



**Universidad
de Holguín**

FACULTAD DE
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DPTO. EDUCACIÓN ESPECIAL- LOGOPEDIA

LA MOTRICIDAD FINA EN LOS NIÑOS/AS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

Tesis en opción al título de Licenciado en Educación Especial

Autora: Dayana Díaz Rojas.

Tutora: Esp. Sonia Rodríguez Velázquez. Prof. Auxiliar
MSc. Saula Felicia Olbine Yais. Prof. Instructor

HOLGUÍN 2020

DEDICATORIA

A mi abuela, que me guío y me cuida desde el cielo.

A mi mamá por su esmerada entrega hacia mi educación y preparación para la vida.

A mi Hermana del alma, que con sus palabras de aliento no me dejaba decaer para seguir adelante.

A mi tía Baby y a mi prima, mis adoraciones.

AGRADECIMIENTOS

A mi adorada familia, quienes me han apoyado espiritualmente para avanzar.

A mi mamá, por ser la fuente de inspiración, por estar conmigo en todo momento, por educarme, enseñarme, escucharme y amarme tanto como solo ella lo hace y brindarme sus consejos durante la realización de esta investigación.

A mi hermana, por ser mi ejemplo a seguir, acompañarme en todos los momentos de mi vida, aconsejarme, amarme y estar siempre auxiliándome durante la investigación a pesar de la distancia.

A mi prima querida, por ser tan especial y brindarme su ayuda cada vez que lo necesitaba, por poner un granito de arena y aclarar mis dudas, junto a mi primo Robert.

A mi tía Baby y tío Sicilia por siempre estar pendientes de mí y exhortarme a terminar esta investigación.

A mi cuñado siempre pendiente y preocupado por la culminación de mi investigación.

A mi segunda familia, Corbal Lorenzo, por estar presente siempre, en especial a la princesa Bia.

A mis tutoras Sonia Rodríguez Velázquez y Saula Felicia Olbina Yais por su preocupación durante el desarrollo de la investigación, sus orientaciones y revisiones en los tiempos de pandemia.

A los profesores que durante estos años me dieron todos sus conocimientos.

A todos los que de una forma u otra, me apoyaron durante la realización de la investigación.

GRACIAS

RESUMEN

La motricidad fina tiene gran importancia en el aprendizaje de la escritura. Una de las tareas más complejas para los niños es el aprendizaje de la escritura por lo que necesita de habilidades que posibiliten su desarrollo. Esto cobra más importancia cuando se trata de niños/as con Trastorno del Espectro Autista. La presente investigación se desarrolló en la escuela de autismo Haydée Santamaría de Holguín, con el propósito de diseñar actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina en niños/as con Trastorno del espectro autista del segundo grado. Se emplean métodos de investigación de nivel empírico y teórico que permiten profundizar en el objeto de investigación y se realiza una sistematización de los fundamentos teórico-metodológicos sobre el desarrollo de la motricidad fina en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista así como se profundiza en las actividades lúdicas. Se diseñan actividades lúdicas novedosas y variadas. Muestra, además, los resultados alcanzados luego de la aplicación de la propuesta, dando cumplimiento al objetivo de la investigación.

ÍNDICE

CONTENIDO		Pág
INTRODUCCIÓN		1
Epígrafe I.	Fundamentos teórico-metodológicos acerca del desarrollo de la motricidad fina en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista.	7
1.1	Particularidades psicopedagógicas de los escolares con Trastorno del Espectro Autista.	7
1.2	La Motricidad fina. Regularidades en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista y su implicación en la escritura.	11
1.3	Caracterización del estado actual de la motricidad fina de los niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría.	14
Epígrafe II.	Actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría.	19
2.1	Fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el diseño de actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista.	19
2.2	Actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina en niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría.	28
2.3	Valoración de la pertinencia de las actividades lúdicas propuestas	41
Conclusiones		45
Recomendaciones		46
Bibliografía		47
Anexos		

Introducción

En las últimas décadas, la Educación Especial a escala internacional y nacional transita por un proceso de acelerados y profundos cambios que provocan el avance de esta enseñanza, en la cual se hace compleja la relación entre educación y sociedad. La marcada necesidad de comprender lo educativo desde la globalidad social, así como las alternativas de atención educativa a lo diverso desde lo común y viceversa, se hacen necesarias donde el crecimiento de la conciencia social hacia los escolares con autismo se sustenta en la labor conjunta de la escuela, la familia y la comunidad.

Las ciencias pedagógicas-psicológicas, basándose en una concepción científica acerca del hombre y la educación, con las demandas de la práctica social, buscan las vías y formas más adecuadas para organizar el sistema de influencias sociales que inciden sobre la formación de las nuevas generaciones. Por ello, la escuela tiene la responsabilidad de transmitir de generación en generación la experiencia histórica-social acumulada y preparar a los niños para su inclusión en la vida activa, capaces de desempeñar un papel protagónico de forma independiente. Chacón. O. (2009).

El desarrollo de habilidades en la etapa de 0-6 años es determinante en la formación del niño/a, pues compone un antecedente para el éxito escolar en el siguiente nivel de aprendizaje. Una de estas habilidades lo constituye el desarrollo motor, el cual forma parte del desarrollo humano y supone el progreso de capacidades coordinativas fundamentales para el movimiento, la posterior adquisición de habilidades motrices que se originan por imitación o libremente como un proceso natural. En este sentido, es prudente brindarle la ayuda necesaria al niño, tanto en el hogar como en las instituciones infantiles para que el proceso de formación y educación de habilidades y capacidades motrices se produzca en óptimas condiciones.

Ocupa gran importancia en este desarrollo motor general, el control de la motricidad fina pues es el proceso de refinamiento de la motricidad gruesa y se desarrolla a medida que el sistema neurológico madura. Las destrezas de la motricidad fina se acrecientan a través del tiempo, de la experiencia y del conocimiento. También, requieren planeación para la ejecución de una tarea al igual que fuerza muscular, coordinación y sensibilidad normal. Cruz (2010).

Dentro de la motricidad fina, se presta especial atención a la formación de hábitos y habilidades para la escritura, la cual comienza en 6to año de vida y se instituye en el objetivo principal del 1er grado. La preparación del niño/a para la escritura, se logra con un dominio de los movimientos finos de la mano, la percepción visual, la coordinación óculo-manual, la orientación espacial y la asimilación de procedimientos generalizados de análisis en conjunto. Todo lo anterior, cobra más importancia cuando se trata de escolares con Trastornos del Espectro Autista.

A nivel nacional, investigadores como Gómez (2002), Demósthene (2005, 2008) y Orozco (2012) centraron sus estudios en el Trastorno del Espectro Autista. En la provincia se destacan Rill (2013), Aguilera (2013), Cañet Caniulen (2013) y Ruano (2014). En sus tesis, respectivamente, se aborda la preparación a las familias y a los docentes que trabajan con niños en edad temprana, el desarrollo del juego en niños preescolares y talleres para estimular la socialización.

Igualmente, los estudios de Osoria (2016), Rodríguez (2016) y Gómez (2017) giran la mirada hacia los niños/as autista. Osoria abordó el desarrollo de la comunicación en niños autistas que reciben atención ambulatoria. Rodríguez aplicó métodos de enseñanza tradicionales de la Lengua Española para el desarrollo del lenguaje y la comunicación en niños con autismo. Mientras que Gómez, elaboró talleres para preparar a los docentes del Círculo Infantil que atienden a los niños autistas que se integran. A pesar de la cantidad de investigaciones efectuadas en la provincia, aún se consideran insuficientes las que tributan a desarrollar la motricidad fina en niños/as con Trastorno del Espectro Autista.

En Cuba, la atención del niño autista cuenta con varias modalidades: círculos infantiles de enseñanza general, salones especiales dentro de círculos infantiles de enseñanza general y círculos infantiles especiales. Intrínseca a esta atención se utilizan variadas actividades para su incorporación plena a la sociedad, como las actividades lúdicas.

La lúdica tiene relevancia en el aprendizaje de los niños/as. No solo significa juego, sino recreación, motivación. Constituye una estrategia didáctica que favorece a que el niño aprenda y consiga habilidades sociales y cognitivas. Lo lúdico es instructivo, pues el alumno, mediante lúdica, comienza a pensar y

actuar en medio de una situación construida con semejanza a la realidad y propósito pedagógico.

El valor de la lúdica para la enseñanza radica en que combina la participación, la colectividad, el entretenimiento, la creatividad, la competición y la obtención de resultados en escenarios problémicos reales. Esta es una herramienta poderosa a emplear en el proceso enseñanza-aprendizaje de las escuelas especiales para el desarrollo de la motricidad fina en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista, puesto que aporta una pedagogía activa, motiva e incentiva el aprendizaje del estudiante.

La autora de esta investigación a partir de la práctica realizada, la observación directa, la prueba pedagógica aplicada a estudiantes, las entrevistas a logopeda, la encuesta a la maestra y familiares, así como el estudio de las fuentes escritas, detectó, que existen insuficiencias relacionadas con la motricidad fina en niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría del municipio de Holguín. Las mismas se resumen en:

- Los escolares con autismo avanzan muy poco con las actividades que se les ofrece para el desarrollo de la motricidad fina.
- Limitaciones en los escolares para el desarrollo de actividades donde se necesite la utilización de la motricidad fina.
- Insuficiente desarrollo de habilidades docentes para la mejora de la escritura.
- Resulta insuficiente la realización de actividades variadas para el desarrollo de la motricidad fina.
- Los docentes no siempre emplean métodos y medios que contribuyan a desarrollar la motricidad fina en niños/as con autismo.

A partir de lo antes expuesto se ha determinado para la presente investigación el siguiente **problema científico**: ¿Cómo desarrollar la motricidad fina en niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría?

Se declara como **objeto de estudio**: la motricidad general de los niños/as con Trastorno del Espectro Autista.

Por lo que se determina como **objetivo**: Diseñar actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina en niños/as con Trastorno del espectro autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría.

Para dar solución a la problemática se elaboraron las siguientes **preguntas científicas**:

- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos-metodológicos acerca del desarrollo de la motricidad fina en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista?
- ¿Cuál es el estado actual de la motricidad fina de los niños/as con Trastornos del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría?
- ¿Cómo favorecer el desarrollo de la motricidad fina de niños/as con Trastornos del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría?
- ¿Cómo validar la pertinencia de la propuesta?

Para dar solución a las preguntas científicas se determinaron las siguientes tareas de investigación:

1. Sistematizar los fundamentos teóricos-metodológicos acerca del desarrollo de la motricidad fina en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista.
2. Diagnosticar el estado actual de la motricidad fina de los niños/as con Trastornos del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría.
3. Diseñar actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina de niños/as con Trastornos del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría.
4. Valorar la pertinencia de la propuesta a través del método de experimentación sobre el terreno.

Los métodos científicos utilizados en la investigación son:

Métodos teóricos:

Análisis - síntesis: se utilizó durante toda la investigación con el objetivo de analizar y resumir los postulados teóricos relacionados con la utilización de actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista y la integración, interpretación y fundamentación del resultado de los métodos y técnicas aplicadas así para tomar posiciones a

partir de la crítica a diferentes fuentes y valorar el estado del fenómeno de la práctica social hasta llegar a conclusiones y generalizaciones.

Inducción-Deducción: se empleó en la investigación para llegar a generalizaciones a partir del estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje de niños/as con necesidades educativas especiales, lo cual contribuyó a inferir o confirmar formulaciones teóricas y deducir nuevas conclusiones lógicas, entre lo general y lo particular del referido objeto de investigación.

Abstracción-Concreción: se usó para la comprensión mental de las cualidades y regularidades generales del proceso de enseñanza-aprendizaje de niños/as con necesidades educativas especiales, así como para la posterior integración de dichas cualidades y regularidades generales del objeto de investigación en toda su objetividad y concreción.

Método sistémico: en función del análisis integral del objeto, sus componentes y relaciones, así como para la construcción, estructuración y ordenamiento lógico de las actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista.

Métodos empíricos:

Análisis y crítica de documentos: se empleó en la elaboración del marco teórico de la investigación, el diagnóstico del estado actual de la motricidad fina de los niños/as con Trastornos del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría y el diseño de las actividades lúdicas.

Prueba pedagógica: se aplicó a los niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado para conocer las particularidades de la motricidad fina.

Encuesta: se aplicó a la maestra y familiares de los niños/as en función de comprobar la preparación que poseen para desarrollar la motricidad fina los niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado.

Entrevista a especialistas: en este caso se aplicó a la logopeda para determinar sus criterios acerca de la importancia del desarrollo de la motricidad fina en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado y verificar la realización de actividades para este importante objetivo.

Observación: se utilizó con el objetivo de caracterizar el estado actual del desarrollo de la motricidad fina en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría. Además, para

extraer las debilidades y potencialidades de los niños/as, así como evaluar las actividades que se realizan en función del desarrollo de la motricidad fina.

Experimentación sobre el terreno: para la implementación de las actividades propuestas en la práctica y evaluar su pertinencia.

La población está conformada por el 100 % de los niños/as, de 1er a 3er grado, con Trastorno del Espectro Autista de la Escuela Especial Haydée Santamaría del municipio de Holguín. De ella se tomó como muestra a los niños/as con Trastorno del Espectro Autista de la escuela que cursan el 2do grado, los cuales tienen 7 años de edad, rendimiento académico oscila entre medio y alto, representan los diferentes sexos, sectores de la población y razas, así como a la profesora del grado, los familiares de estos niños y la logopeda. El tipo de muestra es no probabilístico intencional

El aporte práctico: se concreta en la propuesta de actividades lúdicas que favorezcan el desarrollo de la motricidad fina en niños/as con trastorno del espectro autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría.

Epígrafe I. Fundamentos teóricos-metodológicos acerca del desarrollo de la motricidad fina en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista.

En el capítulo se sistematizan los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el desarrollo de la motricidad fina en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista. A partir de un análisis de investigaciones del objeto de estudio, se asumen conceptos e ideas contemporáneas que transforman la concepción del proceso docente y el aprendizaje de los niños/as con Trastorno del Espectro Autista.

1.1 Particularidades psicopedagógicas de los escolares con Trastorno del Espectro Autista.

Existen diversas discapacidades que limitan a millones de niños para su incorporación plena a la sociedad actual, una de ellas es el autismo, que aún en el siglo XXI sigue siendo una de las entidades de la neuropsiquiatría más estudiadas y menos conocida.

El término autismo, proviene de la palabra griega αὐτός, que significa uno mismo, a la cual se le añade ismo. Por primera vez, aparece en la literatura psiquiátrica en el año 1906 y el neuropsiquiatra Blueler lo utilizó en 1911 para describir el alejamiento del mundo exterior que se observa en los adultos con esquizofrenia. Barbán, Y. V. & Gómez, I. (2011).

Leo Kanner, psiquiatra de origen austriaco nacionalizado en los EE. UU y profesor de la Universidad Jon Hosky, realiza un estudio con once niños de apariencia física normal que compartían ciertas características de conducta extraña, al que le dio el nombre de autista. Al describir este síndrome precisa la falta de relaciones sociales, carencia de habilidades para la comunicación, rituales compulsivos persistentes, resistencia al cambio y el lenguaje, desajuste severo aun cuando el niño está consciente de su medio.

Concretamente Kanner (citado por Martínez, A. & Vega, Á., 2007), agrupó las características comunes haciendo referencia a tres aspectos:

1. Las alteraciones cualitativas en la interacción social.
2. Las alteraciones cualitativas en la comunicación.
3. La existencia de patrones restringidos de comportamiento, intereses y actividades.

En 1944, Hans Asperger, también publicó descripciones de este trastorno e introdujo el interés educativo y el reto que planteaba a la Educación Especial,

aspecto que no fue atendido en los primeros 20 años de estudio y tratamiento del autismo. Hasta 1991 no tradujo al inglés el artículo de Kanner, el cual solo se conocía en los círculos de habla alemana.

Las concepciones dinámicas mal teñidas de equívocos y mitos, predominaron en la primera época del estudio del trastorno. Tanto Kanner como Asperger, pensaban que desde el nacimiento se producía un trastorno fundamental que daría lugar a problemas característicos. Borges, S. et al. (2009)

Autismo significa “sí mismo”, puede describirse como una “retirada” por parte del paciente del mundo social para sumergirse en su yo. Es un trastorno neurológico complejo que generalmente dura toda la vida. Se hace evidente entre los 2 y 3 años de edad, aunque en los casos menos graves puede ser identificado hasta los 6 o 7 años. Está presente en cualquier grupo racial, étnico y social, y es cuatro veces más frecuente en los niños que en las niñas; cada 37 niños varones se diagnostica 1 con autismo.

Según Vázquez, M. A. (2015 p. 10) El autismo es un trastorno generalizado del desarrollo que se caracteriza por la presencia de alteraciones en tres grandes áreas: (1) en la interacción social, (2) en la comunicación y (3) en la flexibilidad conductual, cognitiva y de intereses.

1) Área social: los niños no observan directo a los ojos de las personas o su contacto visual es muy breve. La mayoría de las veces prefieren estar solos que acompañados. Frecuentemente evitan que los toquen o solo aceptan contacto físico de una o dos personas. Ante otros niños parecen ignorarlos y no juega con ellos. Se alteran cuando hay gente extraña en su casa. Reaccionarán violentamente y con rabietas inexplicables en las fiestas familiares. Pasan de la tranquilidad al enojo o a la alegría instantáneamente sin que haya un estímulo externo que lo provoque. Son incapaces de seguir las reglas de juegos sencillos y en general no se ajustan a las reglas de la escuela, casa o lugares públicos.

2) Área comunicativa-lingüística: Los niños muestran retraso grave del lenguaje si se les compara con otros niños de su misma edad y condición, incluso ausencia de lenguaje. Si su habla es más o menos adecuada repiten literalmente lo que otra persona les dice (si se le pregunta “¿quieres agua?”, él responderá “¿quieres agua?”), no comunican señalando lo que necesita. Frecuentemente no pueden interpretar la comunicación corporal de otras personas (por ejemplo, no levantan los brazos cuando el padre se inclina hacia ellos con los brazos

extendidos para cargarlos o no hacen el gesto de “adiós”). No llevan objetos a otras personas para compartir su interés, lloran o se “emberrinchan” cuando algo quieren pero no hacen señas motrices para darse a entender, son incapaces de iniciar y mantener una plática coherente y duradera.

3) Área de flexibilidad de intereses, conductas y pensamientos: los niños aletean, se balancean, caminan de “puntitas”, caminan sin sentido retorciendo los dedos de las manos, giran incesantemente. Presentan hiperselectividad alimenticia (solo prefieren galletas, cereal, pan o leche sin aceptar otro alimento, otros serán exclusivamente carnívoros o estrictamente vegetarianos). A los niños y niñas con Trastornos del espectro autista les molestan ciertos estímulos auditivos, táctiles o visuales, se cubren los oídos ante algunos sonidos. Se quitan la ropa o se alteran cuando se les colocan ciertas prendas de vestir. Se tapan los ojos o evitan ver cuando algo produce mucho movimiento, o cuando se les muestran ciertos rostros o colores.

Además lloran o se violentan si les cambian sus horarios habituales para comer, dormir, salir al parque. Se alteran ante lugares o personas nuevas, sólo les interesa hacer algunas actividades sin utilidad y se resisten cuando se les impide seguir haciéndolas. Si tienen lenguaje insisten repetitivamente en ciertos temas aunque no sean pertinentes al lugar, momento o personas con las que hablan. Algunos se autoagreden o agreden a otras personas cuando se les impide realizar sus rutinas o estereotipias favoritas (golpes repetitivos en orejas, cabeza y tronco).

El autismo, es muy diverso por la variedad de “síntomas” y por los múltiples grados de afectación que presentan los sujetos, aunque, en todas las personas autistas se observan alteraciones en las tres áreas antes mencionadas, cada uno es completamente diferente a los demás en cuanto al nivel de gravedad, por esta razón, se ha establecido el concepto de “espectro autista”.

Un espectro es una distribución ordenada de las cualidades de un fenómeno u objeto. Por lo tanto, se llama Espectro Autista al extenso “abanico” de indicadores de autismo desde sus manifestaciones más severas hasta las más superficiales, y en conjunto representa el “nivel de afectación” que presenta cada persona autista en cierto momento de su vida. Vázquez, M. A. (2015).

Según Barthélemy (2000) citado por Cedeño. T. (2017-2018). debido a la enorme variedad que existe entre los diferentes niños afectados por este

trastorno, todas las investigaciones apuntan a que no se puede hablar de un origen único del trastorno del espectro autista, sino que sería un trastorno multicausal donde el entorno también va a ser determinante en la evolución del mismo.

Diversos han sido los autores a nivel internacional que han investigado el Trastorno del Espectro Autista (TEA): Leo Kanner (1943), Hans Asperger (1944), Ferster y Demyer (1961); Bettelheim (1967); Folstein y Rutter (1977); Young (1982); y Guillberg (1985); Ornitz (1987); Subs (1988); Sauvage y Cols (1991), LornaWing (1996); Rivière(1997, 2001); Frith (2004).

En el ámbito nacional, se destacan un grupo de investigadores cuyos estudios abordan diferentes aristas acerca del TEA como: Velázquez Argota y Lozano Pérez (1996); Gómez Leyva, Sánchez Nores y Tápanes (2002); Rodríguez Domínguez (2002); Rodríguez Méndez, (2004); González Urra (2007), DemóstheneSterling (2005, 2008) y Orozco Delgado (2012), entre otros.

En la actualidad, se prefiere el término Trastorno Espectro Autista, el cual tiene su origen en los estudios de LornaWing y Judith Gould en 1979, quienes definieron el autismo como un continuo más que como una categoría diagnóstica, como un conjunto de síntomas que se puede asociar a distintos trastornos y niveles intelectuales. Aclaran, además, que en un 75% se acompaña de retraso mental y existen otros cuadros con retraso del desarrollo, no autistas, que presentan sintomatología autista. Wing. L. (1979)

La 10ma. Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE_10) del año1994, conceptualiza el autismo como “un trastorno generalizado del desarrollo, que se define por la presencia de un desarrollo anormal o deteriorado que se manifiesta antes de los tres años de edad y un tipo característico de funcionamiento anormal en las tres áreas de la psicopatología: interacción social recíproca, comunicación y comportamiento restringido, estereotipado y repetitivo. Además de esas características diagnósticas específicas, es frecuente una variedad de otros problemas no específicos, tales como, fobias, trastornos del sueño y de la ingestión de alimentos, rabietas, agresiones o autoagresiones”. Organización Panamericana de la Salud, (1995)

Rivieré, A. (2001, p.7), define como Trastorno del Espectro Autista “(...) aquella persona para la cual las otras personas resultan opacas o impredecibles; aquella persona que vive como ausente – mentalmente ausente - a las personas

presentes, y que por todo ello se siente incompetente para regular y controlar su conducta por medio de la comunicación (...)."

En el periódico Juventud Rebelde, Dominical del 4 de enero del 2004, se conceptualiza el TEA como "trastorno neuropsiquiátrico que afecta el desarrollo del individuo, caracterizado por su aislamiento, problemas cognitivos, comunicativos, sociales y del comportamiento, unidos a un repertorio muy restringido de actividades e intereses de carácter repetitivos y estereotipados".

La Autism Society of North Carolina (citada por Gándara, 2007), considera que: los Trastornos del Espectro Autista (TEA), se refieren a un grupo de discapacidades del desarrollo [...] que afectan a la capacidad de una persona para comprender lo que ve, oye y siente en general.

López Rivas y Taboada (2009) enuncian el TEA como: Trastorno neuropsicológico de curso continuo asociado, frecuentemente, a retraso mental, con su inicio anterior a los tres años de edad, que se manifiesta con una alteración cualitativa de la interacción social y de la comunicación así como con unos patrones comportamentales restringidos, repetitivos y estereotipados con distintos niveles de gravedad.

Después de un análisis de las concepciones antes expuestas, la autora de la investigación, resume que: (1) el vocablo autismo se maneja para identificar a una persona absorta en sí misma; (2) es un trastorno profundo del desarrollo y multicausal; (3) existen criterios divergentes en cuanto al diagnóstico, la etiología, el pronóstico y la intervención. Asimismo, asume la definición de Trastorno del Espectro Autista presentada por López Rivas y Taboada (2009) porque la considera integradora de las características del autismo y de los problemas aparejados al trastorno que presentan los niños/as.

1.2 La Motricidad fina. Regularidades en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista y su implicación en la escritura.

Uno de los factores de gran importancia en el proceso general de desarrollo del niño lo constituye su actividad motriz la cual está presente durante toda la vida del ser humano y por medio de esta adquiere el control de la atención, la voluntad, la perseverancia e influye además en los hábitos psicomotores. Los actos motores exigen una coordinación recíproca en el trabajo de todos los sistemas físicos lógicos, lo cual depende de la regulación nerviosa correspondiente.

La Motricidad, está referida al control que el niño es capaz de ejercer sobre su propio cuerpo. Por ello, es tan importante su estimulación como base para el aprendizaje. Dentro de la motricidad se encuentra la motricidad gruesa y la fina. Según la Psicóloga Rodríguez (S/A) La Motricidad gruesa está referida a la coordinación de movimientos amplios, como: rodar, saltar, caminar, correr, bailar. Sus primeros indicios en el desarrollo del bebé se sitúan en: "levantar y sostener la cabeza", "girarse en la cama", "sentarse", "arrastrarse", "gatear", "andar", "subir escaleras", "alternar las piernas al andar o subir escaleras". Es por eso, que en los primeros años de vida, comienza a desarrollarse las destrezas en la motricidad y se recomienda la estimulación del niño, así como ofrecerle actividades físicas que les permitan ejercitar los diferentes movimientos (gatear, rodar, trepar) e ir desarrollando la musculatura y las habilidades relacionadas con la motricidad gruesa.

Los procesos que implican el desarrollo de la motricidad fina han sido tratados desde distintas posiciones y enfoques por numerosos investigadores, entre los que se destacan: Vayer (1973), López, Josefina (1973), Piaget (1975), Elkonin (1976), Venguer (1976), Luria (1976), Lapierre (1977), Defontaine (1978), Martínez, Franklin (1994), Tasset (1980), Vaizman (1982), Legaspi de Arismendi (1999). Juhanne Durivaje (1984) plantea que la motricidad fina consiste en la posibilidad de manipular los objetos sea con toda la mano o con movimientos más diferenciados al utilizar ciertos dedos.

Por otro lado J. Rojas Estévez (2005. p 3. 65), expone que "la motricidad fina son movimientos fundamentales de los pequeños músculos de las manos, y el establecimiento de una relación óculo-manual, coordinación esencial para el dominio de acciones, instrumento, así como para el aprendizaje de la lectoescritura".

Por su parte, la M. Sc. Josefa Rojas Estévez (2006), expone que la motricidad fina implica movimientos de mayor precisión que son requeridos sobre todo en tareas donde se utilizan de manera simultánea el ojo, mano, dedos como por ejemplo: rasgar, cortar, pintar, colorear, enhebrar, escribir, etc). Las primeras señas de su incipiente desarrollo se ven en "agarrar objetos grandes", "encajar objetos grandes", "pinza digital", "coger objetos y llevarlos a la boca", "garabateo".

La motricidad fina tiene gran importancia en el aprendizaje de la escritura. Una de las tareas más complejas para los niños es el aprendizaje de la escritura por lo que necesita de habilidades que posibiliten su desarrollo. Adquirir los códigos del lenguaje escrito requiere de un cierto grado de desarrollo intelectual. La iniciación a la lectoescritura suele realizarse en los colegios en niños de 5 a 6 años.

El aprendizaje de la escritura se manifiesta como un largo camino vinculado a la necesidad y a la capacidad de expresión de las personas. Desde el momento de su iniciación hasta el final de la existencia, hay un proceso en continuo cambio y evolución. Las personas en contacto con el nacimiento de su uso en los niños, asisten maravilladas a sus primeros trazos, a sus intentos y logros de codificación, mediante los cuales van manifestando sus conocimientos y concepciones del sistema de escritura.

Como todo objeto cultural, la escritura, se desarrolla en presencia de modelos escritos adecuados. Las niñas/os pequeños tienden a reproducir actividades de escritura cuando las ven en los mayores y cuando observan los caracteres gráficos que están contenidos en los libros que manejan, y que otras personas les leen, frecuentemente, durante la niñez. Estas escrituras se refuerzan más tarde (o se inician, si no han aparecido todavía) cuando llegan a la escuela y se encuentran con profesionales dedicados a su enseñanza, que tienen como uno de sus cometidos fundamentales la estimulación del proceso escrito en el que se encuentran sus alumnos.

La autora de la investigación, valora que los teóricos actuales de la motricidad fina tienen una visión globalizadora del sujeto y para el logro de su desarrollo adecuado, es necesario no sólo que el niño aprenda a coordinar los movimientos de los ojos y las manos sino que sea capaz de realizar de forma independiente cualquier ejercicio donde intervengan los músculos de las manos y como resultado del perfeccionamiento de los diferentes movimientos que desarrolla la coordinación visomotora como paso intermedio a la motricidad fina.

De los dos tipos de motricidad, se acoge a la motricidad fina, pues el objetivo del trabajo de diploma consiste en diseñar actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina en niños/as con Trastorno del espectro autista. Por tanto, asume el concepto de motricidad fina de J.Rojas Estévez (2005. p 3. 65), porque explica de forma clara y concreta en qué consiste este tipo de motricidad y

enuncia las habilidades de psicomotricidad fina decisivas para el desarrollo de los niños/as.

Recomienda los juegos de encajar, de ensartar, el picar, recortar, lanzarse y agarrar pelotas y todo lo que estimule el control y desarrollo de los movimiento en los que intervienen las manos y la precisión de los dedos, puesto que ayudan a mejorar y desarrollar la motricidad fina a la vez que fomentan una buena capacidad viso espacial permitiéndoles orientarse en el espacio y establecer la relación mano-ojo.

1.3 Caracterización del estado actual de la motricidad fina de los niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría.

Se tomó como muestra a los niños/as con Trastorno del Espectro Autista de la escuela que cursan el 2do grado, los cuales tienen 7 año de edad, rendimiento académico oscila entre medio y alto, representan los diferentes sexos, sectores de la población y razas, así como a la profesora del grado, los familiares de estos niños y la logopeda.

Además, se aplicaron métodos del nivel empírico como: la observación, la encuesta a familiares y maestra, así como entrevista a la logopeda de la escuela con el propósito de conocer la preparación que poseen acerca del desarrollo de la motricidad fina y el nivel de habilidades motrices alcanzados por los niños.

En cuanto a las características de los estudiantes con autismo, la maestra en la encuesta (Anexo 2), marca que si las conoce y expone que puede profundizar en las características psicopedagógicas de los niños/as con Trastorno del Espectro Autista a través de la bibliografía especializada, investigaciones y experiencias pedagógicas de los docentes cubanos. Además, referencia las características esenciales y específicas por área, ejemplo:

Características esenciales:

- Presencia de un desarrollo marcadamente anormal o deficiente de la interacción y la comunicación social y restricción de actividades e intereses, comunicación verbal, no verbal y la conducta.
- Se manifiesta antes de los 3 años de edad por retraso o funcionamiento anormal en áreas como: interacción social, lenguaje o juego simbólico o imaginativo.

Características específicas por área.

- Desarrollo motor: logro matrices a la misma edad que los demás niños, aunque puede aparecer un ligero retraso en el desarrollo motor.
- Frecuente estereotipias
- Adecuada coordinación motora

Desarrollo cognitivo: varían desde casos con deficiencia mental profunda y casos con capacidades superiores

- Dificultades en la comprensión del lenguaje
- Apego a objetos
- Carecen de comprensión empática , es decir imaginan como piensan

Desarrollo social

- Dificultades para imitar , no contacto corporal , poco contacto ocular
- Escasez o ausencia de relaciones sociales
- Dificultades en el juego
- No asimilan cambios
- Carecen de risas o lo hacen fueran de contexto
- Falta de empatía y dificulta para percibir sentimiento

Desarrollo del lenguaje y la comunicación

- Dificultad para adquirir un habla funcional
- Pueden lograr un lenguaje espontaneo
- No ordenan las palabras de forma significativas
- Hablan con voz plana , monótona
- Comunicación tardía ,poco expresivo, no miran a la cara, no responden a los abrazos , no señalan , ni saludan

Autonomía personal

- No controlar esfínter
- Alteración del sueño
- Problemas en la alimentación , dificultades para tragar algunos alimentos
- Retraso en la autonomía del aseo

Conducta

- Cambio brusco de humor
- En ocasiones muestran hiperactividad, poco cooperativo y manifiestan conducta opositorista.

- Frecuentes rabietas sin causas aparentes
- Se alteran con facilidad , presencia de autolesiones
- Agresividad
- No saben cómo jugar con los juguetes repitiendo una y otra vez

Por su parte, el 100% de los familiares en la encuesta (Anexo 3) manifestaron conocer las características del autismo, aunque no saben expresarlas con especificidad. Asimismo, las familias aseveran conocer qué es la motricidad fina y justifican: es la habilidad de utilizar las manos y los dedos; todo lo que realiza con las manos.

En entrevista con la logopeda de la escuela (Anexo 4), la compañera argumenta el importante desarrollo de la motricidad fina en los escolares con autismo por la necesidad de producir movimientos pequeños y precisos, ya que en niños como estos se afecta en gran medida, por lo que es necesario su desarrollo, integrando interacciones cognitivas, emocionales y sensoriomotrices.

Las familias (100%) alegan que poseen una adecuada preparación para desarrollar la motricidad fina de sus hijos y que la escuela les brinda suficientes temas de preparación relacionados con este tipo de motricidad.

Para el desarrollo de la motricidad fina en sus estudiantes, la maestra considera importante la realización-planificación de actividades, pues permiten un uso correcto del lápiz a la hora de escribir, mayor motivación e interés, autonomía e independencia en cuanto vestirse, divertirse , lavado de las manos, amarrar los zapatos, abotonarse y desabotonarse camisas y blusas, usos de los cubiertos. Por tanto, manifiesta que desarrolla actividades para mejorar la motricidad fina de sus estudiantes con autismo, entre las cuales menciona: modelar con plastilina, rasgado de papel, recortar, trazos rectos y verticales uniando puntos para completar figuras, rellenar figuras.

En la atención logopédica se vinculan actividades a manera de juego que desarrollan la motricidad fina, certificó la logopeda de la escuela en la entrevista. Asimismo argumentó varias actividades que realiza para el desarrollo de la motricidad fina en los escolares con autismo: acciones corporales, manipular objetivos, ejemplo: escoger un pequeño elemento con el dedo índice y pulgar, en forma de piezas, nombrando los objetos que sean escogidos, describiéndolos enfatizando en la pronunciación.

Los familiares indican que ellos en el hogar si realizan actividades para desarrollar la motricidad fina, los niños sean lo más independiente posible y aprendan a comportarse en la sociedad. Entre las actividades mencionan: insertar monedas en una alcancía, dibujar con crayolas, recoger objetos pequeños utilizando los dedos índice y pulgar.

Sin embargo, la maestra reconoce que a pesar de las diversas actividades planificadas, sus educandos presentan dificultades en la motricidad fina, las cuales no argumenta pero si precisa que son en la escritura.

La investigadora, mediante la observación a actividades docentes (anexo 5), detectó que aún son insuficientes las actividades concebidas por la maestra, la logopeda y los familiares, pues los escolares presentan otras dificultades:

- Restricción para copiar dibujos simples
- Limitación para imitar modelos con objetos o gráficos
- Colorea sin límite
- Necesita la ayuda para coger lápiz pues rechaza la acción
- Arma rompecabezas de solo 2 piezas
- Dificultades para abotonarse y desabotonarse
- Hacen trazos rectos curvos entre líneas con ayuda

También constató, que las actividades son monótonas, se efectúan dentro del aula, casa o gabinete logopédico por medio de los métodos de enseñanza-aprendizaje tradicionales y en ocasiones tienen en cuenta las potencialidades de los niños/as: en el área de la socialización logran establecer el contacto ocular, aceptan el contacto físico con cariño; establecer la relación con los adultos; sienten satisfacción realizar juegos con los adultos, en ocasiones realizan juegos simbólicos; lenguaje comprensivo; permanecen sentado por largos periodos de tiempo por orden del adulto; son cooperadores; se motivan por las clases; sus motivos e intereses están dirigidos al juego con los adultos buscando que lo carguen y arrullen, necesitado la constante estimulación, utilización de reforzadores, objetos reales y de varios niveles de ayuda para lograr el cumplimiento de la actividad indicada generalmente mano a mano; se concentran en las actividades por corto tiempo.

Estos resultados, indican la necesidad de buscar vías para desarrollar la motricidad fina, por lo que la investigadora propone las actividades lúdicas.

Epígrafe II: Actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría

En este epígrafe se presenta la fundamentación teórica-metodológica y el diseño de actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado de la escuela especial Haydée Santamaría, con su respectiva valoración aportada por el método de experimentación sobre el terreno.

2.1 Fundamentos teóricos-metodológicos que sustentan el diseño de actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista.

El término “Actividad”, según Castellano (2004) es: diligencia, eficiencia, plenitud en el obrar, conjunto de operaciones o tareas propias de una persona o entidad. Es el proceso mediante el cual el individuo respondiendo a sus necesidades se relaciona con la realidad, adoptando determinada aptitud hacia la misma. Para la elaboración de las actividades propuestas, la autora se adscribe a esta definición, la cual describe las características propias de una actividad y la función del sujeto en respuesta. Existen varios tipos de actividad, por la importancia del tema nos referiremos a la actividad lúdica.

Actualmente, diversos teóricos aportan diferentes concepciones sobre lúdica para una mayor comprensión de su significado e importancia. Entre ellos Medina G., C. (1999, p. 37), quien define la lúdica como: “conjunto de actividades dirigidas a crear unas condiciones de aprendizaje mediadas por experiencias gratificantes y placenteras, a través de propuestas metodológicas y didácticas no convencionales en las que se aprende a aprender, se aprende a pensar, se aprende a hacer, se aprende a ser, se aprende a convivir y se aprende a enternecer”.

Otro aporte al concepto de lúdica, lo plantea Jiménez, C. A. (1998, p.11), al mencionar que “la actividad lúdica hace referencia a un conjunto de actividades de expansión de lo simbólico y lo imaginativo, en las cuales está el juego, el ocio y las actividades placenteras. La realización que se deriva de esta práctica transformadora se expresa en placeres y repugnancias personales, frente a

situaciones que agradan o desagradan en razón de los compromisos y predilecciones conscientes e inconscientes que comprometen”.

Por consiguiente, Fontalvo Rudas, V. D., Herrera Cantillo, A. M., & Primo Soto, E. (2001, p.18), defienden “la importancia de las actividades lúdicas en el desarrollo de los niños, demostrando, que además de proporcionar disfrute y goce por lo que se hace, suministra espacios de interacción con el entorno natural y social. En este sentido, las actividades lúdicas se convierten en recursos que facilitan la expresión creativa de los procesos de aprendizaje”.

Para Posada. R. (2014) la lúdica es manera de vivir la cotidianidad, es decir, sentir placer y valorar lo que acontece percibiéndolo como acto de satisfacción física, espiritual o mental. Se encuentra en el juego, pero también en la metáfora-sueño, cuento, relato, poesía; en el uso de la imagen, del símbolo. Permite entrar en sinergia con la experiencia y el conocimiento. De esta forma, la lúdica a partir de la experiencia, pensamiento, sentimiento elabora una serie de representaciones signálicas y simbólicas que lógicamente se encuentran relacionadas con el pensamiento, el conocimiento y la comunicación humana.

Los estudios han demostrado que la lúdica incluye pensamiento creativo, solución de problemas, habilidades para aliviar tensiones y ansiedades, capacidad para adquirir nuevos entendimientos, apaciguar los problemas conductuales, enriquece la autoestima, habilidad para usar herramientas y desarrollo del lenguaje.

También la lúdica es una actividad clave para la formación del hombre en relación con los demás, con la naturaleza y consigo mismo en la medida en que le propicia un equilibrio estético y moral entre su interioridad y el medio con el que interactúa. Como el juego prefigura la vida, de cierta forma, la vida es un juego y es en el juego de la vida donde el hombre se prueba a sí mismo. El ejercicio de la función lúdica se torna un factor muy importante para que el niño aprenda a producir, a respetar y a aplicar las reglas de juego, prefigurando la vida desde la creatividad y el sentido de curiosidad y exploración propio de los niños. (Gómez, Molano & Rodríguez, 2015)

La actividad lúdica se ha planteado como modelo de actividad integral desde las doctrinas de Fröebel en 1840, quien acuñó el término kindergarten como un sistema de enseñanza fundado en el juego. Este sistema de experiencia sensorial y manipulación de los materiales influenció a María Montessori para

fomentar la educación de niños por actividades físicas y la experiencia con sus posibilidades de interacción con los sentidos. Posteriormente, se generan otras propuestas educativas, en las cuales se fomentaba la actividad y la experiencia que brindaba la lúdica, ejemplo, en el área de la educación física donde se empezó a impulsar como algo integral. Posada. R. (2014)

La actividad lúdica propicia el desarrollo de las aptitudes, las relaciones y el sentido del humor en las personas y predispone la atención del niño en motivación para su aprendizaje. Es así, que la actividad lúdica es atractiva, motivadora y capta la atención de los alumnos hacia un aprendizaje específico. Entre los beneficios de las actividades lúdicas se encuentran los siguientes: el niño adquiere conocimiento y conciencia de su propio cuerpo; dominio de equilibrio; control eficaz de las diversas coordinaciones globales y segmentares; logra control de la inhibición voluntaria y de la respiración; fomenta la organización del sistema corporal; maneja una estructura espacio-temporal y mayor posibilidad al mundo exterior; estimula la percepción sensorial, la coordinación motriz y el sentido del ritmo; mejora notoriamente la agilidad y flexibilidad del organismo, particularidades que son importantes para reconocer en el niño sus diferentes etapas del desarrollo.

Asimismo Posada. R. (2014) plantea que las actividades lúdicas mejoran la motivación, atención, concentración, potencia la adquisición de información y el aprendizaje generando nuevos conocimientos. En su accionar vivencial y por su alta interacción con otros y con el medio aumenta la capacidad al cambio, de recordar y relacionarse dentro de ambientes posibilitantes, flexibles y fluidos.

Concluye, la autora de la investigación, que las actividades lúdicas propician la mejora de las aptitudes, las relaciones, la creatividad, el sentido del humor y la motivación e interés en los niños/as. Predispone la atención del niño a aprender y a hacer. Dichas actividades, planificadas en la escuela y en el hogar, se convierten en una herramienta estratégica que favorece el aprendizaje significativo de los niños/as, en ambientes agradables, de manera atractiva y natural desarrollando habilidades en la lectoescritura y óculo-manuales.

La Fundación Desarrollo Educativo (FDE) (2017, pag.2) propuso 8 factores para planificar actividades lúdicas:

1) Situación inicial

¿Cuál es la situación que se quiere cambiar o potenciar? Lo importante de definir la situación o problemática de la cual se partirá es armar un objetivo desde una necesidad y un sentido, el cual se espera sea compartido también por los estudiantes y otros actores de la comunidad escolar involucrados en la situación. Sin embargo, tampoco se puede alcanzar un sentido totalmente compartido desde el inicio de la innovación dentro del aula, ya que muchas veces la claridad de la necesidad puede ir aumentando en el proceso mismo.

2) Objetivo(s)

Este componente es fundamental para la introducción de nuevo material educativo a utilizar en la escuela y genera interrogantes acerca del por qué utilizar ciertas herramientas lúdicas en el espacio de aprendizaje y con qué propósito. El objetivo de la innovación puede ir reformulándose, debe ser su columna vertebral, ya que de ello depende cómo organizar todo lo demás. En el contexto pedagógico, este objetivo apunta a producir cierto conocimiento o reforzar habilidades relacionadas al currículum escolar.

3) Comunidad escolar

Si en algo se diferencian las innovaciones educativas de cualquier otro tipo de innovación, estas ocurren en un contexto que involucra a actores muy heterogéneos (directivos, docentes, asistentes de la educación, estudiantes, padres, apoderados). Todos ellos en su conjunto, con sus disidencias y concordancias, tienen relevancia en lo que ocurre dentro de la institución y el aula. Inclusive, en establecimientos que planteen condiciones favorables para la aplicación de las actividades, es necesario hacer partícipes de estas decisiones a otros actores, además de los estudiantes, que utilizarán los recursos lúdicos con tal de generar un sentido compartido.

4) Selección de actividades lúdicas

A la hora de seleccionar actividades lúdicas o material lúdico hay que tener distintos factores en cuenta:

- Finalidad: una vez definido el objetivo que se pretende trabajar es necesario saber de qué materiales o actividades lúdicas dispongo y cuáles se relacionan mejor con esta finalidad. No todos los juegos refuerzan los mismos aspectos ni tampoco lo hacen de la misma forma.
- Características de los estudiantes: para elegir tipos de actividades, es ineludible tener en cuenta la edad de los estudiantes y los contenidos escolares dominantes,

en caso que el juego demande conocimientos de esta clase. Además, saber la cantidad de estudiantes y la forma en que se organizarán los grupos para jugar, es información que ayudará a definir actividades más propicias a grupos grandes o pequeños, o considerar con cuántas copias y títulos de juegos contar.

La forma de organizar a los estudiantes también puede variar según las características de los juegos y los objetivos que se pretenden llevar a cabo, con tal de usarlo de una manera estratégica. Una pregunta interesante al respecto: ¿será más atingente a nuestros objetivos hacer grupos al azar, elegidos por el docente o los estudiantes?

- Duración de la implementación y las jornadas: saber cuánto tiempo los estudiantes dispondrán para jugar, es importante para elegir juegos y actividades cuya duración promedio se adapte. También se debe estimar cuánto durará la implementación de forma global: ¿será sólo una vez? ¿durará un semestre? Esta es una variable a considerar a la hora de pensar en la cantidad de herramientas necesarias, ya que, por ejemplo, tener solo una o dos variedades de juego para una implementación que espera durar un año, con jornadas de juego cada semana, resultará en una actividad sumamente monótona con bajos niveles de motivación.

Para conocer las características de las herramientas lúdicas que se adaptan mejor a estas variables, no es necesario ser un experto. En el caso de los juegos de mesa, la información referente a edad, tiempo de partida, y número de jugadores, normalmente se encuentra en la caja de estos juegos.

5) Rol y estrategia

Como se mencionó antes, el uso del juego como recurso pedagógico también requiere alinearse con las creencias y estrategias pedagógicas (Fullan, 2006).

Sin la coordinación de estas tres dimensiones resulta complejo ocupar el potencial pedagógico que pueden tener las actividades basadas en lo lúdico.

Se recomienda, para mantener los juegos con todos sus componentes y materiales, designar encargados del cuidado de los juegos, principalmente al estar jugando (ej: un estudiante de cada grupo es elegido o se ofrece voluntariamente para cuidar que no se pierdan piezas y de guardar una vez que se termine la actividad).

6) Gestión lúdica

El objetivo de este punto es remarcar la virtud del juego como recurso pedagógico, el cual complementa los procesos tradicionales de aprendizaje. Jugar en primera instancia significa divertirse, entretenerse, estar concentrado de una manera espontánea y en un contexto donde se permite la equivocación y la experimentación (Corona, Morfin y Quinteros, 2003).

Bajo esta premisa, el juego puede ser usado como un medio para el aprendizaje en la medida en que constituye una situación beneficiosa para la motivación intrínseca del estudiante, o sea, para querer hacer lo que está haciendo. A pesar de que el estudiante haya desarrollado las habilidades y el conocimiento para una tarea, también debe tener la voluntad de querer realizarla, ambos aspectos son fundamentales en el proceso educativo (García y Domenech, 2002 citado por FDE ,2017) y esto es lo que diferencia al juego de otras herramientas que pudiesen ser usadas para enseñar las mismas cosas.

Por otro lado, si bien los estudiantes necesitan saber por qué se está jugando y qué es lo que se pretende aprender en esa actividad, también es preciso un equilibrio con el espacio recreativo. La mejor forma es intencionar las características lúdicas y no imponer normas que atenten de forma directa contra ellas, por ejemplo, la exigencia excesiva de orden y silencio, reprobar los errores o hacer del espacio lúdico un espacio de evaluación académica. Sumado a esto, es importante preocuparse de mantener el factor de atención y novedad, sin insistir en el uso de un juego al nivel de agotar a los estudiantes.

7) Contexto de la actividad

El juego puede usarse en contextos curriculares, recreos o actividades extra curriculares. El espacio físico es igual de variable y depende en gran medida del tipo de juego. Tener en cuenta estos aspectos definirá no sólo el tipo de juego, sino como organizar a los estudiantes e inclusive el tipo de objetivo a alcanzar.

8) Resultados e indicadores

La evaluación está planeada para juzgar la herramienta misma y el proceso de implementación. Responde en qué medida se logró el objetivo pedagógico propuesto y cuáles han sido los aspectos positivos y las dificultades de la implementación.

Los instrumentos de medición de resultados varían según los objetivos propuestos y pueden inscribirse en un rango de opciones que va desde llevar registro de la propia percepción de cambio como guía de la actividad, hasta

aplicar una encuesta breve o una entrevista a los estudiantes sobre cómo ellos han analizado su proceso de aprendizaje. Otra forma de verificar resultados podría ser la percepción de otros docentes y actores de la comunidad educativa que tengan relación con la implementación.

Asimismo, pueden funcionar como herramientas de evaluación, otros instrumentos que ya formen parte del repertorio del establecimiento, por ejemplo, las notas en una asignatura, el registro de anotaciones positivas y negativas, en caso de trabajar áreas con un efecto en el comportamiento de los estudiantes.

Las calificaciones de asignaturas, deben evaluar el conocimiento que se espera generar a través de metodologías lúdicas, pues, es importante preservar las características lúdicas de la actividad para que esta adquiera su potencial. Al calificar el desempeño de los estudiantes en estas instancias, se plantean metas externas al jugar, que hacen que las actitudes de los estudiantes tengan consecuencias más allá del espacio lúdico.

Por esta razón, las aproximaciones lúdicas al aprendizaje deben ser comprendidas como una metodología más, dentro de las usadas para que los estudiantes logren ciertas habilidades y conocimientos curriculares, cuyos resultados deben ser visibles a través de la evaluación de estos conocimientos y no de la actividad en sí misma.

En el juego, las reglas convencionales se rompen y entra el factor de la originalidad. Las ideas originales no llegan por ciencia infusa, ni por inspiración divina sino por la práctica y el trabajo. La creatividad e imaginación hay que fomentarla y estimularla para que florezca, por lo tanto, crear en clase ese ambiente de motivación inculca en los alumnos el placer de aprender. El papel del profesor en este caso debe ser de mediador y no de mero transmisor de conocimientos; corresponde favorecer la interacción entre los componentes del grupo, distribuir los turnos y mantener un clima de cooperación y respeto.

A partir del análisis de los fundamentos anteriormente sistematizados, la investigadora propone el diseño de actividades lúdicas para desarrollar la motricidad fina en niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría.

Las actividades lúdicas se estructuraron teniendo en cuenta:

- Las características individuales y el desarrollo de la motricidad fina de los niños/as con Trastorno del Espectro Autista

- Los contenidos de los programas del segundo grado
- El desarrollo integral de la personalidad e intereses cognoscitivos y motivaciones de los niños/as con Trastorno del Espectro Autista
- El clima afectivo y emocional positivo en el cual los escolares se sienten respetados, comprendidos y no juzgados.

Estas actividades están fundamentadas desde los postulados de Vigosky, lo que se demuestra de la siguiente manera:

Zona de desarrollo próximo (ZDPR): El concepto de zona de desarrollo próximo se define como: “La distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”.

No es más que la distancia entre lo que el sujeto puede hacer por sí mismo, de forma independiente y lo que puede hacer con la ayuda del otro y que representa sus potencialidades, es decir aquello que podrá realizar solo en un futuro cercano. Este postulado permite comprender la importancia y necesidad de las influencias educativas para el desarrollo del ser humano, sin las cuales no puede haber desarrollo psíquico. Esta ayuda profesional que en este caso la maestra detectará, mientras el niño/a con trastorno del espectro autista desarrolla la actividad lúdica, lo que puede hacer solo/a (*Zona de Desarrollo Real (ZDR)*) y lo que puede hacer con su ayuda o la de otro/a niño/a con trastorno del espectro autista que posea más habilidades de motricidad fina (*Zona de Desarrollo Potencial (ZDPT)*).

El papel de la maestra es el de apoyo, dirección y organización del aprendizaje del que tenga menos capacidad o menos destrezas en la apropiación de las habilidades de la motricidad fina. Esto constituye el paso previo para que el niño/a con trastorno del espectro autista que se encuentre más rezagado, pueda ser capaz de dominar e interiorizar las estructuras conductuales y cognoscitivas que la actividad lúdica exige. Esta orientación resultará efectiva para ofrecer una ayuda a los niños/as con trastorno del espectro autista para que crucen la Zona de Desarrollo Proximal (ZDP) y se revela en la interacción directa que se establece con este/a.

En la medida en que la colaboración, la supervisión y la responsabilidad del aprendizaje están cubiertas, el niño/a con trastorno del espectro autista

progresará adecuadamente en la formación y consolidación de sus nuevos conocimientos y aprendizajes. Para que esto ocurra el niño/a con trastorno del espectro autista debe ser activo y manifestar nivel de involucramiento con el proceso.

El desarrollo real se va a medir durante la actividad lúdica a través de las siguientes interrogantes que se hará la maestra: *¿qué sabe el niño/a con trastorno del espectro autista?, ¿cómo aprende?, ¿cuáles son sus aciertos y dificultades? ¿cómo relaciona lo que aprende?*; lo cual le permitirá a la maestra proyectar su desarrollo futuro, o sea, no solo lo que aprende sino lo que está en potencialidad de aprender. De esta forma, durante el desarrollo de la actividad lúdica la ZDPR se convertirá en ZDPT y así la enseñanza conducirá al desarrollo de las habilidades de la motricidad fina del niño/a con trastorno del espectro autista.

Unidad de lo afectivo y lo cognitivo:

Se le presta especial atención a la relación dialéctica que debe darse entre el intelecto y el afecto. Como principal ejecutora, la maestra, se convierten en el vínculo estrecho y más unido que poseen para brindar el cariño y la estimulación necesaria para el desarrollo de la inclusión del escolar. De esta manera se logran alcanzar mejores niveles de preparación de la familia logrando, a su vez, la creación de un clima emocional afectivo favorable en la preparación de las familias para que estas logren una inclusión de calidad junto a los demás agentes educativos.

En la esfera motivacional-afectiva, la maestra deberá obtener informaciones de cuáles son las principales necesidades, motivos, aspiraciones, metas e intereses del niño/a con trastorno del espectro autista. En el caso de la esfera cognitiva-instrumental, deberá conocer el nivel de desarrollo que tiene el niño/a con trastorno del espectro autista de las habilidades de motricidad fina, cuánto sabe del contenido de la actividad y cuánto pudiera saber del mismo contenido con una atención diferenciada y motivado hacia su aprendizaje, así como las potencialidades que tiene para enfrentar el proceso de solución de las actividades lúdicas a partir de los contenidos que se pretenden integrar.

El desarrollo de este proceso, permitirá conocer el estado actual que presentan los niños/as con trastorno del espectro autista y sus potencialidades en relación con el nivel de desempeño cognitivo alcanzado por cada uno de ellos en las

diferentes actividades lúdicas, así como las carencias que aún manifiestan en el desarrollo de las habilidades de la motricidad fina. Por otra parte, permitirá conocer las características del contexto en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, sus obstáculos y contradicciones.

Trabajo correctivo - compensatorio: Es la vía para crear a partir de las necesidades del niño, la estimulación y concretación de sus potencialidades. Se explica porque, de acuerdo al desarrollo que tienen en ese momento los niños/as con Trastorno del Espectro Autista en la motricidad fina con las actividades lúdicas se corrigen o se compensan las dificultades en esta esfera.

2.2 Actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina en niños/as con Trastorno del Espectro Autista

Requisitos y orientaciones metodológicas de la propuesta

Las actividades lúdicas las realizo

Objetivo general de las actividades lúdicas: desarrollar la motricidad fina en niños/as para la correcta escritura.

A continuación, se muestran, los requisitos para ejecutar las actividades:

- ✓ Se desarrollarán en el turno de actividades socioeducativas
- ✓ El tiempo de duración es de 30 minutos aproximadamente
- ✓ Conocimiento previo de las características individuales del niño y de su motricidad fina
- ✓ Integración de contenidos de las asignaturas del currículum que reciben en el grado.
- ✓ Identificación de los diferentes niveles de ayuda para su ejecución.

Cada nivel de ayuda concibe las siguientes indicaciones y las consignas para aplicarlo:

Primer nivel de ayuda: reorientación y atracción de la atención (se repite la consigna enfatizando en las condiciones de la tarea)

Consigna: “Fíjate bien”

Segundo nivel de ayuda: preguntas de apoyo y estímulo (Se caracteriza por conducir a los niños/as a través del sistema de preguntas)

Consigna: “Fíjate bien”, se repite la orden de la actividad.

Tercer nivel de ayuda: demostración de la actividad (no se trata de resolver la tarea por los niños/as el escolar, consiste en ponerlo en condiciones de

apropiarse de su esencia a través de la propia demostración del evaluador o del maestro).

Consigna: fíjate bien, se repite la orden de la actividad, se le brindan algunos elementos que lo ayuden a responder, y se le adelanta una breve parte de la respuesta, que se sustenta en las preguntas que se le ofrecen.

La estructura que se tuvo en cuenta para la realización de las actividades fue la siguiente:

- Título
- Objetivo
- Medios de enseñanza
- Motivación.
- Desarrollo
- Conclusiones

Actividad lúdica # 1

Título: El caminito del ratón.

Objetivo: Diseñar el camino que realiza el ratón para llegar al queso.

Medios de enseñanza: Plantillas con el camino del ratoncito Pérez.

Motivación: La educadora motiva a los niños a trazar un camino para ayudar al ratoncito Pérez que tiene un problema para encontrar su comida.

Él tiene mucha hambre pero el caminito que llega hasta donde está el queso se le ha olvidado y no puede alcanzarlo a ustedes le gustaría ayudar al ratoncito Pérez, cómo lo pueden ayudar.

Recuerden para ser ganador en este juego cada uno de ustedes debe llevar hasta el final al ratoncito Pérez para que pueda comer su queso

Desarrollo: En el día de hoy vamos a hacerle al ratoncito el camino que llegará hacia donde está el queso, así él podrá comérselo y se encontrará muy contento. Para eso la maestra les ha traído unas plantillas que con ellas podrán dibujar el camino, el primer niño que termine y ayude al ratoncito Pérez a encontrar el queso, será el ganador de la actividad. La maestra demuestra cómo deben hacerlo.

Se explica el proceder de la actividad, mientras que los niños trabajan se prestan los niveles de ayuda aquellos la necesiten. Se motiva enfatizando en que contento está el ratoncito Pérez pues gracias a ustedes pudo saciar su hambre al comerse el rico queso, y miren como les brinda a ustedes, ustedes comparten sus cosas y brindan sus alimentos a los demás, recuerden que debemos compartir con los que nos rodean, se hace énfasis en los hábitos de mesa, en la educación formal.

Se le realizan preguntas de control.

¿Que hicimos en la actividad de hoy?

¿A quién ayudaron?

¿Por qué es importante alimentar a los animales?

¿Qué materiales utilizaron?

¿Qué parte del cuerpo utilizaron?

Al finalizar la actividad se invita a cantar la canción de Ratón vaquero. Que debe ser socializada con antelación.

Conclusiones:

1. Al finalizar la actividad, se selecciona el niño que más ágilmente terminó la tarea indicada, y se motiva al resto de los niños/as a realizar todas las tareas con rapidez y calidad.
2. Se explica cómo debieron trazar el camino para que el ratón Pérez encontrara el queso y pudiera alimentarse.

Actividad # 2

Título: El vuelo de las abejas.

Objetivo: Identificar rasgos que representen el vuelo de las abejas

Medios de enseñanza: Plantilla con el vuelo de las abejas.

Motivación:

- Motivo los niños a dar un paseo por el jardín de la escuela.
- Realizamos preguntas para causar interés en la actividad a realizar.

¿Qué podemos encontrar en el jardín?

¿Qué hacen las abejas en las flores?

¿Para qué sirve la miel que fabrican las abejas?

Recuerden para ser ganador en este juego cada uno de ustedes debe realizar el rasgo recto desde donde está la abeja hasta la flor.

Desarrollo:

Explicamos que ya vamos a comenzar el trabajo, recordando que no pueden levantar el lápiz. La maestra demuestra.

Los niños/as irán trabajando realizando rasgos rectos que deben partir de cada una de ellas hasta llegar al margen de la hoja de forma ininterrumpida, sin levantar el lápiz alcanzando la flor, la maestra presta los niveles de ayuda a aquellos lo necesiten. Se motiva constantemente para que muestren interés por realizar la actividad hasta el final.

Realizar el rasgo recto desde donde está la abeja hasta la flor.

Conclusiones:

1. Revisamos el trabajo realizado por cada niño/a motivando a mejorar los trazos sin levantar el lápiz de la hoja.
2. Al finalizar la actividad, se selecciona el niño que más ágilmente terminó la tarea indicada, y se motiva al resto de los niños/as a realizar todas las tareas con rapidez y calidad.

Actividad # 3

Título: Dibujemos con los dedos.

Objetivo: Evaluar el desarrollo de las habilidades motoras finas.

Medios de enseñanza:

Pintura

Cartulina o papel grande

Utensilios de pintura y otros materiales para la decoración como frijoles, semillas, hojas de vegetales y otros.

Motivación:

Cantar la canción: Meñique

¿De qué trata la canción?

¿Cuál es el dedo meñique, y por qué le llamamos así?

¿Qué debemos hacer cuando queremos salir y somos pequeños como meñique?

¿Sabes cómo se llaman los dedos?

Precisamente hoy vamos a realizar una actividad con nuestros dedos.

¿A quién le gusta pintarse los dedos?

En este juego el ganador será el que pinte una figura con mayor precisión.

Desarrollo: Se desarrollan las actividades motoras finas de manera diferente para que los niños disfruten el pintar con los dedos, por lo que se motivarían a dibujar figuras comunes para ellos plasmándolos en un papel.

- Comenzaremos poniendo la pintura de diferentes colores en varios recipientes.
- Sugerimos a los niños/as como pintar una casa, una flor, un árbol, el sol o la luna.
- Vamos a sumergir las muestras de frijoles, semillas y hojas en la pintura que más nos gusta y con ellos vamos a dibujar en la hoja o cartulina que ya le hemos entregado.
- Dependiendo del niño/a vamos a brindarle los niveles de ayuda que necesite guiando su mano o dibujando la forma de la imagen.

Conclusiones:

Se realiza el control de la actividad realizada por los niños/as haciendo énfasis en la importancia de la motricidad fina y de los alimentos en la nutrición de las personas.

Actividad # 4

Título: Ayudemos al arcoíris

Objetivo: Valorar la agilidad óculo-manual, y la orientación espacial.

Medios de enseñanza: Plantilla, Crayolas o lápices de colores.

Motivación: La educadora motiva a los niños con un fragmento del poema de Cristina Villareal Lorenzo, sobre el Arcoíris.

Una tarde de verano,

mis ojos al cielo alcance

y fue tanta sorpresa

que embelesado quedé.

Vi un arco de colores

que lucía esplendoroso

con su gama de matices

centellaba, majestuoso.

¿Qué es esa maravilla,

quién la hizo y puso ahí?

Fueron esas mis preguntas y a mi madre yo acudí.

Cuenta madrecita linda,

¿Qué se vislumbra en el cielo,

qué resplandece en la lluvia

y brilla como un destello?

Es un hermoso Arcoíris,

fenómeno natural,

que del rojo hasta el violeta lo podemos contemplar.

Son siete bellos colores

que unidos siempre están,

cuando los rayos solares
sobre gotas de lluvia caen.

¿Quién lo hizo me preguntas,
quién pudo ponerlo ahí?

Son las mismas inquietudes que de niña yo viví.

- Se explica que el arcoíris esta triste porque le faltan algunos de sus colores y realizamos algunas preguntas.

¿A ustedes les gustaría ayudar al arcoíris.?

¿Cómo lo pueden ayudar?

¿Quién me puede decir que colores tiene el arcoíris?

Para ganar este juego tendrán que colorear el arcoíris, el que lo haga con mayor nitidez y belleza será el ganador.

Desarrollo:

- En la mañana de hoy, vamos a colorear los arcos del arcoíris, para que se ponga feliz. Primero les mostraré una imagen del arcoíris.
- la maestra les ha traído una plantilla donde realizaran la actividad.
- Se le explica el proceder de la actividad, donde deberán rellenar en líneas rectas las partes del arcoíris, siempre de izquierda a derecha.
- Los motivamos diciéndoles que levanten su mano izquierda y su mano derecha para ayudarlos en la ubicación espacial.
- Mientras los niños trabajan se prestan los niveles de ayuda a aquellos que lo necesitan.

Conclusiones:

Se realiza el control de la actividad realizada por los niños/as haciendo énfasis en la importancia de la orientación espacial y agilidad óculo-manual.

Actividad # 5

Título: Las líneas de mi tren

Objetivo: Caracterizar la agilidad óculo-manual, y la orientación espacial.

Medios de enseñanza: Plantilla, Crayolas o lápices de colores.

Motivación: La educadora motiva a los niños con una adivinanza relacionada con el tren:

Por un caminito de hierro

Voy contento, muy veloz

y doy un fuerte silbido,

Cuando llego a la estación

¿Quién soy?

¿A qué nos referimos?

Alguno de ustedes ha montado en tren

En este juego vamos ayudar al tren a que pase, para ello completaremos las línea que faltan, el que primero concluya la actividad será el ganador.

Desarrollo:

- La educadora invita a los niños a jugar al trencito.
- Se les entrega hojas de papel con las líneas marcadas sin trazos del centro preguntando, ¿qué falta para que pueda pasar el tren?
- Los niños deben trazar los raíles con líneas rectas de arriba hacia abajo.
- La actividad se debe realizar en otras ocasiones para que el niño desarrolle la habilidad de hacer trazos rectos entre líneas

Conclusiones:

1. Se realiza el control de la actividad realizada por los niños/as haciendo énfasis en la importancia de la orientación espacial y agilidad óculo-manual.

Actividad # 6

Título: Un hermoso collar para mamá.

Objetivo: Demostrar la habilidad óculo-manual mediante el ensarte de botones.

Medios de enseñanza: botones de diferentes tamaños y colores y un cordón de zapatos o cordel.

Motivación:

¿Quiénes son las personas más importantes en sus vidas?

¿Les gustaría hacerles un regalo?

Yo les traigo materiales para hacerles un collar pero para poder hacerlo deben:

- introducir por la ranura que tienen los botones.

-cada niño tiene un cordel o un cordón.

En este juego ganaran los niños/as que logren terminar el collar.

Conclusiones:

-Al concluir la actividad y revisar el trabajo de cada niño/a se valorara la creatividad para la combinación que tuvo cada niño/a

- Se resalta los mejores trabajos y se les hace recomendaciones en cuanto a combinación de colores

- Y por último se les incentiva a utilizarlo como regalo para sus mamas.

Actividad # 7

Título: Ayudemos al puercoespín.

Objetivo: demostrar la habilidad oculo manual insertando los palillos finos de madera en la plantilla.

Medios de enseñanza: palillos finos de madera, molde de cartón de la figura.

Motivación:

-La maestra motiva a los niños/as a representar la figura de un animal que es poco conocido por él, por no ser un animal común: el puercoespín

-el cual posee características similares en su lomo al erizo de mar

- Para ello la maestra les ha traído una plantilla de dicho animal para que ustedes completen la figura.

¿A quién van ayudar?

¿Alguno de ustedes ha visto un puercoespín?

Recuerden para ser ganador en este juego cada uno de ustedes debe completar la figura del puercoespín.

Desarrollo:

La maestra trae una platilla para cada niño/a la cual previamente le realizo pequeñas puntos en la parte superior de la plantilla

Les da a los alumnos los palillos y le da una panorámica de cómo lo van introducir para que la apariencia sea lo más real posible

Mientras los niños trabajan se les brindara los niveles de ayuda pertinentes

Conclusiones:

Al concluir la actividad se revisa el trabajo de cada niño seleccionando el mejor trabajo y motivando a los demás a continuar perfeccionando la actividad realizada

Actividad # 8

Título: Resalta mis letras

Objetivo: Identificar las vocales utilizando diversas técnicas.

Medios de enseñanza: Cartulinas, pegamentos, trozos de absorbentes, tijeras

Motivación:

La maestra motiva a los niños a ver y a cantar la canción de las vocales.

¿Qué vocales vieron en el video?

¿Cuántas eran?

¿De qué color eran?

Desarrollo:

La maestra le entrega a los niños/as los medios de enseñanza y la cartulina con el trazo de las vocales.

Le explicara el proceder de la actividad la cual consiste en resaltar la vocal que han reconocido en la canción, pegando los trozos de absorbente para resaltar la letra en el menor tiempo posible.

Los niños/as tendrán que pegar los absorbentes de colores sobre en la vocal según el color que vieron en el video.

De este juego el ganador será el que complete la vocal con los absorbentes en el menor tiempo.

Conclusiones:

Se da a conocer el niño/a que lo realizo con mayor prontitud y con una mejor combinación de colores

Se exhortara a los demás niños/as seguir practicando para en otras actividades obtener el mejor resultado

Actividad #9

Título: Juguemos a adornar con botones de colores las plantillas de las ranas.

Objetivo: Valorar el desarrollo de las habilidades motoras finas.

Medios de enseñanza: Pegamento, botones, plantilla de la rana.

Motivación:

La maestra le ha traído a cada uno una ranita, pero ellas se encuentran muy tristes, porque quieren participar en el baile de las ranitas.

Para ello le hace falta ir bien bonita, pues en el baile se escogerá la rana que está más llamativa, ustedes ayudaran a que esto suceda.

¿Cómo las pueden ayudar?

¿De qué color les gustaría vestir las?

¿Qué otro adorno pudieran ponerle para que sea la más llamativa?

Resultará ganador en este juego el niño que posea la rana que más llamativa.

Desarrollo:

Desarrollo: La educadora le entrega a cada niño una plantilla de una rana y le entregara pegamento, como con botones de diferentes colores y tamaños.

Se explica el proceder de la actividad, mientras que los niños trabajan se prestan los niveles de ayuda aquellos la necesiten y le pone ejemplo de cómo lo podrían desarrollar: del mismo color los botones, de colores diferentes, de diferentes formas y tamaños.

Que contenta está la ranita pues gracias a las habilidades que ustedes desarrollaron pudo participar en el baile y ser la más llamativa.

Conclusiones:

- Al finalizar la actividad se escogerá el niño/a que más rápido decoro a la rana.
- La educadora invita a cantar y a bailar la canción: El baile de la ranita.

Actividad # 10

Título: Detrás de las líneas.

Objetivo: Explicar el desarrollo de la coordinación viso-manual.

Medios de enseñanza: hojas de papel con las líneas discontinuas marcadas y tijeras

Motivación:

La maestra motiva a los niños/a con un fragmento del cuento: La Historia de las Futas y las Verduras. Ver anexo (7)

¿De qué colores son las frutas y las verduras?

¿Qué fruta y verdura se mencionó en el cuento?

En este juego el niño que termine de recortar en el menor tiempo posible será el ganador.

Desarrollo:

La maestra invita a los niños a recortar y se le entrega la hoja de papel donde tendrán que recortar los personajes de la historia, les pregunta:

- ¿Cuáles ustedes conocen?
- ¿Cuáles es el que más le gusta?

Posteriormente la maestra les entrega las hojas y les explica el proceder de la actividad.

Los niños/as tendrán que recortar guiándose por las líneas discontinuas, que representan los personajes de la historia.

Simultáneamente la maestra los incentiva con una rima sacada de mimundopoeta.blogspot.com:

Con mis tijeras voy a cortar.

Muy bien las voy a tomar.

El pulgar arriba va.

Abajo dos dedos acomodar.

Abres muy bien la boca y a cortar am. am .am

Conclusiones:

Al concluir la actividad se revisa el trabajo de cada niño seleccionando el mejor trabajo y motivando a los demás a continuar perfeccionando la actividad realizada.

2.3 Valoración de la pertinencia de las actividades lúdicas propuestas a partir de la experimentación sobre el terreno.

La experimentación sobre el terreno según Buendía y Colás (citado por Hernández, 2017, p.39), constituye el método empírico por excelencia para sintetizar las experiencias de la práctica educativa. Este enfoque metodológico, tiene como principales momentos:

- La determinación de evidencias empíricas en un momento inicial que permitan la identificación de un problema de la práctica.
- La sistematización de los principales fundamentos metodológicos sobre el tema que se investiga.
- La elaboración de la propuesta a partir de los elementos sistematizados.

- La concreción en la práctica de la propuesta en sí, a partir del reconocimiento de sus principales fundamentos.
- La recogida de información durante el propio proceso de aplicación de la propuesta.

Teniendo en cuenta estos momentos para desarrollar la investigación, la autora los concreta en las siguientes fases:

1. Fase inicial: En esta fase corresponde la aplicación de instrumentos a la maestra, la logopeda y los familiares de los niños/as, con el objetivo de constatar las limitaciones que existen en la motricidad fina y conocer el nivel de preparación existente en este sentido.

En este primer momento es donde se identifican las principales problemáticas existentes en la práctica. Se precisan las potencialidades y las limitaciones que ocurren en el desarrollo de la motricidad fina de los niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado que asisten a la Escuela Especial Haydée Santamaría. Estos resultados se muestran en el estado actual que aparece recogido en el epígrafe 1.3 del capítulo 1.

2. Fase experimental: Esta fase comprende el diseño e implementación de la propuesta.

Una vez determinados las principales insuficiencias detectadas en la práctica de acuerdo a los resultados empíricos obtenidos se hace la propuesta de las actividades lúdicas considerando la edad de los niños/as, su actividad fundamental, las principales motivaciones y potencialidades que se observaron. Se diseñan 10 actividades que se desarrollarán en el turno de actividades socioeducativas y comienza su proceso de aplicación durante las sesiones de trabajo en la Escuela Especial Haydée Santamaría.

3. Fase final: En esta fase se aplican instrumentos para constatar la efectividad de la propuesta.

En esta fase, los resultados se obtienen a partir de la observación participante que realiza la autora de la investigación, lo cual le facilita reajustar cada una de las actividades, observar cómo se involucran en cada actividad los niños/as, la satisfacción e insatisfacción, motivación e interés y los resultados esperados en relación al desarrollo de la motricidad fina.

En la propuesta, estas fases se comportan de la siguiente forma:

Fase inicial: Los métodos aplicados a los niños/as, la maestra, la logopeda de la escuela y los familiares fueron la encuesta, la entrevista y la prueba pedagógica (Anexos 1, 2, 3, 4). Todo ello para determinar las regularidades de la motórica fina y las actividades que se realizan para su desarrollo.

Tanto la maestra, la logopeda y los familiares planifican actividades para el desarrollo de la motricidad fina de los niños/as con Trastorno del Espectro Autista, sin embargo, son insuficientes aún pues los escolares presentan dificultades en la escritura, los dibujos, acción de coger el lápiz, trazos, desabotonarse y abotonarse la ropa. Las actividades son monótonas, se efectúan en el aula o gabinetes logopédicos por métodos tradicionales de enseñanza-aprendizaje y en ocasiones tienen en cuenta las potencialidades de los niños.

Conjuntamente, se diseñaron las actividades lúdicas y aplicaron a los niños/as de la muestra. El 100% de ellos se mostraron motivados por la realización de las actividades que se caracterizaron por ser variadas, dinámicas y desarrolladoras.

Fase experimental: En este período y sobre la base de los resultados del diagnóstico inicial se ejecutan las actividades lúdicas con los niños/as de la muestra.

Durante esta fase los niños/as realizaron las actividades propuestas, graduadas por nivel de complejidad y atendiendo a las particularidades de cada niño. Se pudo constatar que las actividades aplicadas despertaron un marcado interés y amplias expectativas en la medida en que se fueron desarrollando y favorecieron el logro de importantes avances en la motricidad fina, por ejemplo, los niños/as realizan los trazos rectos y curvos, acceden a coger el lápiz, recortan y rasgan con ayuda.

Fase final: En esta última fase, aplico instrumentos a los niños/as para conocer el nivel de desarrollo alcanzado en la motricidad fina y constatar la efectividad de la propuesta. La constatación la realizo mediante la aplicación de los instrumentos siguientes: Prueba pedagógica (anexo1), la observación a diferentes actividades docentes y se aplica una encuesta a los agentes educativos con la intención que expresen sus valoraciones sobre la pertinencia de la propuesta (anexo 6). Los criterios obtenidos se relacionan a continuación:

Los niños/as, en su generalidad, alcanzaron mayores habilidades motrices en la realización de las actividades a medida que fueron motivándose por medio de las mismas.

Los niños/as, que se motivaron por las diferentes actividades lúdicas, mejoraron su motricidad a la hora de coger objetos (principalmente el lápiz) y escribir, esencial para la evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños/as con Trastorno del Espectro Autista.

Las habilidades motrices de los niños/as se perfeccionaron mediante la realización de las diferentes actividades, lo cual evidenció la educación para la vida y una mejora continua de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños/as con Trastorno del Espectro Autista.

Las actividades tienen como principal objetivo el papel protagónico de los niños/as en correspondencia con las particularidades de su edad, con sus intereses y necesidades. Pueden ser utilizadas por las maestras del grado preescolar de las escuelas primarias, de los círculos infantiles, por las promotoras y ejecutoras así como por las familias con el objetivo de ejercitar en el hogar los contenidos recibidos en la institución. Las actividades lúdicas propuestas son variadas e interesantes para los niños/as.

Los agentes educativos opinaron que las actividades lúdicas propuestas motivan al alumno a ser partícipe de sus experiencias de aprendizaje. Orientan y alientan a los profesores que desean implementar herramientas lúdicas en el aula reflexivamente y el desarrollo de habilidades motrices finas a un nivel alto. La concepción de las actividades intencionan la producción de conocimientos y el cumplimiento de objetivos pedagógicos, de forma planificada y contextualizada. Sugieren elaborar una metodología de trabajo que abarque las distintas dimensiones propias del contexto escolar.

CONCLUSIONES

- Los fundamentos teórico-metodológicos sistematizados acerca del desarrollo de la motricidad fina en los niños/as con Trastorno del Espectro Autista, se enmarcan en las tendencias de la Educación Especial que persiguen la formación de habilidades motrices en los aprendices de los primeros años escolares.
- La caracterización del estado actual de la motricidad fina de los niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría, evidenció las potencialidades y limitaciones que presentan, así como la necesidad de crear alternativas de la práctica pedagógica.
- Las actividades lúdicas constituyeron la alternativa pedagógica que propuso la investigadora con el objetivo de desarrollar la motricidad fina en niños/as con Trastorno del Espectro Autista, responden a las necesidades de estos niños/as y resultaron efectivos para el cumplimiento del objetivo para el cual fueron creados.
- Los resultados positivos obtenidos a partir de la experimentación sobre el terreno permitieron constatar las transformaciones ocurridas en la motricidad fina de niños/as con Trastorno del Espectro Autista a través de la realización de las actividades lúdicas permitiendo corroborar su pertinencia, factibilidad y posibilidad de aplicación práctica.

RECOMENDACIONES

1. Continuar el estudio de esta temática para favorecer el desarrollo de la motricidad fina en niños/as con Trastorno del Espectro Autista.
2. Emplear el informe de investigación como material de consulta para el estudio de las particularidades de la motricidad fina y su desarrollo en niños/as con Trastorno del Espectro Autista.

Bibliografía

- Barbán, Y. V. & Gómez, I. (2011). *Una Concepción Enriquecedora de Atención Educativa a los niños con Diagnóstico del Autismo y Sordoceguera*. Curso 62. Educación Cubana. Ministerio de Educación
- Borges, S. et al. (2009). *Modelo Pedagógico de Atención Educativa Integral a niños con Diagnóstico de Autismo y Sordoceguera*. Curso 60. Sello editor Educación Cubana. Ministerio de Educación
- Chacón. O. (2009). *Los Juegos de Movimientos para Ejercitar el desarrollo de las Habilidades*. Material Docente en Opción al Título Académico de Master en Ciencias de la Educación. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero" Holguín.
- Cedeño. T. (2017-2018). *La orientación familiar para la educación de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA)*. Tesis Presentada en Opción al Título de Licenciada en Educación. Holguín.
- Corona, Y., Quinteros, G., y Morfín, M. (2003). *El juego como un círculo mágico*. Recuperado de: <http://www.uma.es/gadamer/resources/Corona-El-juego.pdf>
- Cruz. A. (2010). *Preparación de la familia para el desarrollo de la motricidad fina en los niños de cuatro a cinco años de edad atendidos por el programa "Educa a tu hijo"*. Material docente en opción al título académico de master en ciencias. Universidad de ciencias pedagógicas "José de la Luz y Caballero" Holguín.
- Cruz. Y. (2005). *La práctica psicomotriz en la intervención psicopedagógica en escolares con Síndrome Autista*. Año de la Alternativa Bolivariana para las Américas
- De Goñi, A. (2014-2015). *La familia del niño con trastorno del espectro autista: de la detección a la aceptación*. Trabajo fin de grado. Facultad de educación y psicología.
- Fontalvo Rudas, V. D., Herrera Cantillo, A. M., & Primo Soto, E. (2001). *La lúdica una estrategia mediadora para desarrollar el pensamiento creativo en los niños del nivel preescolar del Centro Educativo N° 74 del Barrio Las Flores*. Tesis de grado. Barranquilla, Colombia: Universidad del Tolima: Seccional Atlántico.

- Fundación Desarrollo Educativo. (2017, 7 de julio). "8 factores para planificar actividades lúdicas. Guía para la reflexión docente". https://www.google.com/url?q=https://www.observatoriodeljuego.cl/wp-content/uploads/2018/05/8-factores-para-planificar-actividades-ludicas_-Gu%25C3%25ADa-para-la-Reflexi%25C3%25B3n-Docente..pdf&sa=U&ved=2ahUKEwiHz8-347vqAhVRTd8KHU3NB1gQFnoECAYQAw&usg=AOvVawluSKUBIO6KzeVhSn-AfwQp
- García. N. (2010). *Actividades para favorecer el desarrollo de la motricidad fina en los niños de cuatro a cinco años de edad. Material docente en opción del título académico de máster en ciencias de la educación*. Universidad de ciencias pedagógicas "José de la Luz y Caballero" sede Báguanos.
- Horrutiner. P. (2006). *La Universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela
- Jiménez, C. A. (1998). *Pedagogía de la creatividad y de la lúdica*. Bogotá: Magisterio.
- Martínez, A. & Vega, Á. (2007). *Trastornos del espectro autista y bienestar físico*. Federación de Autismo de Castilla y León.
- Organización Panamericana de la Salud. (1995). *Clasificación Estadística Internacional de enfermedades y problemas relacionados con la salud (CIE-10)*. Vol. I., p. 363.
- Posada. R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica*. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Educación. Bogotá, Colombia.
- Riviere, A. (2001). *Autismo. Orientaciones para la intervención educativa*. Madrid: Trotta.
- Rodríguez. M. (2007- 2008). *La estimulación de las habilidades motrices finas en los niños del grado preescolar*. Tesis en opción al título de máster en ciencias de la educación. Instituto superior pedagógico "José de la Luz y Caballero" Holguín.
- Rojas. E. J. (2005). *Estimulación temprana y oportuna de la motricidad fina: Acción determinante en el desarrollo infantil*. Artículo: Lecturas para educadores preescolares IV. Ed. Pueblo y Educación.

- Tamayo. A. (2010). *Ejercicios para desarrollar la motricidad fina a través de la actividad motriz independiente en los niños del tercer año de vida del Círculo Infantil "Rayitos de Sol" en el municipio Urbano Noris Cruz*. Material Docente en Opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero" Holguín.
- Tardo. Y. (2006). *Modelo Estratégico Intercultural para la didáctica de la comunicación oral en lenguas extranjeras en contextos de inmersión sociocultural: dimensiones, configuraciones y relaciones*. (Tesis doctoral). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. Cuba.
- Vázquez, M. A. (2015). *La Atención Educativa de los alumnos con Trastorno Del Espectro Autista*. Aguascalientes – México.
- Wing. L. (1979), *Necesidades Educativas Especiales de las personas con Autismo*. En soporte digital, p.20.

Anexos

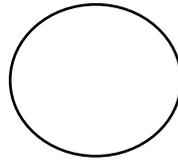
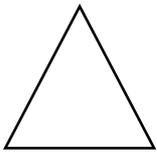
Anexo 1

Instrumento aplicado en el diagnóstico de la situación actual del desarrollo de la motricidad fina de los niños/as con autismo.

Prueba pedagógica

Objetivo: Conocer las particularidades de la motricidad fina de los escolares con autismo.

1. Rellena las siguientes figuras:



Anexo 2

Encuesta a la maestra.

Objetivo: Conocer sus criterios acerca del desarrollo de la motricidad fina de los estudiantes con autismo

El cuestionario que se presenta pretende recoger criterios acerca del desarrollo de la motricidad fina en estudiantes con autismo. Le pedimos responda con la mayor sinceridad posible.

Cuestionario

1. ¿Conoces las características de los estudiantes con autismo?
Sí ____ . No ____ Explíquelas.

2. ¿Sus estudiantes presentan dificultades en la motricidad fina?
Sí ____ . No ____ . Argumente

3. ¿Desarrollas actividades para mejorar la motricidad fina de sus estudiantes con autismo?
Sí ____ . No ____ . ¿Cuáles?

4. ¿Considera usted importante la realización de actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina en sus estudiantes?
Sí ____ . No ____ . ¿Por qué?

Muchas Gracias

Anexo 3

Encuesta a las familias

Objetivo: Recopilar datos acerca de la preparación que poseen las familias en relación con el desarrollo de la motricidad fina de sus hijos.

El presente cuestionario pretende recoger elementos sobre el desarrollo de la motricidad fina de sus hijos. Le pedimos responda con la mayor sinceridad posible.

Cuestionario

1. ¿Conoce usted cuales son las características del autismo?

SI _____ NO _____

2. ¿Conoce usted que es la motricidad fina?

SI _____ NO _____. Justifique

3. ¿Posee usted una adecuada preparación para desarrollar la motricidad fina de sus hijos?

Si _____ No _____

4. ¿Le brinda la escuela suficientes temas de preparación relacionados con la motricidad fina?

SI _____ NO _____

5. ¿Usted en el hogar realiza actividades para desarrollar la motricidad fina?

SI _____ NO _____ ¿Cuáles?

6. Desea agregar algo más

Muchas gracias por su colaboración.

Anexo 4

Entrevista a especialistas (Logopeda)

Objetivo: Conocer sus criterios acerca de la importancia del desarrollo de la motricidad fina en los escolares con autismo.

Guía de entrevista:

1. ¿Consideras importante el desarrollo de la motricidad fina en los escolares con autismo?
2. ¿Vinculas la atención logopédica con actividades que desarrollen la motricidad fina? Argumente
3. ¿Realiza usted variadas actividades para el desarrollo de la motricidad fina en los escolares con autismo? Justifique su respuesta.

ANEXO 5

Guía de observación alas actividades docentes del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría

Objetivo: Caracterizar el estado actual de la motricidad fina de los niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría.

Aspectos a observar:

- Actividades docentes que emplea el profesor, la logopeda y los familiares para el desarrollo de la motricidad fina
- Orientación y ejecución de las actividades docentes
- Métodos empleados por la maestra, logopeda y familiares, en cada actividad concebida, para desarrollar la motricidad fina de los niños/as con Trastorno del Espectro Autista
- Motivación e interés transmitida por el profesor y que alcanzan los niños/as en las actividades de aprendizaje
- Potencialidades de los niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría
- Dificultades en la motricidad fina de los niños/as con Trastorno del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría

Anexo 6

Encuesta a agentes educativos

Objetivo: Obtener criterios acerca de la pertinencia de las de actividades lúdicas para desarrollo la motricidad fina de niños/as con Trastornos del Espectro Autista del segundo grado de la Escuela Especial Haydée Santamaría.

Estimados compañeros(as): Desde la Universidad de Holguín, se está realizando una investigación acerca de cómo desarrollar la motricidad fina de niños/as con Trastornos del Espectro Autista. Atendiendo a su profesionalidad, solicitamos su colaboración para la validación del aporte de la investigación.

Datos generales:

Cargo que ocupa _____

Años de experiencia en la docencia con niños autistas _____

Cuestionario

1. Lea con detenimiento los indicadores y proceda a seleccionar con una X la respuesta que usted considere correcta.

Indicadores	Alto	Medio	Bajo
Concepción de las actividades lúdicas			
Desarrollo de las habilidades motrices finas			
Motivación en las actividades lúdicas			

- a) Argumente su selección en cada caso
- b) Exprese sugerencias para perfeccionar el aporte de la investigación

Anexo 7

Cuento: La Historia de las Frutas y las Verduras.

En un lugar muy muy lejano, existían seres muy extraños. Seres que eran de color naranja, verde, rojo y amarillo, de nombre frutas y verduras. Ellas sabían que los niños no las querían. Lo que provocaba que por sus mejillas rosadas corrieran lágrimas de tristeza. Un día, las verduras y las frutas decidieron hacer algo para que los niños y las niñas ya no las rechazaran a la hora de la comida.

Entonces idearon un plan. Decidieron ir a visitar a un niño que vivía atravesando la montaña, de nombre Sebastián. Las verduras y las frutas sabían que era peligroso ir, ya que ciertos animales como los conejos se las podían comer.

Sin importarles el peligro, decidieron prepararse para tal aventura.

Diariamente tomaban de la tierra sus alimentos, bebían mucha agua para mantener su color radiante y hacían ejercicios para tan largo viaje. El día del viaje llegó; las frutas y verduras estaban contentas por conocer a Sebastián, pues según habían leído en el periódico del pueblo, Sebastián era el niño más bueno de toda la comunidad. A Sebastián le gustaba comer frutas y verduras, ¡por eso era un niño muy sano e inteligente!

Después de largas caminatas por el bosque, de atravesar ríos y montañas, por fin, las frutas y verduras llegaron a casa de Sebastián. Al tocar a la puerta, las frutas y verduras se encontraron con una radiante sonrisa. La sonrisa de Sebastián. Éste las invitó a pasar y comenzaron a platicar. Muy preocupadas, las frutas y verduras explicaron a Sebastián que otros niños no se las querían comer; que preferían los dulces y golosinas en vez de una jugosa manzana. Las frutas y verduras preguntaron a Sebastián:

-Sebastián, ¿cuál es el secreto de que a ti te gusten las frutas y las verduras?

Sebastián les respondió lo siguiente:

-Mi mamá siempre me las prepara combinando las frutas y las verduras. Por ejemplo, a mí me gustan mucho las zanahorias con limón, chile y sal. Además siempre las pone en el plato haciendo figuras divertidas; ¡es por eso que me gusta comerlas!

Después de que Sebastián terminó de explicarles; las frutas y las verduras entendieron todo. Las frutas y las verduras pensaron que tal vez los niños y las niñas las rechazaban porque sus sabores solos no les gustaban, pero que si las combinaban podrían gustarles. Además, pensaron en la posibilidad de colocar las frutas y verduras de manera divertida en el plato para ser comidas por los niños y las niñas. Después de hablar con Sebastián, las frutas y verduras sintieron un gran alivio, pues ya tenían la fórmula para que los niños y las niñas no las volvieran a rechazar nunca. Mientras tanto, a Sebastián se le ocurrió la idea de preparar platillos deliciosos con frutas y verduras para los niños y las niñas que no las habían querido probar o que ya las habían probado y no les habían gustado.

Sebastián tenía un amigo muy cercano al que no le gustaban las frutas y verduras de nombre Jorge. Jorge era un niño muy débil, tenía los dientes picados, no tenía muy buena vista, además de que su cabello no tenía brillo alguno. Las frutas y verduras pensaron que Jorge era el niño indicado con el cual debían empezar. Así que Sebastián, la mamá de Sebastián, las frutas y las verduras comenzaron a preparar deliciosos platillos. Cuando terminaron de cocinar, todos juntos decidieron visitar a Jorge y llevarle los platillos que habían preparado. Jorge, al principio, tuvo miedo de probar los platillos, pero en cuanto los comió quedó fascinado. Desde ese día en adelante, Jorge quedó encantado con las frutas y verduras.

Sus dientes comenzaron a ser blancos y sin picaduras, su cabello brillaba con un reflejo impresionante, además se volvió un niño fuerte y con mucha energía.

Después de ver tan buenos resultados, todos juntos y felices decidieron ayudar a otros niños para que se mantuvieran sanos y fuertes.

Y colorín colorado este cuento ha terminado.