD 9: Goma EVA y collares de sorbetes	¿Puede armar formas de goma EVA decorativamente?	8	3	1
ACTIVIDAD 10: Elaboración de manillas de goma EVA	¿Puede pegar la goma EVA en el sentido adecuado?	9	3	0
ACTIVIDAD 11: Pintura libre, manejando el pincel	¿Maneja el pincel con fluidez?	10	1	1

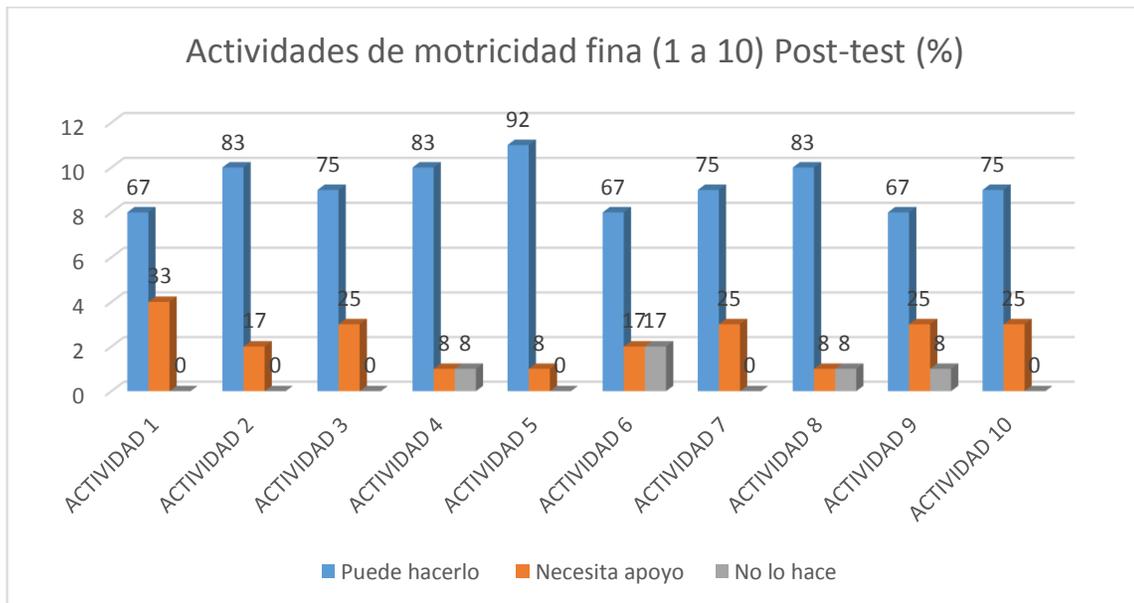
ACTIVIDAD 12: Cortar y doblar el papel para formar una estrella.	¿Dobla el papel de forma simétrica?	9	2	1
ACTIVIDAD 13: Pegar un dibujo con criterio estético y finalidad cooperativa	¿Trabaja el espacio con sentido cooperativo?	8	4	0
ACTIVIDAD 14: Calcado y armado de rosas de cartulina	¿Puede calcar y armar una figura (rosa de cartulina)?	11	1	0
ACTIVIDAD 15: Picar papel y manipularlo	¿Pica papel y manipula adecuadamente los dedos en pinza (bolitas de papel para rellenar una silueta)?	10	1	1
ACTIVIDAD 16: ¡Pinza y algodón!	¿Manipula la herramienta (pinza) de manera adecuada?	11	1	0
ACTIVIDAD 17: Pintando el algodón	¿Puede pintar sujetando un pincel no ergonómico (broche con algodón)?	9	2	1
ACTIVIDAD 18: Acomodar el algodón en los colores	¿Tienen equilibrio y firmeza con la mano (clasificando con una cuchara)?	8	3	1
ACTIVIDAD 19: Pegado de algodón sobre un dibujo	¿Texturiza con regularidad, empleando algodón, una superficie?	9	2	1
ACTIVIDAD 20: Tarjetas personales	¿Corta con precisión y regularidad ángulos y rectas en cartulina?	11	1	0

Conclusión de la evaluación: Se observa, después de la aplicación de las actividades, que los resultados han mejorado el rendimiento, lo que significa que es de mucha importancia el apoyo en esta área.

11.2.3. Gráficos de resultados pretest y postest de motricidad fina (actividades 1 a 10) en barras, mas comentarios.



Fuente: Elaboración propia 1



Fuente: Elaboración propia 2

Actividad 1: Según estos resultados un 50% más de niños/as puede realizar completamente la actividad. Todavía hay quienes necesitan apoyo. Al parecer son niños/as que antes no lo hacían. En el post test de esta actividad, ya no hubo ningún participante que no ejecute la actividad, aunque algunos lo hicieran parcialmente.

Actividad 2: Según estos resultados un 25% más de niños/as puede realizar completamente la actividad. Todavía hay quienes necesitan apoyo en la realización de jalar la lana para poder lograrlo. En esta actividad, ya no hay ningún participante que no ejecute la actividad.

Actividad 3: Según estos resultados un 8% más de niños/as puede realizar completamente la actividad. Como se requiere de mucha habilidad para trabajar con una sola mano, todavía hay quienes necesitan apoyo. Los niños/as que antes no lo hacían poco a poco han demostrado mayor habilidad. En esta actividad, ya no hay ningún participante que no ejecute la actividad..

Actividad 4: Según el pre-test, el 6;50% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas que son movimientos precisos el manejo de las manos para cortar la cola de rata. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (83%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, o porque a pesar de la insistencia alguno no hizo el trabajo por falta de apoyo.

Actividad 5: En esta actividad, según el pre-test, el 33% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas en esta actividad se realizó un articulo novedoso con materiales precisos para realizar el trabajo. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (92%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento.

Actividad 6: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas se trabajó el dibujo libre en goma EVA de poder copiar y jugar con la imaginación. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (67%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, algunos niños pueden realizar el trabajo con bastante imaginación.

Actividad 7: Según estos resultados un 17% más de niños/as puede realizar completamente la actividad. Todavía hay quienes necesitan apoyo para el manejo de

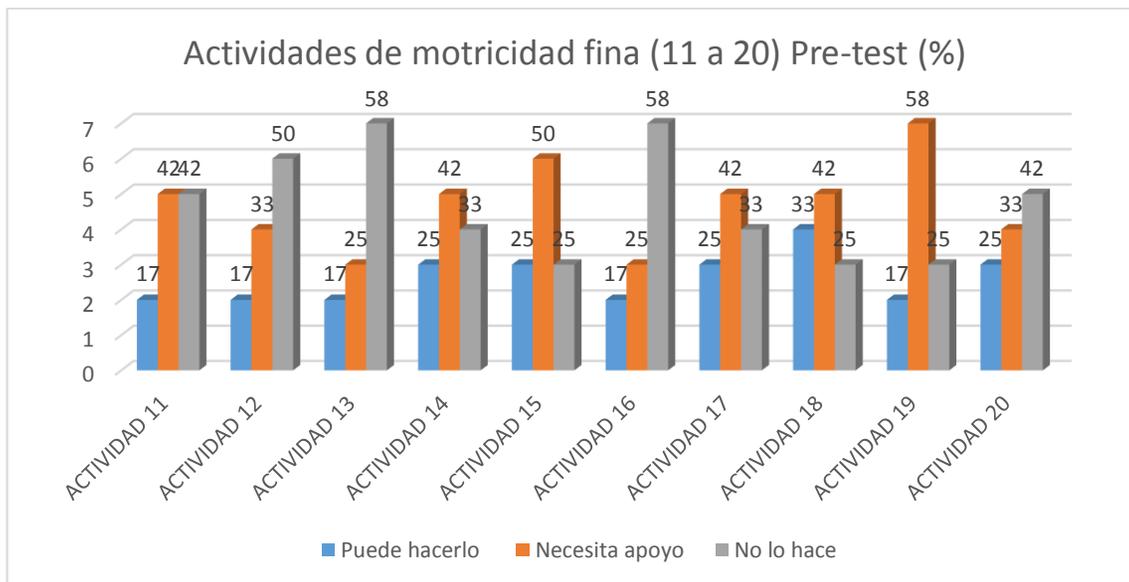
pintar la goma EVA y armando, el 75% de los niños que al parecer son niños/as que antes no lo hacían. En esta actividad, ya no hay ningún participante que no ejecute la actividad al menos parcialmente.

Actividad 8: Según estos resultados un 8% más de niños/as puede realizar completamente la actividad se trabajó el manejo de las tijeras que requieren de punzar con precisión. Todavía hay quienes necesitan apoyo, que al parecer son niños/as que antes no lo hacían. En esta actividad, ya no hay ningún participante que no ejecute la actividad al menos parcialmente ya los niños/as sordos ya tienen mayor manipulación y coordinación de la tijera.

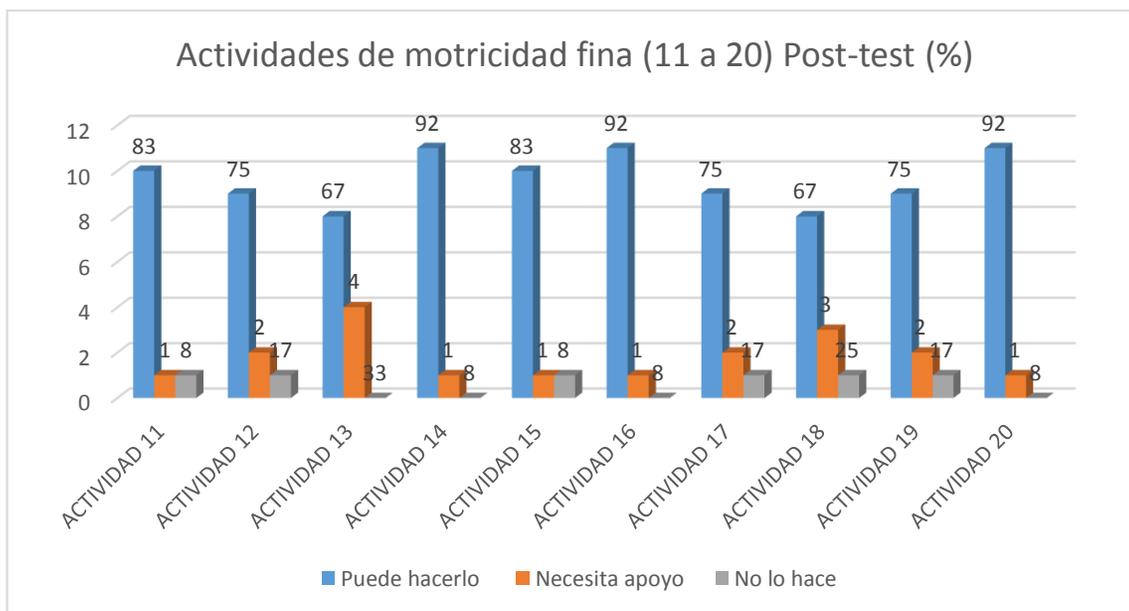
Actividad 9: En esta actividad, según el pre-test, el 25% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas eran el cortar la goma EVA en diferentes formas luego hacer un agujero en medio y pasar el hilo para formar el collar. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (67%), con un par de excepciones, cortaron a un tamaño determinado los sorbetes realizando un trabajo muy satisfactorio.

Actividad 10: En esta actividad, según el pre-test, el (25%) de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas enrollar cada triángulo con material de goma EVA. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (75%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, de manejo de los materiales para la realización de la actividad.

11.2.4. Gráficos de resultados pretest y postest de motricidad fina (actividades 11 a 20) en barras, mas comentarios.



Fuente: Elaboración propia 3



Fuente: Elaboración propia 4

Actividad 11: En esta actividad, según el pre-test, el (42%) de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de manejo

del pincel falta de movimientos precisos. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (83%), con un par de excepciones, en el procedimiento, del manejo del pincel ya mejorando el trabajo del pintado.

Actividad 12: En esta actividad, según el pre-test, el (50%) de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de doblar el papel de forma simétrica para de realizar la figura deseada. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (75%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, o porque a pesar de la insistencia alguno no hizo el trabajo probablemente por falta de motivación y el dominio de los dedos.

Actividad 13: En esta actividad, según el pre-test, el (58%) de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas trabajar la actividad en lengua de señas. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (67%), que tienen que ver con el aprendizaje de los nombres de sus familiares en lengua de señas.

Actividad 14: En esta actividad, según el pre-test, el (33%) de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, el armar una figura, de cartulina por diversos problemas entender la actividad en lengua de señas y armar. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (92%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, o porque a pesar de la insistencia alguno no hizo el trabajo probablemente por falta de atención.

Actividad 15: En esta actividad, según el pre-test, el (25%) de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas se quiere el manejo de los dedos. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (83%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, o porque a pesar de la insistencia alguno no hizo el trabajo probablemente por falta de motivación, se trabajó el manejo de los dedos para fortalecer el movimiento manual haciendo bolitas para realizar una actividad muy dinámica.

Actividad 16: En esta actividad, según el pre-test, el (58%) de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de entender la actividad. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de

hacerlo 92%, con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, o porque a pesar de la insistencia alguno no hizo el trabajo probablemente por falta de motivación y no entender la actividad.

Actividad 17: En esta actividad, según el pre-test, el (33%) de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas en agarrar el algodón con la pinza jumbo. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (75%), con un par de excepciones, han mejorado el manejo de la pinza Jumbo y pintando la hoja bond.

Actividad 18: En esta actividad, según el pre-test, el 25% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas es de reconocer la seña de los colores. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (67%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, o porque a pesar de la insistencia alguno no hizo el trabajo probablemente por falta de motivación y no entender las señas.

Actividad 19: En esta actividad, según el pre-test, el (25%) de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas, de pagar el algodón sin salir de los bordes del dibujo. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (75%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, mejorando el sentir textura del algodón suave y mejorando el aprendizaje de las señas.

Actividad 20: En esta actividad, según el pre-test, el (42%) de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de cortar a toda velocidad con la tijera. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (92%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, y el manejo de las tijeras.

11.2.5. CORPORALIDAD: PRUEBA DE COMPETENCIAS PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS PRE-TEST

Edad: 3-7 años de edad

Diagnóstico: Niños sordos/grados

Actividad: corporalidad pre test

Actividad	Practica principal	Puede hacerlo	Necesita apoyo	No lo hace
ACTIVIDAD 1: ¡Ah de la casa!	¿Imita correctamente a la facilitadora?	3	4	5
ACTIVIDAD 2: “¿Dónde está el saquito?”	¿Reconocen las partes del cuerpo de su compañero?	2	5	5
ACTIVIDAD 3: Aros mágicos	¿Maneja las diferentes partes de la pierna según las reglas del juego?	3	5	4
ACTIVIDAD 4: Somos pintores.	¿Dibuja la silueta del compañero circundando su cuerpo?	1	6	5
ACTIVIDAD 5: Caminamos como Robots	¿Regula el ritmo y control de su cuerpo?	2	3	7
ACTIVIDAD 6: Los globos de paquito.	¿Demuestra control y regula adecuadamente la respiración y movimientos del cuerpo lentamente pero al mismo tiempo?	3	6	4
ACTIVIDAD 7: ¡La purga Benito! (Corporalidad)	¿Indicamos una parte del cuerpo y la representamos con lengua de señas?	4	5	3
ACTIVIDAD 8: El espejo	¿Imita de manera idéntica al compañero?	2	7	3
ACTIVIDAD 9: Decoramos nuestra silueta	¿Reconocen y representan el cuerpo humano adecuadamente?	1	8	3

En las actividades de pre test se muestran que los niños sordos necesitan de apoyo para mejorar su aprendizaje en el área de corporalidad y así tener un mejor aprendizaje de la lengua de señas.

**11.2.6. CORPORALIDAD: PRUEBA DE COMPETENCIAS
PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS POST-TEST**

Edad: 3-7 años de edad

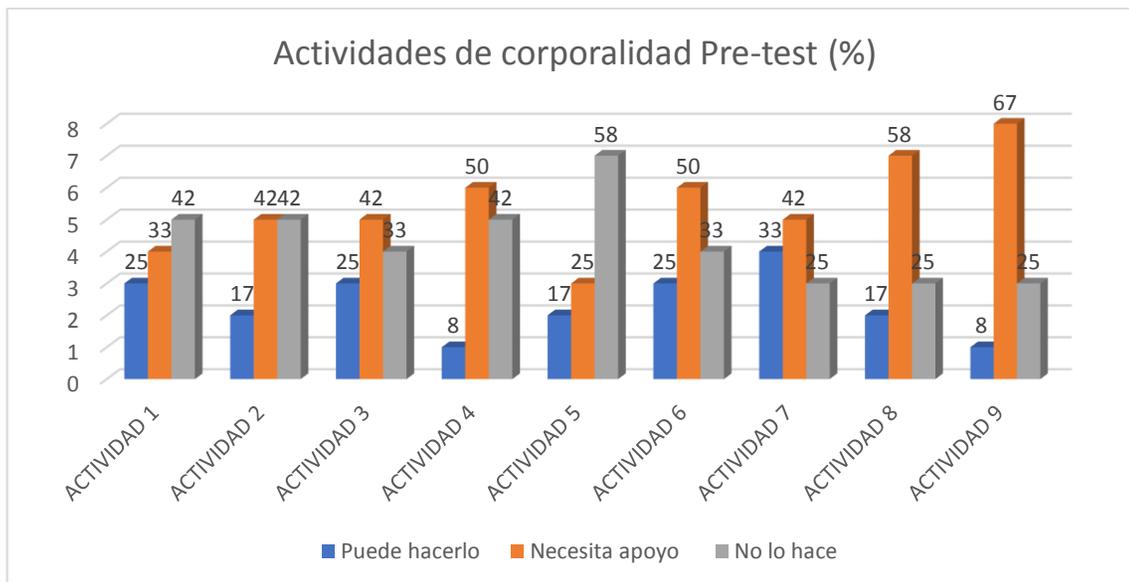
Diagnóstico: Niños sordos/grados

Actividad: Corporalidad Post test

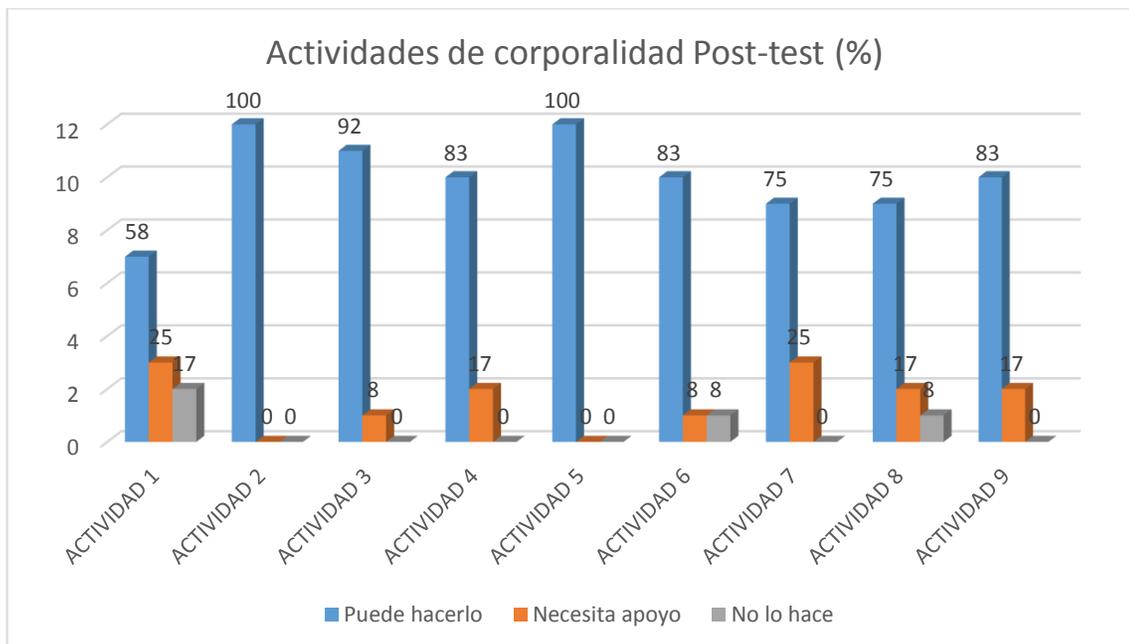
Actividad	Practica principal	Puede hacerlo	Necesita apoyo	No lo hace
ACTIVIDAD 1: ¡Ah de la casa!	¿Imita correctamente a la facilitadora?	7	3	2
ACTIVIDAD 2: “¿Dónde está el saquito?”	¿Reconocen las partes del cuerpo de su compañero?	12	0	0
ACTIVIDAD 3: Aros mágicos	¿Maneja las diferentes partes de la pierna según las reglas del juego?	11	1	0
ACTIVIDAD 4: Somos pintores.	¿Dibuja la silueta del compañero circundando su cuerpo?	10	2	0
ACTIVIDAD 5: Caminamos como Robots	¿Regula el ritmo y control de su cuerpo?	12	0	0
ACTIVIDAD 6: Los globos de paquito.	¿Demuestra control y regula adecuadamente la respiración y movimientos del cuerpo lentamente pero al mismo tiempo?	10	1	1
ACTIVIDAD 7: ¡La purga Benito! (Corporalidad)	¿Indicamos una parte del cuerpo y la representamos con lengua de señas?	9	3	0
ACTIVIDAD 8: El espejo	¿Imita de manera idéntica al compañero?	9	2	1
ACTIVIDAD 9: Decoramos nuestra silueta	¿Reconocen y representan el cuerpo humano adecuadamente?	10	2	0

Con la realización del de las actividades se puede observar la mejora del aprendizaje en los niños/as en las actividades propuestas de corporalidad. Esta parte fue importante para la sensibilización corpórea.

11.2.7. Gráficos de barras de de resultados pretest y postest de corporalidad, más comentarios.



Fuente: Elaboración propia 5



Fuente: Elaboración propia 6

Actividad 1: En esta actividad, según el pre-test, el (17%) de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas entender una representación en un dibujo. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (58%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, o porque a pesar de la insistencia alguno no hizo el trabajo probablemente por falta de motivación y entender una representación gráfica.

Actividad 2: En esta actividad, según el pre-test, el (58%) de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de participar con los ojos tapados. En el post-test vemos que los niños y niñas ya son todos capaces de hacerlo en un (100%) Usando fácilmente el tacto.

Actividad 3: En esta actividad, según el pre-test, el 33% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas conocer donde el color de los aros y colocar en las partes del cuerpo que corresponden. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (92%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, o porque a pesar de la insistencia alguno no hizo el trabajo probablemente por falta de motivación y porque no entendían con exactitud el juego.

Actividad 4: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de entender las señas falta de dominio manual. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (91%), cumpliendo satisfactoriamente el trazo

Actividad 5: En esta actividad, según el pre-test, el 58% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de no entender la actividad. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (100%), respondiendo con mucha motivación, movimientos y de adquirir un control segmentario jugando con sus cuerpos.

Actividad 6: En esta actividad, según el pre-test, el 31% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de no conocer el nombre de su cuerpo en señas. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (91%), podían entender la actividad de control adecuadamente la respiración y movimientos del cuerpo al mismo tiempo.

Actividad 7: En esta actividad, según el pre-test, el 25% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de reconocer el lugar de hacerle cosquillas en el lugar correcto. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (75%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, o porque a pesar de la insistencia alguno no hizo el trabajo probablemente por falta de motivación y de tratar de entender la actividad con ayuda con dibujos didácticos y reconocer las partes del cuerpo.

Actividad 8: En esta actividad, según el pre-test, el 25% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de conocer los diferentes movimientos y ubicar el lugar diferente de la misma instrucción. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (75%), porque a pesar de la insistencia alguno no hizo el trabajo probablemente por falta de motivación.

Actividad 9: En esta actividad, según el pre-test, el 25% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de entender las señas y dibujar las partes correspondientes. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (83%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, mejorando los movimientos de los dedos aprendiendo comprensión de identificar las partes del cuerpo.

11.2.8. ESPACIALIDAD: PRUEBA DE COMPETENCIAS PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS PRE-TEST

Edad: 3-7 años de edad

Diagnóstico: Niños sordos/grados

Actividad: espacialidad pre test

Actividad	Practica principal	Puede hacerlo	Necesita apoyo	No lo hace
ACTIVIDAD 1: Las figuras locas	¿Expresa con las manos las figuras que se le pide, correctamente?	2	5	5
ACTIVIDAD 2: El enemigo	¿Puede medir las distancias y recordar trayectos?	1	6	5
ACTIVIDAD 3:	¿Controla la respiración	3	4	5

Jugamos con agua y bombillas.	adecuadamente?			
ACTIVIDAD 4: ¿Dónde me pongo?	¿Reconoce los vectores espaciales con claridad?	2	7	3
ACTIVIDAD 5: Los coches de NO choque	¿Reconoce límites y se desplaza a una velocidad adecuada por ellos?	1	6	5
ACTIVIDAD 6: Guerra de pelotas o pelota quemada	¿Controla el desplazamiento de la pelota sin perder el control?	2	8	2
ACTIVIDAD 7: El perro lazarillo	¿Se desplaza por el espacio adecuadamente siguiendo directivas?	2	8	2
ACTIVIDAD 8: El coronel	¿Se localizan en un lugar determinado siguiendo directivas?	3	4	5
ACTIVIDAD 9: Me sigue mi sombra	¿Se desplaza imitando al compañero y respeta una distancia?	3	4	5

En el pre test de espacialidad se puede observar que los niños sordos necesitan apoyo y no pueden realizar algunas de las actividades, lo que sin duda afectaría su aprendizaje

11.2.9. ESPACIALIDAD: PRUEBA DE COMPETENCIAS PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS POST-TEST

Edad: 3-7 años de edad

Diagnóstico: Niños sordos/grados

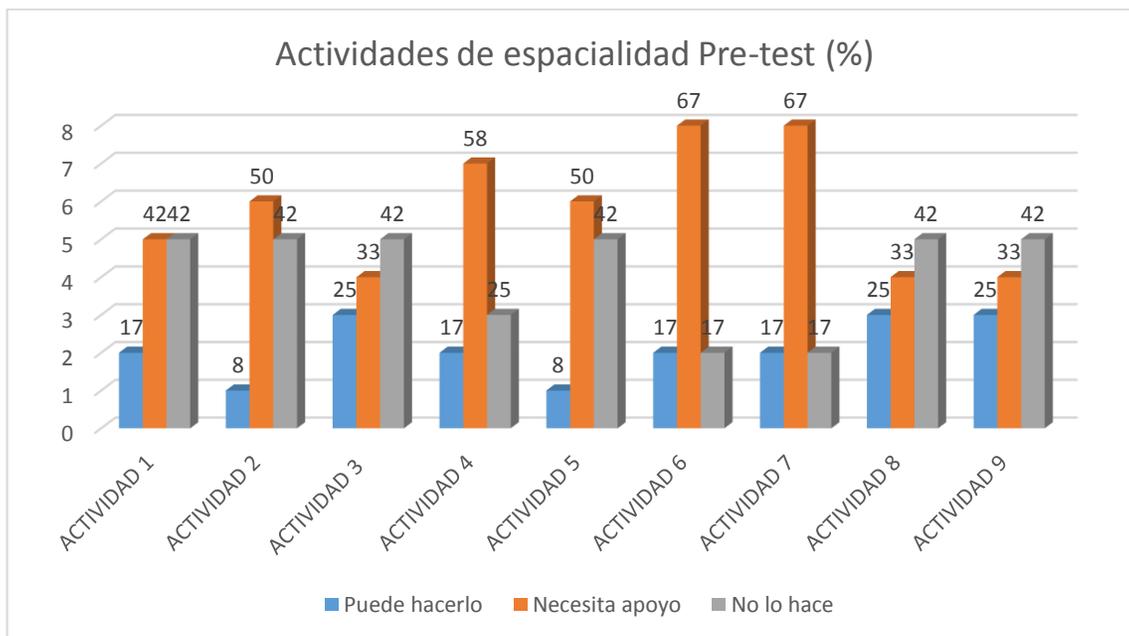
Actividad: espacialidad post test

Actividad	Practica principal	Puede hacerlo	Necesita apoyo	No lo hace
ACTIVIDAD 1: Las figuras locas	¿Expresa con las manos las figuras que se le pide, correctamente?	8	9	2
ACTIVIDAD 2: El enemigo	¿Puede mesurar las distancias y recordar trayectos?	9	3	0
ACTIVIDAD 3:	¿Controla la respiración	10	1	1

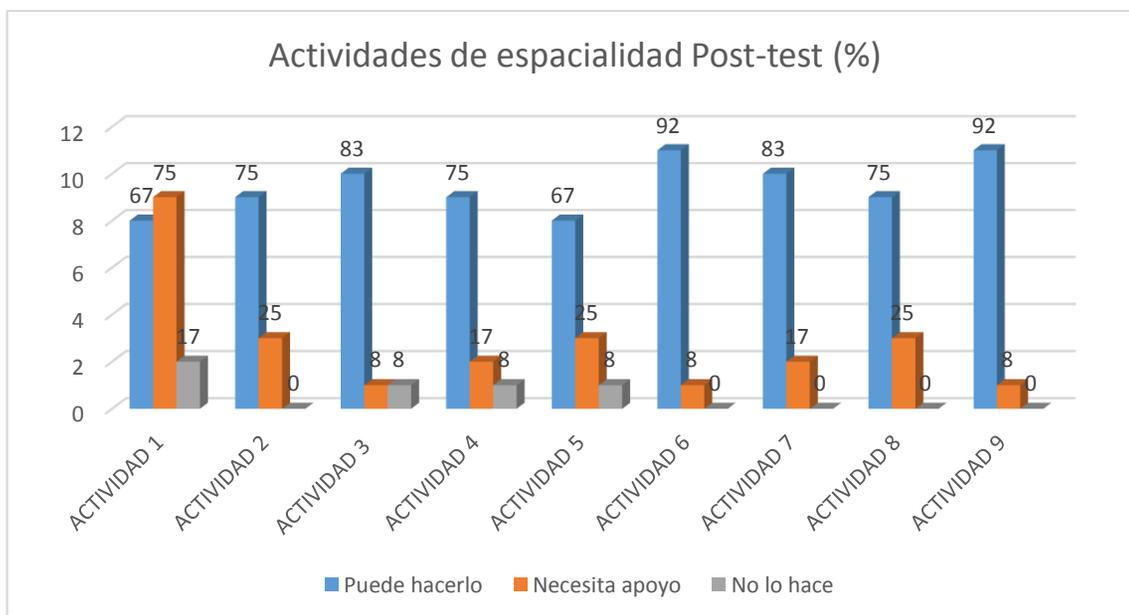
Jugamos con agua y bombillas.	adecuadamente?			
ACTIVIDAD 4: ¿Dónde me pongo?	¿Reconoce los vectores espaciales con claridad?	9	2	1
ACTIVIDAD 5: Los coches de NO choque	¿Reconoce límites y se desplaza a una velocidad adecuada por ellos?	8	3	1
ACTIVIDAD 6: Guerra de pelotas o pelota quemada	¿Controla el desplazamiento de la pelota sin perder el control?	11	1	0
ACTIVIDAD 7: El perro lazarillo	¿Se desplaza por el espacio adecuadamente siguiendo directivas?	10	2	0
ACTIVIDAD 8: El coronel	¿Se localizan en un lugar determinado siguiendo directivas?	9	3	0
ACTIVIDAD 9: Me sigue mi sombra	¿Se desplaza imitando al compañero y respeta una distancia?	11	1	0

En la conclusión de post test de espacialidad notamos una mejora importante en todos los aspectos. Solamente 1 o 2 niños persistieron en problemas asociados a esta área.

11.2.10. Gráficos de barras de pre-test y pos-test de espacialidad, más comentarios.



Fuente: Elaboración propia 7



Fuente: Elaboración propia 8

Actividad 1: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de realizar figuras geométricas con las manos y la lengua de señas. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (42%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, o porque a pesar de la insistencia alguno no hizo el trabajo probablemente por falta de motivación.

Actividad 2: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas era que debían desplazarse de espaldas. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (75%), con un par de excepciones, de no entender la actividad además se demostró el compañerismo, donde ejecutar el desplazamiento hacia los lados.

Actividad 3: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de dificultad de aprender a soplar para hacer las burbujas. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (83%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, ya aprender a soplar con la bombilla aprendiendo los tamaños a través del juego y las señas.

Actividad 4: En esta actividad, según el pre-test, el 25% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas los niños sordos cuando miran direcciones opuestas cuando están una frente a la otra sus lados no coinciden. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (75%), con un par de excepciones, los niños mejoraron su aprendizaje gracias a la actividad reconociendo apreciación de situaciones relativas.

Actividad 5: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas trayectoria de espacio y tiempo En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (67%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento se mejoró el aprendizaje.

Actividad 6: En esta actividad, según el pre-test, el 17% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas manejar las

pelotas empujadas con el cuerpo. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (92%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, y se logró que los niños trabajen el desplazamiento de la pelota sin perder el control.

Actividad 7: En esta actividad, según el pre-test, el 17% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de no entender el significado de las señas. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (83%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, o porque a pesar de la insistencia alguno no hizo el trabajo aprenden nuevas palabras en la lengua señas.

Actividad 8: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas no entender las señas al profesor. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (75%), con un par de excepciones, aprenden de distancias siguiendo las indicaciones del profesor y entendiendo mejor la lengua de señas.

Actividad 9: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de realizar los movimientos siguiendo la profesora y las señas. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (92%). En La actividad del baile se logra por la imitación de la rítmica con un par de excepciones, pero que sienten al percibir las vibraciones a través de ondas que recorren su cuerpo y estimulan la misma región del cerebro que quienes la escuchan.

11.2.11. TEMPORALIDAD: PRUEBA DE COMPETENCIAS EN PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS PRE-TEST

Edad: 3-7 años de edad

Diagnóstico: Niños sordos/grados

Actividades: Temporalidad pre test

Actividad	Practica principal	Puede hacerlo	Necesita apoyo	no puede hacerlo
ACTIVIDAD 1: Por la mañana	¿Representa adecuadamente con expresión corporal distintos momentos del día a diversos ritmos?	3	4	5
ACTIVIDAD 2: Las cuatro estaciones del año.	¿Representan adecuadamente, con expresión teatral, diferentes situaciones climáticas (estaciones)?	3	4	5
ACTIVIDAD 3: Los pintores	¿Pintan con pies y manos a un ritmo determinado siguiendo bien las instrucciones?	2	8	2
ACTIVIDAD 4: Somos astronautas	¿Son capaces de ejecutar instrucciones de acciones cotidianas con ritmo lento?	1	6	5
ACTIVIDAD 5: El gran Sueño (vuelta a la calma)	¿Sigue gradualmente la rítmica descendente hasta el reposo?	2	7	3
ACTIVIDAD 6: Abrir y cerrar.	¿Son capaces de coordinar diferentes partes del cuerpo al mismo tiempo?	2	5	5
ACTIVIDAD 7: El globo que explota	¿Controla, velocidad, ritmo y atención correctamente?	3	6	4
ACTIVIDAD 8: “Yo quiero viajar en....”	¿Representa adecuadamente los desplazamientos de un vehículo (expresa una idea adecuada de sus ritmos)?	4	2	6
ACTIVIDAD 9: Ganar al balón.	¿Controla velocidad y ritmo de desplazamiento?	6	5	1
ACTIVIDAD 10: El pañuelo	¿Tiene reacciones veloces y buena atención?	2	6	9

**11.2.12. TEMPORALIDAD: PRUEBA DE COMPETENCIAS EN PSICOMOTRICIDAD
PREVISTA PARA SORDOS POST-TEST**

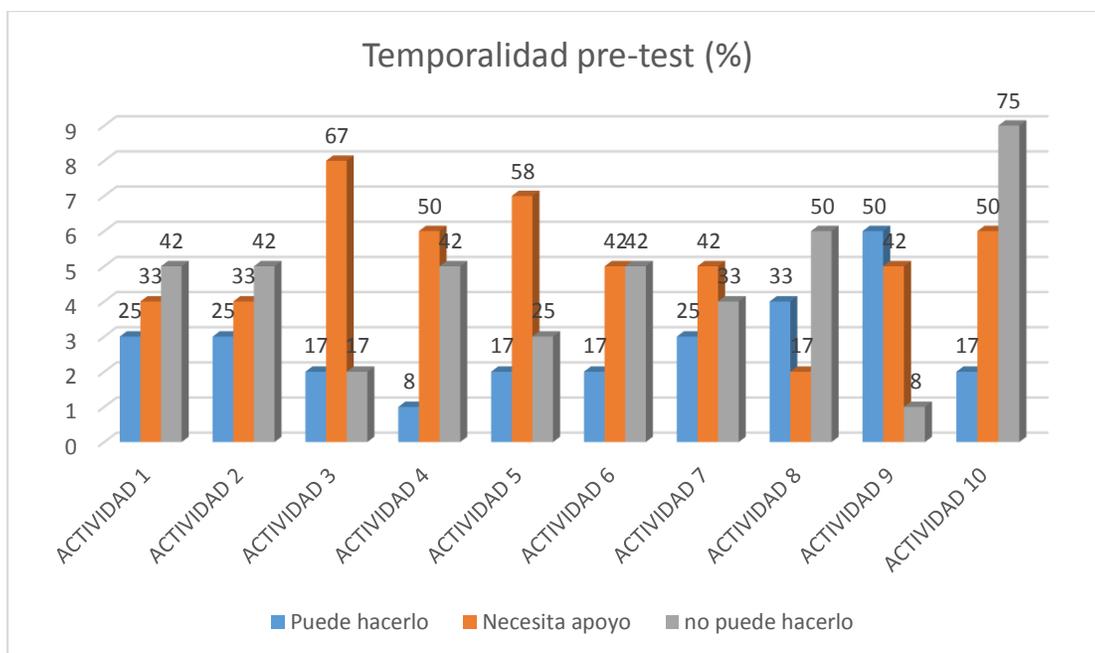
Edad: 3-7 años de edad

Diagnóstico: Niños sordos/grados

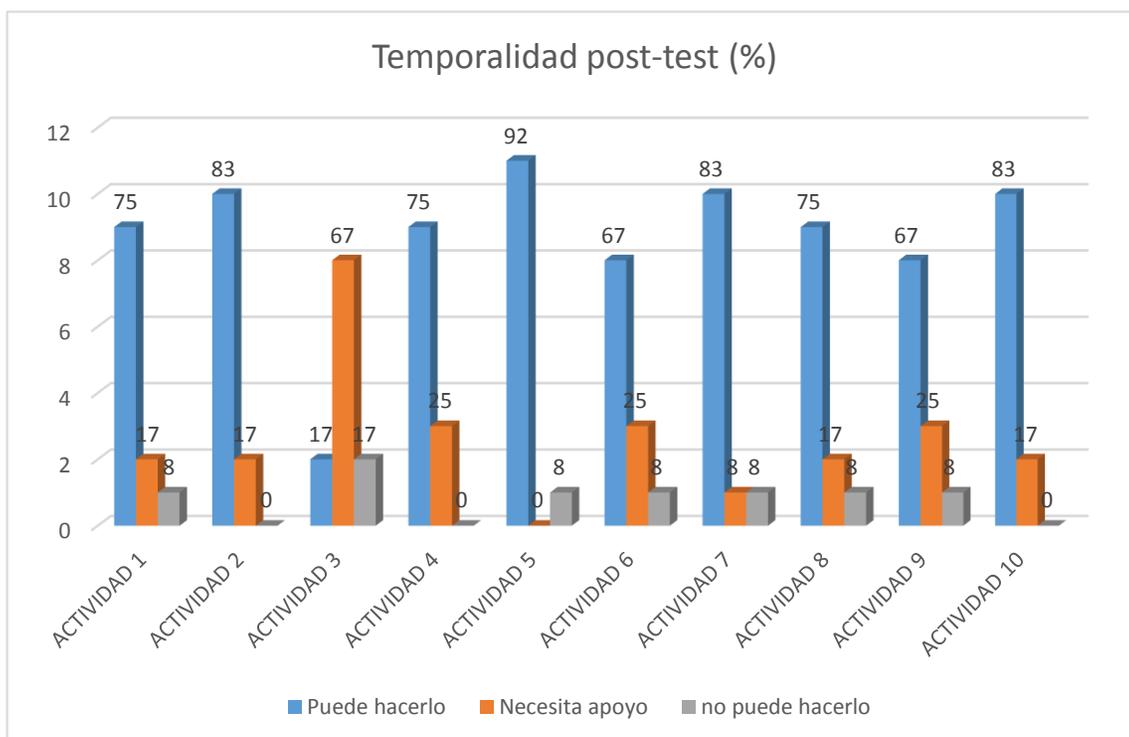
Actividad: Temporalidad post test

Actividad	Practica principal	Puede hacerlo	Necesita apoyo	no puede hacerlo
ACTIVIDAD 1: Por la mañana	¿Representa adecuadamente con expresión corporal distintos momentos del día a diversos ritmos?	9	2	1
ACTIVIDAD 2: Las cuatro estaciones del año.	¿Representan adecuadamente, con expresión teatral, diferentes situaciones climáticas (estaciones)?	10	2	0
ACTIVIDAD 3: Los pintores	¿Pintan con pies y manos a un ritmo determinado siguiendo bien las instrucciones?	2	8	2
ACTIVIDAD 4: Somos astronautas	¿Son capaces de ejecutar instrucciones de acciones cotidianas con ritmo lento?	9	3	0
ACTIVIDAD 5: El gran Sueño (vuelta a la calma)	¿Sigue gradualmente la rítmica descendente hasta el reposo?	11	0	1
ACTIVIDAD 6: Abrir y cerrar.	¿Son capaces de coordinar diferentes partes del cuerpo al mismo tiempo?	8	3	1
ACTIVIDAD 7: El globo que explota	¿Controla, velocidad, ritmo y atención correctamente?	10	1	1
ACTIVIDAD 8: “Yo quiero viajar en....”	¿Representa adecuadamente los desplazamientos de un vehículo (expresa una idea adecuada de sus ritmos)?	9	2	1
ACTIVIDAD 9: Ganar al balón.	¿Controla velocidad y ritmo de desplazamiento?	8	3	1
ACTIVIDAD 10: El pañuelo	¿Tiene reacciones veloces y buena atención?	10	2	0

11.2.13. Gráficos de barras de pre-test y pos-test de temporalidad, más comentarios.



Fuente: Elaboración propia 9



Fuente: Elaboración propia 10

ACTIVIDAD 1: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de no poder entender las señas o la explicación. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (75%), se trabajó las velocidades (rápido lento) y los tiempos (pronto y tarde) a través de las representaciones dinámicas porque a pesar de la insistencia alguno no hizo el trabajo probablemente por falta de motivación.

ACTIVIDAD 2: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de entender las estaciones del año por las señas. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (83%), los niños daban a conocer las estaciones mediante en aprendizaje en el dibujo y también tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, y ya entendieron mejor la actividad.

ACTIVIDAD 3: En esta actividad, según el pre-test, el 17% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas la actividad es de relacionar los movimientos del cuerpo con las diferentes lenguas de señas. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos necesitan apoyo (67%), o porque a pesar de la insistencia alguno no hizo el trabajo probablemente por falta de motivación.

ACTIVIDAD 4: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de entender las acciones de la vida cotidiana. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (75%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, Esta actividad estimula el cerebro y mejora las habilidades del movimiento corporal.

ACTIVIDAD 5: En esta actividad, según el pre-test, el 25% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de imitar a los animales mediante el ritmo. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (92%), en esta actividad se basó en la imitación de los animales teniendo una respuesta favorable a pesar de la insistencia alguno no hizo el trabajo probablemente por falta de motivación.

ACTIVIDAD 6: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado si son capaces de coordinar diferentes partes del cuerpo al mismo tiempo, por diversos problemas. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (67%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, el resultado fue que la coordinación que sirven de mucha ayuda para el aprendizaje de la lengua de señas en estos niños/as.

ACTIVIDAD 7: En esta actividad, según el pre-test, el 31% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de dar órdenes del tiempo. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (83%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, se trabajó la atención y el movimiento corporal.

ACTIVIDAD 8: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, de cómo representar un vehículo por diversos problemas. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (75%), han llegado a conocer los medios de transporte mediante la lengua de señas.

ACTIVIDAD 9: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado de entender como jugar el balón, por diversos problemas. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (67%), se trabajó mejorando la temporalidad y la percepción espacial, manejo de la lengua de señas.

ACTIVIDAD 10: En esta actividad, según el pre-test, el 53% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de reconocer los números en la lengua de señas. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (83%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, mejorando la lectura de los números, mejorar el desarrollo del equilibrio y la tonicidad.

11.2.14. DOMINIO DE LA MANO: PRUEBA DE COMPETENCIAS EN PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS PRE-TEST

Edad: 3-7 años de edad

Diagnóstico: Niños sordos/grados

Actividad: Domino manual - Pre test

Actividad	Practica principal	Puede hacerlo	Necesita apoyo	No lo hace
ACTIVIDAD 1: Actividad manual con botones	¿Tienen precisión para colocar los objetos en el trazo?	4	2	6
ACTIVIDAD 2: Tomar y dejar los trocitos de lana	¿Moldean y pegan la lana sobre la silueta de un dibujo adecuadamente?	4	3	5
ACTIVIDAD 3: Abrir y cerrar el libro	¿Manipulan el libro con propiedad, sutileza y soltura?	3	6	4

Conclusión del pre test: Dominio manual los niños sordos necesitan apoyo para mejorar las actividades.

11.2.15. DOMINIO DE LA MANO: PRUEBA DE COMPETENCIAS EN PSICOMOTRICIDAD PREVISTA PARA SORDOS POST-TEST

Edad: 3-7 años de edad

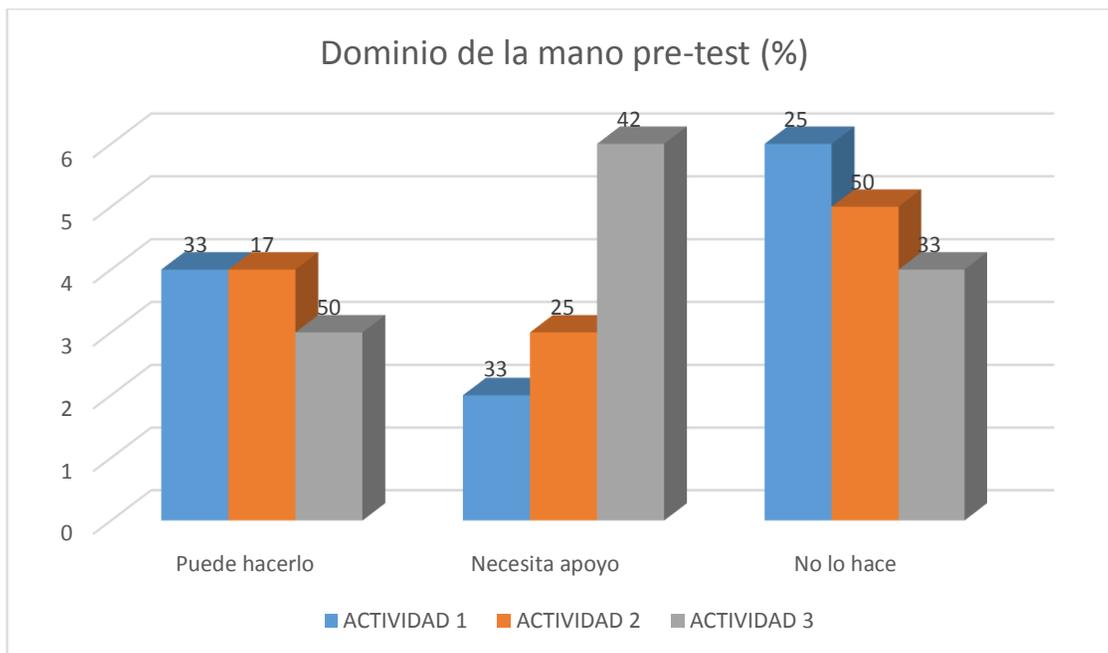
Diagnóstico: Niños sordos/grados

Actividad: Domino manual - Post test

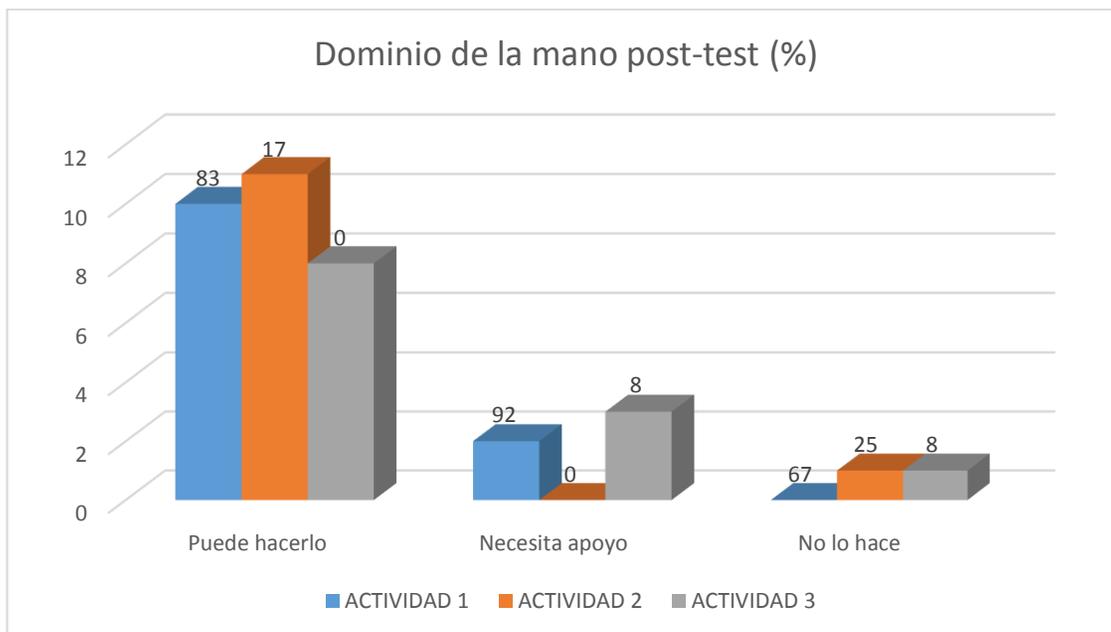
Actividad	Practica principal	Puede hacerlo	Necesita apoyo	No lo hace
ACTIVIDAD 1: Actividad manual con botones	¿Tienen precisión para colocar los objetos en el trazo?	10	2	0
ACTIVIDAD 2: Tomar y dejar los trocitos de lana	¿Moldean y pegan la lana sobre la silueta de un dibujo adecuadamente?	11	0	1
ACTIVIDAD 3: Abrir y cerrar el libro	¿Manipulan el libro con propiedad, sutileza y soltura?	8	3	1

Las tres actividades alcanzaron niveles de destreza muy buenos. Los estudiantes que no pudieron hacer dos de las actividades tienen problemas que deben ser resueltos a través de un trabajo sostenido. Probablemente se requiera de un trabajo externo de apoyo (fisioterapia u otro).

11.2.16. Gráficos de barras de pre-test y pos-test de dominio de la mano, más comentarios.



Fuente: Elaboración propia 11



Fuente: Elaboración propia 12

ACTIVIDAD 1: En esta actividad, según el pre-test, el 50% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas precisión para colocar los objetos en el trazo. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (83%), Se mejoró el trabajo de precisión de la coordinación óculo manual y con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento y mejorando el aprendizaje de la lengua de señas.

ACTIVIDAD 2: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas trabajar cortando la lana con las dos manos. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (92%), trabajar con las 2 manos para aprender dominar la lengua de señas ya que ser ambidiestro mejora la simetría en los movimientos.

ACTIVIDAD 3: En esta actividad, según el pre-test, el 31% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas la falta de control muscular como la concentración que se necesita para dominar muchos movimientos de precisión con sus dedos y manos. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (67%), ya manejan las dedos y las manos con más control con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, de abrir y cerrar el libro.

**11.2.17. LATERALIDAD: PRUEBA DE COMPETENCIAS EN PSICOMOTRICIDAD
PREVISTA PARA SORDOS PRE-TEST**

Edad: 3-7 años de edad

Diagnóstico: Niños sordos/grados

Actividad: Lateralidad - Pre test

Actividad	Practica principal	Puede hacerlo	Necesita apoyo	No lo hace
ACTIVIDAD 1: El copión (lateralidad)	¿Es capaz de imitar las acciones usando la memoria en un espacio tridimensional?	3	4	5
ACTIVIDAD 2: Derecha o izquierda (lateralidad)	¿Reconoce izquierda y derecha alternamente miembros inferiores o superiores de forma adecuada?	2	5	5
ACTIVIDAD 3: El escultor	¿Es capaz de reproducir con el uso de la memoria táctil la posición del compañero e imitarla?	1	6	5
ACTIVIDAD 4: El mundo al revés (Lateralidad)	¿Es capaz de desplazar la instrucción y ejecutar otra libremente?	2	6	9
ACTIVIDAD 5: Los Sanfermines	¿Tiene noción espacial del objetivo que debe percibir?	3	6	4
ACTIVIDAD 6: La telaraña	¿Reconocen izquierda y derecha alternamente miembros inferiores o superiores de forma adecuada?	3	6	4
ACTIVIDAD 7: Cambio de piel	¿Pueden ejecutar movimientos del tronco superior, que implican movimientos de simetría, con precisión y velocidad?	3	6	4
ACTIVIDAD 8: ¡Has movido la mano!	¿Puede realizar movimientos imitando acciones veloces?	2	7	3

**11.2.18. LATERALIDAD: PRUEBA DE COMPETENCIAS EN PSICOMOTRICIDAD
PREVISTA PARA SORDOS POST-TEST**

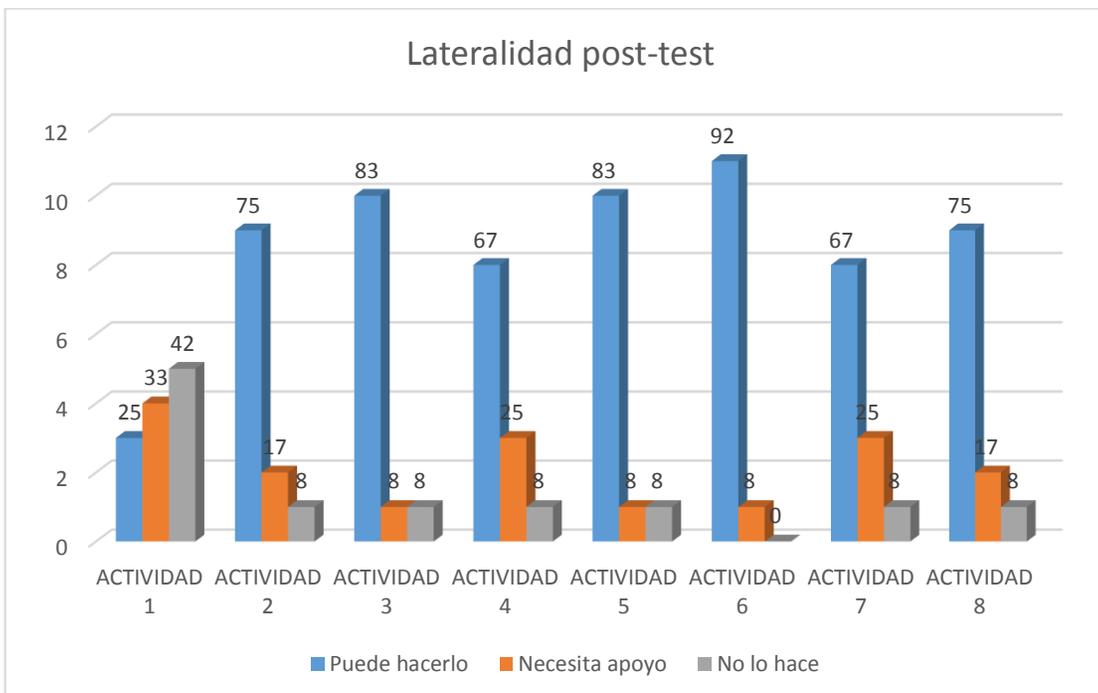
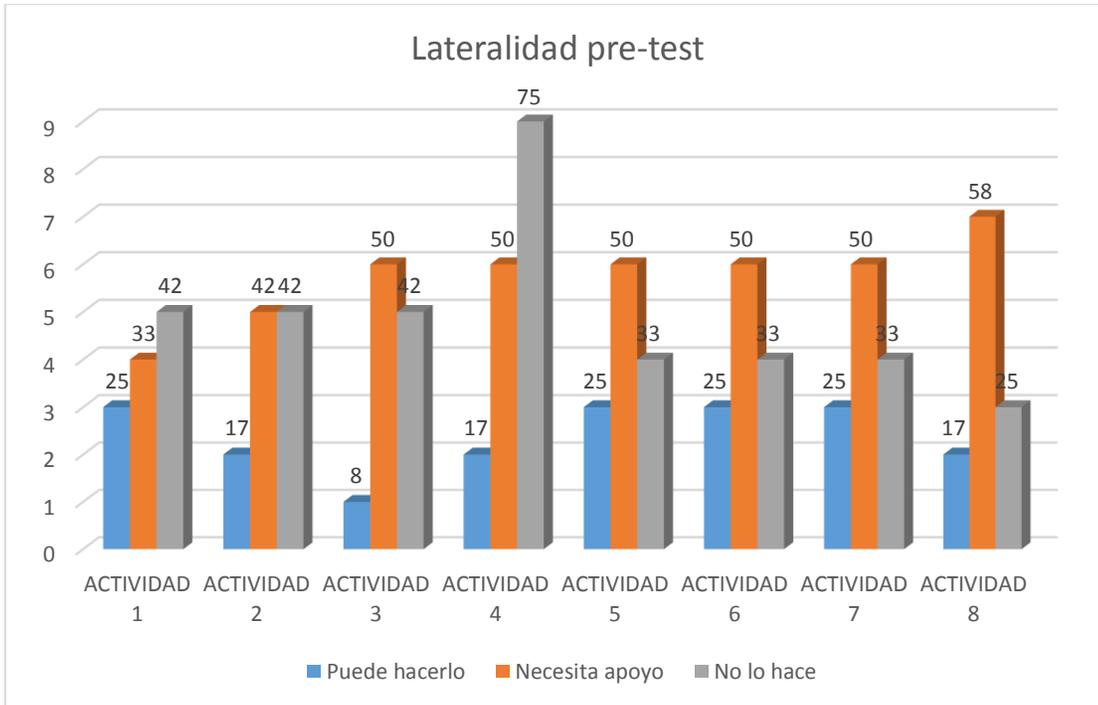
Edad: 3-7 años de edad

Diagnóstico: Niños sordos/grados

Actividad: Lateralidad - Post test

Actividad	Practica principal	Puede hacerlo	Necesita apoyo	No lo hace
ACTIVIDAD 1: El copión (lateralidad)	¿Es capaz de imitar las acciones usando la memoria en un espacio tridimensional?	3	4	5
ACTIVIDAD 2: Derecha o izquierda (lateralidad)	¿Reconoce izquierda y derecha alternamente miembros inferiores o superiores de forma adecuada?	9	2	1
ACTIVIDAD 3: El escultor	¿Es capaz de reproducir con el uso de la memoria táctil la posición del compañero e imitarla?	10	1	1
ACTIVIDAD 4: El mundo al revés (Lateralidad)	¿Es capaz de desplazar la instrucción y ejecutar otra libremente?	8	3	1
ACTIVIDAD 5: Los Sanfermines	¿Tiene noción espacial del objetivo que debe percibir?	10	1	1
ACTIVIDAD 6: La telaraña	¿Reconocen izquierda y derecha alternamente miembros inferiores o superiores de forma adecuada?	11	1	0
ACTIVIDAD 7: Cambio de piel	¿Pueden ejecutar movimientos del tronco superior, que implican movimientos de simetría, con precisión y velocidad?	8	3	1
ACTIVIDAD 8: ¡Has movido la mano!	¿Puede realizar movimientos imitando acciones veloces?	9	2	1

11.2.19. Gráficos de barras de pre-test y pos-test de lateralidad, más comentarios.



ACTIVIDAD 1: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas no podían recordar lo expresado por su compañero. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi capaces de hacerlo (25%) puede hacerlo con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, o porque a pesar de la insistencia alguno no hizo el trabajo probablemente por falta de motivación, del aprendizaje de la lengua de señas y entender la idea que quería transmitir el compañero.

ACTIVIDAD 2: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de reconocer izquierda y derecha, En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (75%), ha logrado hacer la coordinación dinámica general con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, y han podido reconocer las señas.

ACTIVIDAD 3: En esta actividad, según el pre-test, el 42% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas manejar los cuerpos y de reconocer las figuras. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (83%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, mejorando la percepción táctil.

ACTIVIDAD 4: En esta actividad, según el pre-test, el 53% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de entender la actividad realizada al revés y las señas En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (75%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, lo bueno es que aprendieron a tocar bongos y manejando un buen ritmo con el movimiento de las manos.

ACTIVIDAD 5: En esta actividad, según el pre-test, el 31% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas la organización y tratar d entender la actividad En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (83%), con un par de excepciones, que tienen que ver con incorrecciones en el procedimiento, fue una actividad muy productiva ya que se subían a las sillas para salvarse en el juego entendiendo la dinámica y las señas.

ACTIVIDAD 6: En esta actividad, según el pre-test, el 31% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de manejar el juego de dinámica general. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (92%), con un par de excepciones, logra hacer la actividad donde se deben hacer muchos movimientos corporales y manuales teniendo un aprendizaje muy satisfactorio.

ACTIVIDAD 7: En esta actividad, según el pre-test, el % de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de manejar rápido la chaqueta. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (67%), terminaron la actividad muy satisfactorio con acciones adecuadas.

ACTIVIDAD 8: En esta actividad, según el pre-test, el 25% de los niños/as no podían ejecutar la actividad durante el tiempo consignado, por diversos problemas de mover rápido los cuerpos y reconocer la seña. En el post-test vemos que los niños y niñas son casi todos capaces de hacerlo (75%), teniendo el resultado satisfactorio de imitar movimientos rápidos.

CAPÍTULO 12: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Como señalamos, nuestro principal objetivo era lograr, a partir de una serie de actividades de psicomotricidad programadas (variable dependiente), desarrollar destrezas físicas que posibiliten un desarrollo físico y cognitivo (variable independiente) que sirva de base para el aprendizaje de la lengua de señas.

El programa no trata de enseñar lengua de señas sino responder a la cuestión de que con las habilidades físicas se puedan posibilitar los desarrollos físicos y cognitivos de los niños y niñas sordos, generando una “disposición” al aprendizaje, que señalan en la hipótesis y construcción de variables.

Debido a las condiciones señaladas antes, presentes en los niños con discapacidad en general, y en los niños y niñas con sordera en específico, se complementa nuestra labor con tareas de trabajo lúdico y comunicativo porque la “disposición” en educación está relacionada directamente a la motivación, junto con los aspectos motrices y cognitivos.

En nuestro trabajo, teórica y prácticamente, la psicomotricidad fina se ubica después y al lado de la psicomotricidad gruesa. Los niños y niñas debían mejorar aspectos de su motricidad gruesa para, en primer lugar, hacerse conscientes de todo su cuerpo y, en segundo lugar, de sus manos.

El hecho de que tengamos la motricidad fina en primer lugar en el orden de nuestra exposición se debe a una prioridad temática, no a la necesidad práctica.

En este punto se puede cambiar la hipótesis como tesis afirmando que *Las habilidades en psicomotricidad elevan en gran medida la disposición físico-cognitiva de los niños sordos, necesaria para el aprendizaje de la lengua de señas.*

Según se explicó en el relato de las actividades, al final de la exposición de cada una de ellas, y al comentar los resultados, los niños no solo lograron cumplir con los indicadores de la variable dependiente, que son previsibles según diversos documentos de psicomotricidad (Arce, 2011; Estrada, 1989; García, 1994; Gil et Al., 2006; Gonzales, 2005; Lapresa et Al., 2005; Latorre, 2007; Le Boulch, 1981; Mendiara, 2008; Ortiz, 2002) mejorando sus habilidades motrices en coordinación de manos, en coordinación dedos, en coordinación viso-manual, en coordinación entre las diferentes partes del cuerpo, en

la capacidad de espacialidad, en las capacidades de temporalidad y lateralidad sino que esto implicó el desarrollando su potencial cognitivo, pues hubo mejora no solo en la mayoría de las actividades planteadas como se espera en los indicadores del cuadro de variables (ver Variables) sino en todas, además de ser evidente en muchos de los participantes el interés por encontrar lo interesante en lo cotidiano y en lo inesperado, en contrastar las situaciones y probar las anomalías, en trabajar contra la rigidez, es decir, ser capaces de mirar más allá de lo determinado, en transgredir positivamente los límites y ser movidos por la necesidad de preguntar y de cuestionar, que son evidentes en los resultados y relato de la experiencia. Esto permite concluir que existen las condiciones y motivación necesarias para los aprendizajes, y en concreto para el aprendizaje de la lengua de señas (Bell, 2001; Bravo, 1995; Fernandez, 2009; Marschark, 2001; Ojeda et Al., 2013) y, evidentemente todo lo que esto implica en el caso de niños y niñas sordos. Hemos hecho recomendaciones muy puntuales que están lejos de ser todas las que puedan extraerse de este proyecto. El proyecto consiste en una propuesta, así que dejamos para el profesor que aplique estas actividades, el desarrollo y maduración de las mismas.

12.1. El desempeño de los objetivos

1. El objetivo 1 era “diagnosticar el grado de capacidades motrices que tienen los niños y niñas que asisten al Centro de Apoyo para la Inclusión Efecta”. Dado que el fin no fue hacer una evaluación de cara a un tratamiento médico ni psicológico, sino estructurar actividades de tipo didáctico y pedagógico, se logró esto con la observación no participativa.

Premisa: Los niños y niñas sordos/as que asisten al centro Efecta debían presentar problemas de base, tal y como nos señaló la Directora del Centro.

Conclusión: Se realizó una observación no participativa, es decir, una observación sin ninguna intervención para ver los problemas y habilidades de ese grupo específico de niños y niñas, que arrojó varios aspectos no considerados antes. Algunos aspectos nos ayudaron a entender que una actividad no podía realizarse tal y como se la había ideado así que hicimos algunas adaptaciones didácticas, con otros, modificamos la idea de las actividades en sí mismas. Para esto añadimos más actividades al plan inicial que consistía en actividades de psicomotricidad fina (veinte

actividades). El trabajo fue aceptable ya que se tuvo un feed-back que permitió modificar algunos pasos posteriores.

Recomendación: Es posible hacer una evaluación minuciosa con especialistas del ramo para realizar una evaluación con mayor grado de certeza en una intervención más profunda, o una implantación en el currículo.

2. El objetivo 2 consistía en evaluar cómo toman [los niños y niñas sordos/as], cómo realizan, cuál es el estado de sus habilidades y dificultades en las actividades que se les propone.

Premisa: Se realizaron las pruebas del pretest para tener un parámetro inicial, es decir, números que debíamos superar.

Conclusión: Los niños y niñas sordos/as mostraron tener problemas en todas las áreas evaluadas. Además, hubo algunos inconvenientes al plantear las actividades, eso, sin embargo, nos sirvió para complementar las adaptaciones didácticas.

3. El objetivo 3 consistía en seleccionar las estrategias adecuadas para apoyar la mejora del movimiento manual fino.

Premisa: Básicamente las estrategias debían permitirnos alcanzar el desarrollo de aspectos motrices y cognitivos que fuesen útiles para la construcción de la lengua de señas.

Conclusión: Se logró establecer 3 estrategias de para lograr esto: 1) emplear materiales variados, diferentes agarres y texturas, 2) emplear una perspectiva lúdica y basadas en una línea conductista, y 3) reforzar el trabajo añadiendo dificultad gradual.

Recomendaciones: Un maestro puede ver las áreas más problemáticas y replantar el diseño a las necesidades particulares de su grupo

4. El objetivo 4 consistía en “programar actividades y ejecutar las estrategias sobre ellas para la mejora del movimiento manual”.

Premisa: Se tenía pensado inicialmente realizar actividades de motricidad fina que evidentemente se requeriría para una comunicación manual. El problema es que otros aspectos de la motricidad, pues el ser humanos es integral en estos aspectos, mostraban no estar desarrollados y amenazaban el incumplimiento de las metas si

no programábamos actividades de apoyo.

Conclusión: Se tenían de la siguiente manera: se sumó el área de corporalidad con nueve actividades, lo mismo que especialidad; temporalidad contó con diez actividades, dominio de la mano, que puede sumarse a psicomotricidad fina, contó nada más que con tres actividades; finalmente, lateralidad tuvo 8 actividades. En total realizamos 59 actividades.

Recomendación: En un programa posterior podría equilibrarse el número de actividades combinando actividades, pero ascendiendo en dificultad. Aquí se intentó aquello, pero es perfectible.

5. El objetivo 5 consistía en “valorar el nivel de mejoría alcanzado y si ése es adecuado para el aprendizaje de la lengua de señas”.

Premisa: Los datos iniciales mostraron un rendimiento menos que el promedio según la edad de los participantes y la fase de desarrollo (Piaget) correspondiente.

Conclusión: Se alcanzaron los niveles casi óptimos en todas las áreas y en la mayoría de las actividades.

Recomendación: Un equipo de trabajo mayor, por ejemplo todos los profesores de inicial, podrían coordinar mejor el trabajo. La facilitadora, quien escribe esta tesis, tuvo en algunos momentos ayuda de una u otra maestra, pero como no teníamos antecedentes fue muy duro observar todos los aspectos

12.2. Conclusiones producto de la experiencia

1. Como vimos en los pretest las capacidades motrices que tienen los niños y niñas que asisten al centro de apoyo para la inclusión Effetà son inferiores a las requeridas en las etapas que corresponden a niños de 3 a 7 años.

Conclusión 1: Al realizar un trabajo dirigido a áreas motrices específicas casi el 100% de los niños son capaces de progresar rápidamente.

Recomendación 1: Se debe realizar el trabajo de forma sostenida de tal modo que los niños alcancen los niveles normalizados para sus pares oyentes.

2. El grado de respuesta cognitiva y comunicacional que expresaban los niños y niñas del centro estaba muy por debajo de la que se esperaba en niños preescolares de nivel inicial y de primeros años de nivel primario.

Conclusión 2: Con el trabajo orientado a fortalecer la coordinación y la asociación, los niños mejoraron la recepción de información, su proceso y respuesta dado que, en la medida en que iban avanzando las actividades, podían captar las órdenes, enfocarse en el trabajo y lograr mejores resultados.

Recomendación 2: Sería aconsejable que las maestras y maestros de lengua de señas sigan el proceso de trabajo que introduzca elementos motrices con enfoque conductual, pueden ser incluso lúdicos, de tal modo que el niño se sienta interesado en seguir los pasos para alcanzar metas.

3. La necesidad de comunicación intrafamiliar, especialmente cuando se trata de niños cuyos padres son oyentes, lleva a los niños/as sordos a desarrollar formas de comunicación gestual espontáneas y muy particulares antes de su escolarización en un centro especializado.

Conclusión 3: Las actividades desarrolladas generaron un grado de confianza en el grupo y la necesidad de interactuar con acciones comunes a todos los estudiantes, en actividades de grupo y por parejas. Así, se generó y desarrolló una inicial normalización comunicacional para luego llevar progresivamente a los niños a identificar objetos y acciones bajo los parámetros estándar de la lengua de señas.

Recomendación 3: Antes de introducir al niño al trabajo de aprendizaje de la lengua de señas, es necesario que los maestros y maestros de niños/as sordos/as, introduzcan parámetros comunicacionales comunes con actividades y juegos para llevarlos poco a poco al trabajo de implementación de la lengua. Si los niños no son capaces de reconocer gestos básicos, difícilmente reconocerán gestos estandarizados.

4. No se cumple aquello que señalan otros estudios en países como Chile o España, que señalamos en el marco teórico, al referirnos a los sistemas de compensación sensorial en discapacitados. Probablemente por la falta de estimulación temprana.

Conclusión 4: Las actividades con objetivos puestos en desarrollos sensoriales, visuales, motrices, táctiles (vibraciones, desplazamientos, texturas), etc., tuvieron resultados de estimulación muy positivos para desarrollar otros sentidos que les permitan compensar la falta de audición. Por ejemplo, en la última actividad de espacialidad, un niño que veía bailar a alguien antes seguramente no sabía en función de qué, se movía esa persona; pero al sentir la vibración y ver el ejemplo de la facilitadora, pudo moverse y tuvo un poco más de idea de cómo asociar el movimiento con la variación de la vibración.

Recomendación 4: Es importante que los profesores encaren actividades que permitan el desarrollo multisensorial. La lengua hablada tiene muchas referencias sensoriales que se convierten en palabras y constituyen obstáculos para el sordo/a si no se pueden asociar a una idea o experiencia pasada.

12.3. Comentarios

Aun con todo lo logrado, hay que reconocer que en algunos niños persisten problemas en todas las áreas debido a las diferencias de aprendizajes anotadas en el marco teórico. Esas diferencias son de tipo social o interactivo, de tipo familiar o de estimulación, o en general de tipo educativo, en relación a la formación de los padres o las personas que están a cargo de ellos, de tipo económico, y por otras complicaciones de salud asociadas al problema auditivo.

De todos modos, los resultados que obtuvimos en todas las actividades dan prometedoras aspiraciones acerca de las posibilidades de aprendizaje con que contarán estos y otros niños y niñas sordos en el futuro si se sostiene el trabajo.

Se puede decir que la sensibilización corpórea y la consolidación de un esquema de psicomotricidad gruesa y fina les predisponen a realizar tareas relativamente normalizadas respecto de la población oyente.

A pesar de los resultados optimistas, los niños/as participantes del trabajo, deben recorrer un largo camino, pues el desarrollo de sus pares oyentes en la relación cuerpo, comunicación aprendizaje, sigue su marcha.

Sabemos que fuera de las dificultades que presenta la etapa de razonamiento práctico, aún deben ser capaces de superar otras brechas en las etapas de desarrollo cognitivo

que de orden más abstracto, y que tienen sus propias especificidades, por lo que es recomendable la integración de la psicomotricidad, de manera transversal y planificada, a las áreas de educación fuera de solamente la Educación Física.

Se debe motivar a maestros y maestras de educación especial para adaptar actividades que mejoren el rendimiento físico y cognitivo en niños con problemas específicos.

Nuestro país se ha desentendido de su papel como promotor de la equidad de las personas que no tienen voz para manifestarse. En nuestro caso, creemos que los niños y niñas sordas con las que trabajamos y todos los miembros de la comunidad sorda de Bolivia merecen que el estado invierta en programas de capacitación de docentes para que estos sean capaces de adoptar métodos que no solo tiendan a enseñar sino a observar los problemas que vienen como condiciones previas al aprendizaje escolarizado.

Estamos convencidos que una “normalización” de la estructura física, motriz y cognitiva de los niños sordos, y por qué no, de niños no videntes o con otras discapacidades, les permitirá contar con mayores probabilidades de integración social, logro de habilidades y aprendizajes, necesarios para una vida feliz y con la autonomía que todo ser humano merece.

Para mí, ha sido una labor inspiradora haber estado más de seis meses trabajando con los niños y el personal del centro EFETÁ. Una experiencia inolvidable y formadora de mi persona como ser humano y profesional. Espero haber contribuido al menos a motivar a trabajos que ahonden más en el tema de la estimulación hacia el aprendizaje en personas con capacidades diferentes, que este trabajo cree haber iniciado.

ANEXO ÚNICO: INSTRUMENTOS
ACTIVIDADES DE MOTRICIDAD FINA

NOMBRE:

EDAD:

MARQUE CON UN (X) LA OPCIÓN QUE USTED CONSIDERA

1. ¿Puede pasar el hilo por las cuentas de madera a velocidad aceptable?

SI () NM () NO ()

2. ¿Es capaz de hacer nudos a la lana?

SI () NM () NO ()

3. ¿Puede cortar el hilo con una sola mano?

SI () NM () NO ()

4. ¿Es capaz de medir la distancia entre cuentas?

SI () NM () NO ()

5. ¿Puede crear libremente con nudos y cuentas?

SI () NM () NO ()

6. ¿Puede realizar un dibujo libre sobre goma EVA?

SI () NM () NO ()

7. ¿Puede pintar la goma EVA respetando el contorno?

SI () NM () NO ()

8. ¿Corta con precisión figuras geométricas?

SI () NM () NO ()

9. ¿Puede armar formas de goma EVA decorativamente?

SI () NM () NO ()

10. ¿Puede pegar la goma EVA en el sentido adecuado?

SI () NM () NO ()

11. ¿Maneja el pincel con fluidez?
SI () NM () NO ()
12. ¿Dobla el papel de forma simétrica?
SI () NM () NO ()
13. ¿Trabaja el espacio con sentido cooperativo?
SI () NM () NO ()
14. ¿Puede calcar y armar una figura (rosa de cartulina)?
SI () NM () NO ()
15. ¿Manipula adecuadamente, los dedos en pinza, las bolitas de papel para rellenar una silueta?
SI () NM () NO ()
16. ¿Manipula la herramienta (pinza) de manera adecuada?
SI () NM () NO ()
17. ¿Puede pintar sujetando un pincel no ergonómico (broche con algodón)?
SI () NM () NO ()
18. ¿Tienen equilibrio y firmeza con la mano (clasificando con una cuchara)?
SI () NM () NO ()
19. ¿Texturiza con regularidad, empleando algodón, una superficie?
SI () NM () NO ()
20. ¿Corta con precisión y regularidad ángulos y rectas en cartulina?
SI () NM () NO ()

ACTIVIDADES CORPORALIDAD

NOMBRE:

EDAD:

MARQUE CON UN (X) LA OPCIÓN QUE USTED CONSIDERA

1. ¿Imita correctamente a la facilitadora?
SI () NM () NO ()
2. ¿Reconocen las partes del cuerpo de su compañero?
SI () NM () NO ()
3. ¿Maneja las diferentes partes de la pierna según las reglas del juego?
SI () NM () NO ()
4. ¿Dibuja la silueta del compañero circundando su cuerpo?
SI () NM () NO ()
5. ¿Regula el ritmo y control de su cuerpo?
SI () NM () NO ()
6. ¿Demuestra control y regula adecuadamente la respiración y movimientos del cuerpo lentamente pero al mismo tiempo?
SI () NM () NO ()
7. ¿Indicamos una parte del cuerpo y la representamos con lengua de señas?
SI () NM () NO ()
8. ¿Imita de manera idéntica al compañero?
SI () NM () NO ()
9. ¿Reconocen y representan el cuerpo humano adecuadamente?
SI () NM () NO ()

ACTIVIDADES ESPACIALIDAD

NOMBRE:

EDAD:

MARQUE CON UN (X) LA OPCIÓN QUE USTED CONSIDERA

1. ¿Expresa con las manos las figuras que se le pide, correctamente?
SI () NM () NO ()
2. ¿Puede medir las distancias y recordar trayectos?
SI () NM () NO ()
3. ¿Controla la respiración adecuadamente?
SI () NM () NO ()
4. ¿Reconoce los vectores espaciales con claridad?
SI () NM () NO ()
5. ¿Reconoce límites y se desplaza a una velocidad adecuada por ellos?
SI () NM () NO ()
6. ¿Controla el desplazamiento de la pelota sin perder el control?
SI () NM () NO ()
7. ¿Se desplaza por el espacio adecuadamente siguiendo directivas?
SI () NM () NO ()
8. ¿Se localizan en un lugar determinado siguiendo directivas?
SI () NM () NO ()
9. ¿Se desplaza imitando al compañero y respeta una distancia?
SI () NM () NO ()

ACTIVIDADES TEMPORALIDAD

NOMBRE:

EDAD:

MARQUE CON UN (X) LA OPCIÓN QUE USTED CONSIDERA

1. ¿Representa adecuadamente con expresión corporal distintos momentos del día a diversos ritmos?
SI () NM () NO ()
2. ¿Representan adecuadamente, con expresión teatral, diferentes situaciones climáticas (estaciones)?
SI () NM () NO ()
3. ¿Pintan con pies y manos a un ritmo determinado siguiendo bien las instrucciones?
SI () NM () NO ()
4. ¿Son capaces de ejecutar instrucciones de acciones cotidianas con ritmo lento?
SI () NM () NO ()
5. ¿Sigue gradualmente la rítmica descendente hasta el reposo?
SI () NM () NO ()
6. ¿Son capaces de coordinar diferentes partes del cuerpo al mismo tiempo?
SI () NM () NO ()
7. ¿Controla, velocidad, ritmo y atención correctamente?
SI () NM () NO ()
8. ¿Representa adecuadamente los desplazamientos de un vehículo (expresa una idea adecuada de sus ritmos)?
SI () NM () NO ()
9. ¿Controla velocidad y ritmo de desplazamiento?
SI () NM () NO ()
10. ¿Tiene reacciones veloces y buena atención?
SI () NM () NO ()

ACTIVIDADES DOMINIO DE LA MANO

NOMBRE:

EDAD:

MARQUE CON UN (X) LA OPCIÓN QUE USTED CONSIDERA

1 ¿Tienen precisión para colocar los objetos en el trazo?

SI () NM () NO ()

2 ¿Moldean y pegan la lana sobre la silueta de un dibujo adecuadamente?

SI () NM () NO ()

3 ¿Manipulan el libro con propiedad, sutileza y soltura?

SI () NM () NO ()

ACTIVIDADES LATERALIDAD⁵

NOMBRE:

EDAD:

MARQUE CON UN (X) LA OPCIÓN QUE USTED CONSIDERA

- 1 ¿Es capaz de imitar las acciones usando la memoria en un espacio tridimensional?
SI () NM () NO ()
 - 2 ¿Reconocen izquierda y derecha alternamente miembros inferiores o superiores de forma adecuada?
SI () NM () NO ()
 - 3 ¿Es capaz de reproducir con el uso de la memoria táctil la posición?
SI () NM () NO ()
 - 4 ¿Es capaz de desplazar la instrucción y ejecutar otra libremente?
SI () NM () NO ()
 - 5 ¿Tiene noción espacial del objetivo debe percibir?
SI () NM () NO ()
 - 6 ¿Son capaces de coordinar sus acciones siguiendo el juego?
SI () NM () NO ()
 - 7 ¿Pueden ejecutar movimientos del tronco superior, que implican movimientos de simetría, con precisión y velocidad?
SI () NM () NO ()
- ¿Puede realizar movimientos imitando acciones veloces?
SI () NM () NO ()

⁵ En esta sección tomamos ejercicios propuestos en un texto titulado “Esquema corporal y lateralidad” (Pérez, 2005). Tomamos la idea bajo nuestra redacción aunque a veces lo citamos.

BIBLIOGRAFÍA

- AAVV (1987) *Los Mejores Temas de Vida Feliz*. Asociación Casa Editora. Buenos Aires: Sudamericana.
- APUNTES DE CLASE (2013). *Fracaso Escolar con Alteraciones Orgánicas*. Carrera de Ciencias de la Educación.
- ARCE LOREDO, K. (2011) *Psicomotricidad y Educación infantil*. La Paz: s/ed.
- ASAMBLEA LEGISLATIVA, E. P. B. (2012) *Ley General para Personas con Discapacidad, 2 de marzo de 2012*. [Internet]. La Paz: Gaceta Oficial.
- ASENCIO BROUARD, M. (1991). En: *Los procesos de lectura en los deficientes auditivos 1*. Resúmenes de premios nacionales de investigación e innovación educativas 1990, pp. 205-244. Madrid: CIDE.
- BAUTISTA, R. et al. (1998). *Necesidades Educativas Especiales*, Editorial Aljibe, España. Confederación Mexicana de las Organizaciones a Favor de las Personas con Discapacidad. Familias en Acción. Editorial Mexicana, Mexico.
- BELL, R. (2001) *Pedagogía y diversidad*. La Habana: Editorial Abril
- BERNARDO, I., BERNARDO, A., & HERRERO, J. (2005). *Nuevas tecnologías y educación especial*. *Psicothema*, 17(1).
- BRAVO, C. M. (1995). Desarrollo cognitivo y problemas escolares en sordos/as. *Tabanque: Revista Pedagógica*, (10), 213-222.
- CALERO PÉREZ, M. (1977). *Educación Jugando*. Buenos Aires: Paidós.
- CHUQUIMIA, R. (2005) *Diseño del Proyecto y Desarrollo de la Actividad Investigativa Científica* 2ª Edición. La Paz: s.ed.
- COMITÉ NACIONAL DE LA PERSONAS CON DISCAPACIDAD (CONALPEDIS), (2018). *Informe estadístico trimestral sobre personas con discapacidad en Bolivia* (cuarto trimestre). La Paz: Ministerio
- DÍAZ DE FLORES, L. et al. (2002). *Análisis de los conceptos del modelo de adaptación de Callista Roy*. *Aquichan*, 2(1), 19-23. Retrieved December 23, 2019, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-59972002000100004&lng=en&tlng=es.

- DOMÍNGUEZ, A. B. (2017). *Educación para la inclusión de alumnos sordos*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Santiago: Universidad Central de Chile.
- ESTRADA, M.D.R., (1989). *Grafomotricidad: enciclopedia del desarrollo de los procesos grafomotores*. Seco Olea.
- FERNÁNDEZ, V. H. (2009). *En busca de un modelo educativo y de lectura coherente con las necesidades educativas especiales de los estudiantes sordos*. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 8(16), 11-24
- GARCÍA, J., & BERRUEZO, P. (1994). *Psicomotricidad y educación infantil*. Impreso en España.
- GARÍN, P. B. (1999). *Dificultades de aprendizaje escolar en niños con necesidades educativas especiales: un enfoque cognitivo*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- GIL, P.; CONTRERAS, O. R.; Díaz Suárez, A. y Lera, Á. (2006). *La educación física en su contribución al proceso formativo de la Educación Infantil*. *Revista de Educación*, 339, 401-433. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2057242>
- GISPERT, C. (2001). *Tutor interactivo: Enciclopedia general para la enseñanza media y media superior, secundaria, preparatoria*.
- GONZÁLEZ, M. Z. (2005). *Algunas consideraciones sobre la utilización del modelado en la adquisición de habilidades motrices en niños*. *Revista de psicología del deporte*, 14(1), 85-95.
- HERMANDEZ SAMPIERI, R.; Fernandez, C.; Baptista, Ma. (2010) *Metodología de la Investigación*, 5ta edición. Mexico D.F.: Mc Graw Hill.
- INFANTE, M. (2005). *Sordera: mitos y realidades*. San José: Editorial Universidad de Costa Rica.
- KELMAN, C. (2001). Egocentric language in deaf children. *Americans Annals of The Deaf*, 146, 276-286.
- LAPRESA, D., ARANA, J. Y CARAZO, J. (2005). *Pautas para la adecuación de contenidos al desarrollo psicomotor de prebenjamines benjamines*. Logroño: Universidad de la Rioja.

- LATORRE, P.A. (2007). La motricidad en Educación Infantil, grado de desarrollo y compromiso docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7(43), 1-7. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2358750>
- LE BOULCH, J. (1981). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento a los seis años*. Madrid: Doñate.
- MARSCHARK, M. (2001). *Language development in children who are deaf: A research synthesis*. Project FORUM. National association of state director of special education. Disponible en <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED455620.pdf>
- MENDIARA RIVAS, J. (2008). La Psicomotricidad Educativa: un enfoque natural. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, (62), 199-220.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN E.P.B. (2012) Currículo específico para personas sordas (documento de trabajo). La Paz: Ministerio de Educación.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN - VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA Y ESPECIAL (2012a) Guía Educativa para Familias y Comunidades de Personas Sordas. La Paz: Ministerio de Educación.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN - VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA Y ESPECIAL (2012b) La Educación Especial en Bolivia. Un estudio sobre su situación actual. La Paz: Ministerio de Educación.
- MOLLINEDO, I. (2016) Entrevista realizada en la UMSA el 15 de octubre.
- MORÓN, C. (2011). La importancia de la motivación en educación infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 12, 1-5.
- OJEDA, Á. H., PEÑALOZA, K. A. F., CHARME, S. I. M., & BARRIENTOS, A. H. Q. (2013). Apropiación del aprendizaje de habilidades coordinativas en niños sordos y oyentes. *Motricidad Humana*, 14(2), 46-51. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6354508.pdf>
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD, OMS, (2019). Sordera y pérdida de la audición. s/l. Disponible en <https://www.who.int/es/news-room/factsheets/detail/deafness-and-hearing-loss>

- ORTIZ, Á. (2009) Deficiencia auditiva. Revista Intervención y Experiencias Educativas. Granada. Disponible en https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Número_25/ALVARO_DIAZ_1.pdf
- ORTIZ CAMACHO, M. (2002) Expresión Corporal. Una propuesta didáctica para el profesorado de Educación Física. Granada: Grupo editorial universitario
- OTONES, R. & LÓPEZ PASTOR, V.M. (2014). Un programa de cuentos motores para trabajar la motricidad en educación infantil. La Peonza: Revista de Educación Física para la paz, 9, 27-44. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4746783>
- PACHECO, G. (2015). Psicomotricidad en educación inicial. Quito Ecuador. ISBN.
- PÉREZ CAMESELLE, RICARDO & IDEAS PROPIAS (2004). Psicomotricidad: desarrollo psicomotor en la infancia. España: Ideas Propias. <http://www.redined.mec.es/oai/indexq.php?registro=008200420205>
- PAREDES ALCOSER, A. G. (2020). El desarrollo de la motricidad fina y su incidencia en el proceso de pre-escritura en niños de 4 a 5 años de la Escuela de Educación Básica Charles Darwin en el período 2019–2020 (Bachelor's thesis, Guayaquil: ULVR, 2020).
- PÉREZ SÁNCHEZ, A. J. (2005). “Esquema corporal y lateralidad.” Murcia: s. ed. Disponible en <https://www.um.es/cursos/promoedu/psicomotricidad/2005/material/esquema-corporal.pdf>
- PERTUSA, E., & FERNÁNDEZ-VIADER, M. P. (1999). Representación fonológica, aprendizaje de la escritura y alumnos sordos. Revista de Logopedia, foniatría y audiología, 19(1), 2-10.
- PIAGET, J. (1986) *Seis lecciones de psicología*. Madrid: Seix Barral.
- PRESIDENCIA DEL E.P.B. (2014) DS N° 1893, 12 de febrero de 2014, Reglamento de la Ley General para Personas con Discapacidad. La Paz: Gaceta Oficial.
- PROFESORAS EFFETÀ (2015) Serie de entrevistas realizadas a maestras del Centro durante el primer semestre.

QUIROGA SORIA, M. (2011). Curso de Enseñanza de la Lengua de Señas Bolivianas. Santa Cruz: s.ed.

RITCHHART, R. (2002). El carácter intelectual. Bogotá Colombia: Editorial Jossey Bass

ROJAS, L. E. (2010). Relación entre las disposiciones cognitivas y el pensamiento científico, utilizados en entornos escolares por estudiantes de primero de primaria.

Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10554/414>.

SÁNCHEZ, S. C., PRIETO, S. G., PÉREZ, M. F. R., & SONDÓN, R. S. (2017).

Metodología para la enseñanza de la Gimnasia Musical Aerobia a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Sensoriales Auditivas. *LUZ*, 2(3), 9.

TORRES, S. et al. (1995). Deficiencia auditiva. Aspectos psicoevolutivos. Málaga: Aljibe.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. (2001). Clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud: CIF. Madrid: Grafo

ANEXOS



CERTIFICADO

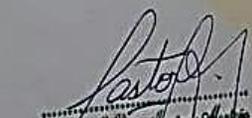
El Centro de Apoyo para la Inclusión "Effeta" certifica que la señorita:

Fatima Consuelo Drew Justiniano

Con C.I.: 6179878 LP, ha realizado una labor de práctica profesional en nuestro centro, implementando actividades de sicomotricidad en el curso inicial, con niños y niñas sord@s de 3 a 7 años; por el lapso de 10 meses, durante la gestión 2015.

Es cuanto certificamos en honor a la verdad y para fines de la interesada.

La Paz, Septiembre de 2019


Papa Cilla Pastor Churruarín de Alvarado
DIRECTORA
Centro de Apoyo para la Inclusión
"EFFETA"

