

UNIVERSIDAD DE SEVILLA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TRABAJO FIN DE GRADO

**LA PSICOMOTRICIDAD EN LA INFANCIA:  
UNA PERSPECTIVA DESDE LA DISCAPACIDAD VISUAL.**

Departamento: Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos.

Tutor: José Francisco Lozano Oyola.

Opción diseño: Diseño de materiales.

Grado y Curso: 4º Grado de Educación Infantil

Curso académico: 2014/2015.

**Realizado por:**

Lucía Hurtado Margaritti

Marta Llani Ballesta

## ÍNDICE

1. RESUMEN Y PALABRAS CLAVES. ....	2
2. INTRODUCCIÓN/JUSTIFICACIÓN. ....	3
3. MARCO TEÓRICO. ....	7
3.1. ¿Qué dicen las leyes sobre discapacidad y psicomotricidad?.....	7
3.2. Concepto de discapacidad, discapacidad visual y deficiencia visual. ....	13
3.3. Concepto de psicomotricidad.....	15
3.4. Papel de las familias y la escuela en los niños y niñas con discapacidad visual. .....	20
3.5. Psicomotricidad en niños y niñas con discapacidad visual.....	22
3.6. Importancia del juego para niños/as con discapacidad visual. ....	28
4. OBJETIVOS.....	32
5. METODOLOGÍA. ....	33
6. DESARROLLO. ....	35
6.1. Objetivos.....	35
6.2. Contenidos. ....	35
6.3. Metodología.....	36
6.4. Actividades. ....	38
6.5. Evaluación.....	73
7. CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y LIMITACIONES. ....	76
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	78
9. ANEXOS.....	81

## 1. RESUMEN Y PALABRAS CLAVES.

---

Nuestro trabajo consiste en diseñar una propuesta didáctica enfocada en la psicomotricidad en niños y niñas con discapacidad visual. Consideramos que esta temática requiere una cierta complejidad porque las personas con discapacidad visual tienen una mayor dificultad para poder desarrollar ciertas áreas, principalmente la psicomotriz. Obstaculizar la evolución de la psicomotricidad conlleva consecuencias negativas para un completo desarrollo integral.

La finalidad principal del diseño de esta propuesta es que aquellos alumnos y alumnas con discapacidad visual tengan nuevas posibilidades de desarrollar el ámbito psicomotor, puesto que no sólo necesitan la actividad mental para adquirir un aprendizaje significativo, sino que también requieren desarrollar actividades físicas a través del juego. Desde ellas se establecerán las bases de su futuro aprendizaje.

Un aspecto muy importante en esta propuesta es el trabajo en equipo, que tendrá que predominar en la mayoría de las actividades, debido a que se adquiere un mayor aprendizaje en sentido bidireccional.

Palabras claves: ceguera, desarrollo motor, enseñanza en equipo, juego infantil y material didáctico.

## 2. INTRODUCCIÓN/JUSTIFICACIÓN.

---

La elaboración de este trabajo se va a llevar a cabo en pareja por diversos motivos, pero principalmente, porque estamos seguras de que una labor en equipo es más enriquecedora que individualmente. A través de las diferentes experiencias de dos personas, puntos de vista, maneras de pensar o formas de trabajar pueden surgir resultados más completos y complejos que si sólo se tienen en cuenta las de una.

Desarrollar el trabajo de forma grupal permite que éste sea más eficiente, dinámico y productivo porque nos aporta diferentes soluciones a un mismo problema. En este caso pretendemos diseñar actividades de psicomotricidad para niños y niñas con discapacidad visual, en torno a dos ámbitos: psicomotricidad fina y psicomotricidad gruesa.

Como futuras docentes, una de las labores fundamentales es aprender a participar de manera cooperativa en las distintas decisiones que se tomen dentro del centro escolar, por tanto, el Trabajo Fin de Grado (TFG en adelante) nos aporta de nuevo una posibilidad para reforzar las tareas grupales y así, maximizar las fortalezas individuales.

Estamos de acuerdo en que el TFG es una buena ocasión para poder seguir mejorando y evolucionando en nuestra formación como maestras. Por un lado, este trabajo constituye una asignatura más dentro de los planes de estudios del Grado de Educación Infantil; además, para poder elaborarlo hay que tener en cuenta todos los contenidos que hemos estado trabajando a lo largo de estos años.

Por otro lado, debemos resaltar la importancia que supone la comunicación directa con otros ámbitos y organizaciones, puesto que sin ellas, no se podría profundizar y abordar todos los aspectos que pretendemos trabajar en el diseño de esta propuesta.

Pensamos que en la sociedad actual deben tener las mismas oportunidades de desarrollo tanto el alumno/a que posea una discapacidad visual, tenga o no tenga restos visuales, como aquellos y aquellas que sean videntes. Debido a ello, vamos a llevar a cabo el diseño de una propuesta didáctica, en la que tendremos como objetivo principal el pleno desarrollo psicomotor de niños y niñas con discapacidad visual en las aulas ordinarias, para una mayor inclusión en las actividades de la vida cotidiana. Por lo tanto,

en este desarrollo también tienen cabida los niños y niñas que no posean tal discapacidad.

Nuestra intención desde un primer momento es traspasar el diseño a una o varias realidades escolares cotidianas para niños y niñas del segundo curso del segundo ciclo de Educación Infantil. El motivo por el que no vamos a poder llevar a cabo la propuesta didáctica es debido a la falta de tiempo por parte de los centros escolares, puesto que tienen una programación determinada que tienen que cumplir, y es muy difícil intercalar nuestras actividades con las suyas.

La ausencia de respuesta por parte de la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE) ha dificultado la adquisición de información sobre la psicomotricidad en niños y niñas con discapacidad visual. Llamamos en dos ocasiones por teléfono para concertar una cita, pero la disponibilidad nuestra no era compatible con ellos; sólo atendían por las mañanas (nosotras estábamos en prácticas por las mañanas). Una vez finalizado el periodo de prácticas nos dijeron que mandásemos un email para concretar una cita y así lo hicimos, pero la respuesta no llegó.

Siguiendo la división que Ardanaz (2009) hace en su artículo sobre la psicomotricidad (fina y gruesa), hemos decidido trabajar teniendo en cuenta la misma.

La psicomotricidad fina es muy importante para el desarrollo físico de los niños y niñas porque permite coordinar los movimientos utilizando varias partes del cuerpo. Así mismo, la psicomotricidad gruesa juega un papel muy importante en este desarrollo puesto que es la que se encarga de controlar los movimientos más generales de todo el cuerpo.

Por todo lo dicho, nuestro trabajo se centrará en el estudio de la psicomotricidad siguiendo esa división. De esta manera llegamos a la conclusión de que ambas áreas son muy importantes para el desarrollo integral de cualquier persona, y sobre todo de las que tienen discapacidad visual, puesto que les va a permitir adquirir mayor autonomía e independencia.

Además, Haegele y Porretta (2015) afirman que la baja actividad física desemboca en la aparición de múltiples enfermedades. Por lo que apoyan la importancia del deporte y todo lo que éste conlleva para el desarrollo sano de los niños y niñas.

Este TFG está dentro de las competencias que los maestros y maestras de Educación Infantil deben alcanzar. Éstas son las siguientes:

Competencias generales del título:

GT.1 Comprender y relacionar los conocimientos generales y especializados propios de la profesión teniendo en cuenta tanto su singularidad epistemológica como la especificidad de su didáctica.

GT.3 Comprender la complejidad de los procesos educativos en general y de los procesos de enseñanza-aprendizaje en particular.

GT.4 Fomentar y garantizar el respeto a los Derechos Humanos y a los principios de accesibilidad universal, igualdad, no discriminación y los valores democráticos y de la cultura de la paz.

Competencias transversales genéricas:

GI01 Conocimientos propios de la profesión.

GI02 Capacidad de análisis y síntesis.

GI03 Capacidad para organizar y planificar.

GI09 Reconocimiento a la diversidad y multiculturalidad.

GI13 Capacidad, iniciativa y motivación para aprender, investigar y trabajar de forma autónoma.

Competencias específicas:

EI01 Conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil.

EI02 Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva.

EI03 Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.

EI05 Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás.

Promover la autonomía y la singularidad de cada estudiante como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia.

EI14 Promover en los niños y niñas la formación de la percepción, así como el conocimiento y control de su cuerpo a través de la estimulación de los diferentes canales perceptivos.

### 3. MARCO TEÓRICO.

---

#### 3.1.¿Qué dicen las leyes sobre discapacidad y psicomotricidad?

Antes de comenzar la parte más práctica, queremos hacer un breve repaso de las legislaciones educativas, centrándonos especialmente en las que versan sobre las Necesidades Educativas Especiales (NEE) y la psicomotricidad.

##### **En cuanto a las Necesidades Educativas Especiales.**

Según la *Orden 5 de Agosto de 2008*, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, se determinan en el artículo 3 unos principios para el desarrollo del mismo:

Artículo 3. Principios para el desarrollo del currículo.

Dado el carácter procesual de esta etapa educativa, el currículo permitirá diferentes niveles de concreción, contextualizándose y acomodándose a las necesidades educativas de cada realidad.

Los niños y niñas con necesidades educativas especiales, transitorias o permanentes, se les atenderá en esta etapa por medio de una respuesta educativa apropiada y adaptada a sus necesidades y posibilidades, de carácter preventivo y compensador, teniendo en cuenta la atención temprana y compensación de desigualdades. El principio de diversidad sustentará todas las propuestas educativas desarrolladas en las escuelas de educación infantil.

Especial atención merecen aquellos niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales, que deberían identificarse y valorarse lo más pronto posible. Es importante la detección y atención temprana de sus necesidades, por ello, maestros y educadores se coordinarán con otros profesionales, además de favorecer un ambiente especialmente afectivo.

Se deberán utilizar con ellos los recursos más adecuados para favorecer su desarrollo, siempre prestando tanta atención a los resultados como a los procesos que los originan.

Según el *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil*, se hace referencia en el artículo 8 a la Atención a la diversidad:

Artículo 8. Atención a la diversidad.

1. La intervención educativa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado adaptando la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños y niñas, dada la importancia que en estas edades adquieren el ritmo y el proceso de maduración.
2. Las administraciones educativas establecerán procedimientos que permitan identificar aquellas características que puedan tener incidencia en la evolución escolar de los niños y niñas. Asimismo facilitarán la coordinación de cuantos sectores intervengan en la atención de este alumnado.
3. Los centros adoptarán las medidas oportunas dirigidas al alumnado que presente necesidad específica de apoyo educativo.
4. Los centros atenderán a los niños y niñas que presenten necesidades educativas especiales buscando la respuesta educativa que mejor se adapte a sus características y necesidades personales.

Según la *Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil*, se hace referencia en el artículo 9 a la atención a la diversidad:

Artículo 9. Atención a la diversidad.

1. La intervención educativa debe contemplar como principio la individualización de la enseñanza, que en esta etapa cobra una especial relevancia, adaptando la práctica educativa a las características personales, las necesidades, los intereses, el estilo cognitivo, el ritmo y el proceso de maduración de los niños y las niñas de estas edades.
2. Las medidas de atención a la diversidad que los centros adopten irán encaminadas en todo momento a lograr que todos alcancen los objetivos de la etapa y serán siempre inclusivas e integradoras.

3. En esta etapa es especialmente relevante la detección precoz de la necesidad de apoyo educativo, con el fin de comenzar la atención individualizada lo más tempranamente posible.

4. Los centros atenderán al alumnado que presente necesidades educativas especiales, adoptando la respuesta educativa que mejor se adapte a sus características y necesidades personales y contarán para ello con la colaboración de los servicios de orientación educativa.

### **En cuanto a la psicomotricidad:**

Según la *LOE 2/2006, de 3 de mayo, por la que se establecen los objetivos generales que se han de desarrollar en Educación Infantil*, se mencionan en el artículo 13 los siguientes objetivos:

Artículo 13. Objetivos.

a) Establece que el niño debe conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.

c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.

Según el *Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía*, se determinan los siguientes objetivos para el desarrollo de la psicomotricidad:

a) Construir su propia identidad e ir formándose una imagen ajustada y positiva de sí mismos, tomando gradualmente conciencia de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de las características propias, sus posibilidades y límites.

b) Adquirir progresivamente autonomía en la realización de sus actividades habituales y en la práctica de hábitos básicos de salud y bienestar y promover su capacidad de iniciativa.

Según la *Orden 5 de Agosto de 2008*, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, se determinan los siguientes objetivos para el desarrollo de la psicomotricidad:

a) Construir su propia identidad e ir formándose una imagen ajustada y positiva de sí mismos, tomando gradualmente conciencia de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de las características propias, sus posibilidades y límites.

El niño y la niña viven y toman conciencia de que son personas diferentes. De forma paulatina, irán descubriendo sus necesidades, intereses, gustos y posibilidades; irán consolidándose como ser único, individual y permanente.

Tener una imagen positiva y ajustada de sí mismo supone que, aun tomando conciencia de las propias dificultades, carencias o limitaciones prevalece la confianza en uno mismo, en los recursos propios y posibilidades. Una autoimagen positiva y ajustada constituye la base de la seguridad en sí mismo, así como el fundamento de la iniciativa y la participación social creativa, aceptando la pluralidad y las diferencias individuales, sociales y culturales.

b) Adquirir autonomía en la realización de sus actividades habituales y en la práctica de hábitos básicos de salud y bienestar y desarrollar su capacidad de iniciativa.

La relación del niño y la niña con la persona adulta que, al principio, es de dependencia, va evolucionando y cambiando cualitativamente a lo largo de su crecimiento, participando paulatinamente tanto en la satisfacción cada vez más autónoma de sus necesidades básicas, como en la gestión y organización de su propia actividad.

*Según el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil*, se tratan en el artículo 2 los fines y en el artículo 3 los objetivos. Dentro del área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal y sobre los contenidos del mismo se establece lo siguiente:

Artículo 2. Fines

2. En ambos ciclos se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio. Además se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal.

### Artículo 3. *Objetivos.*

La Educación infantil contribuirá a desarrollar en las niñas y niños las capacidades que les permitan:

- a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.

Área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal:

Objetivos:

- 2. Conocer y representar su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de acción y de expresión, y coordinando y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos.

Contenidos:

Bloque 2. Juego y movimiento

Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos y en el ejercicio físico. Gusto por el juego.

Control postural: El cuerpo y el movimiento. Progresivo control del tono, equilibrio y respiración. Satisfacción por el creciente dominio corporal. Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades nuevas.

Nociones básicas de orientación y coordinación de movimientos.

Adaptación del tono y la postura a las características del objeto, del otro, de la acción y de la situación.

Comprensión y aceptación de reglas para jugar, participación en su regulación y valoración de su necesidad, y del papel del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.

Según la *Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil, se determinan* en los contenidos del segundo ciclo, del área conocimiento de sí mismo y autonomía personal, lo siguiente:

Bloque 2. Juego y movimiento.

Gusto e interés por la exploración sensoriomotriz para el conocimiento personal, el de los demás y la relación con los objetos en situaciones de aula que favorezcan la actividad espontánea.

Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades nuevas y deseo de superación personal.

Exploración y progresivo control de las habilidades motrices básicas más habituales como la marcha, la carrera, el salto y los lanzamientos.

Juegos motores, sensoriales, simbólicos y de reglas.

Exploración del entorno a través del juego. Sentimiento de seguridad personal en la participación en juegos diversos.

Gusto por el juego.

Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos y en el ejercicio físico.

Comprensión y aceptación de reglas para jugar, participación en su regulación y valoración de su necesidad y del papel del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.

Progresivo control postural, del tono, equilibrio y respiración, tanto en reposo como en movimiento. Satisfacción por el creciente dominio corporal.

Adaptación del tono y la postura a las características del objeto, del otro, de la acción y de la situación. Nociones básicas de orientación (hacia, hasta, desde...) y coordinación de movimientos.

### **3.2. Concepto de discapacidad, discapacidad visual y deficiencia visual.**

La OMS (Organización Mundial de la Salud) afirma que los datos de prevalencia en agosto de 2014 son de 285 millones de personas con discapacidad visual en el mundo. 39 millones eran personas ciegas y 246 millones tenían baja visión. (<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/es/>)

El número de niños y niñas que tienen una discapacidad visual se eleva a 19 millones. De esta cifra, 12 millones la sufren por errores de refracción. La cifra en menores de 15 años supera el 1,4 millón, por lo que serían necesarias sesiones de rehabilitación para un correcto desarrollo.

La RAE (Real Academia de la Lengua Española) define la discapacidad como: cualidad de discapacitado. Un discapacitado según ésta es: una persona que tiene impedida o entorpecida algunas de las actividades cotidianas consideradas normales, por alteración de sus funciones intelectuales o físicas. (<http://goo.gl/fms8uS>)

Según la OMS (Organización Mundial de la Salud), discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales.

Por consiguiente, la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive.

La Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) define la discapacidad como un término genérico que abarca deficiencias, limitaciones de la actividad y restricciones a la participación. Se entiende por discapacidad la interacción entre las personas que padecen alguna enfermedad (por ejemplo, parálisis cerebral, síndrome de Down y depresión) y factores personales y ambientales (por ejemplo, actitudes negativas, transporte y edificios públicos inaccesibles y un apoyo social limitado).

Con arreglo a la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-10, actualización y revisión de 2006), la función visual se subdivide en cuatro niveles:

- Visión normal.
- Discapacidad visual moderada.
- Discapacidad visual grave.
- Ceguera.

La discapacidad visual moderada y la discapacidad visual grave se reagrupan comúnmente bajo el término «baja visión»; la baja visión y la ceguera representan conjuntamente el total de casos de discapacidad visual.

Según Aguirre et al. (2008) la discapacidad visual es un concepto que recoge diversas dificultades y complicaciones visuales. Por lo tanto, cuando se habla de discapacidad visual, no sólo se hace referencia a aquellas personas que no pueden ver nada, sino también a las que tienen algún resto visual.

Por un lado, las personas que presentan ceguera total no poseen ningún resto visual o el que tienen no les funciona. Esto no permite la localización de la luz, o la percepción de la misma.

Por otro lado, existen personas que poseen restos visuales, y dentro de ellas se distinguen varios tipos de discapacidad visual:

- Pérdida de agudeza: pueden identificar algunos detalles.
- Pérdida de campo: dentro de esto hay dos subtipos: a) pérdida de la visión central (está afectado el centro del campo visual) y b) pérdida de la visión periférica (recibe estímulos a través de la zona central).

Además de estos tipos, existen personas con una discapacidad visual congénita y otras con una adquirida; ambas poseen características diferentes. Los niños y niñas que tienen una discapacidad visual congénita tienen que construir todos los conocimientos mediante el entorno cercano. Los niños y niñas que disponen de una discapacidad adquirida van a gozar de un abanico visual más amplio.

En comparación con discapacidad visual, el concepto de deficiencia visual se refiere a la disminución de la visión sin llegar a la ceguera, pudiendo aparecer en uno o ambos ojos de acuerdo con Arnáiz y Martínez (1998).

Cualquier pérdida de visión que le ocurra a una persona se podría definir como deficiencia visual, siguiendo a González (1990).

Ambos términos, es decir, discapacidad visual y deficiencia visual, se refieren a lo mismo, pero cada autor utiliza un sustantivo diferente.

### **3.3. Concepto de psicomotricidad.**

Originalmente, Pérez (2004) afirmaba que el objetivo primordial de la psicomotricidad estaba encaminado a la cura de los niños y niñas que poseían problemas físicos o psicológicos. En la actualidad, se constituye como una técnica psicomotriz que persigue la evolución armónica del ser humano desde las primeras etapas.

La relación que guarda la psicomotricidad con la Educación Infantil es que cada una de las etapas por las que el niño/a pasa está interrelacionada con el área psicomotriz, puesto que durante el desarrollo se tratan no sólo aspectos intelectuales, afectivos o sociales entre otros, sino también es importante el desarrollo físico. Gracias a este último, los niños y niñas tienen la posibilidad de descubrir su propio cuerpo, el de los demás e interactuar con el entorno que les rodea, consiguiendo independencia para llevar a cabo las actividades.

González (1990) opina que cuando nacen las personas establecen contactos con el medio a través del movimiento. Así, según las interacciones que tengan podrán vivir su cuerpo de una manera u otra. Esa primera toma de contacto se establece a

través de la visión. En el caso de las personas que no tienen visión, el movimiento se va a convertir en el sustituto primordial, para relacionarse con el medio.

García y Pablo (1994) establecen tres etapas del desarrollo evolutivo, por las que los niños y niñas suelen pasar, teniendo en cuenta los factores individuales y el entorno que rodea al niño/a.

Los niños y niñas de entre 3 y 4 años se encuentran en la **etapa de la sensación**, en la que intervienen tres receptores. Por una parte están los exteroceptores (mediante ellos reciben información del mundo exterior a través de los sentidos). Por otra parte, están los propioceptores (formados por músculos y articulaciones que perciben información según la posición del cuerpo). Finalmente, intervienen los interoceptores (señalan las transformaciones que sufre el cuerpo).

La **etapa de la percepción** se da en los niños y niñas de edades comprendidas entre 4 y 5 años. En esta etapa se desarrolla la capacidad de abstracción debido a que es capaz de diferenciar las características de los objetos para clasificarlos según las mismas. La capacidad para percibir se desarrolla mientras desarrollan la noción espacio-tiempo.

La tercera **etapa** es la de **representación** y está vinculada a niños/as de 5 años en adelante. Los niños y niñas sólo serán capaces de manipular los objetos mentalmente si antes los han interiorizados. Esto desemboca en la posibilidad de crear nuevas imágenes (desarrollando con ello la creatividad), manipulando y modificando las representaciones de las imágenes mentales.

De los dos a los siete años se desarrolla en el niño el período psicomotriz por excelencia. El período preoperacional o simbólico, siguiendo una terminología piagetiana, según González (1990).

“Esa excelencia psicomotriz es debida al desarrollo que en él se da de la función simbólica, que le da nombre.” (González, 1990, p.27)

La teoría de Piaget afirma que el desarrollo intelectual de los niños y niñas se forma mediante su actividad motora. Hasta los siete años aproximadamente van a tener una educación psicomotora, asegura Carrascosa (2008).

Seguendo a Ardanaz (2009), los tres años se caracterizan por ser la “edad de gracia”, puesto que los niños y niñas suelen ser muy espontáneos en sus movimientos y los ejecutan con gran soltura. A esta edad, dominan muy bien el cuerpo y conocen los segmentos del mismo, tanto de su propio cuerpo como el de los demás. Son capaces de desplazarse en forma de carrera y mantener una posición estática. La psicomotricidad fina tiene mayor coordinación y precisión y dominan algunas nociones básicas espacio-temporales como: arriba/abajo, delante/detrás, deprisa/despacio, etc.

A los 4 años, ya son capaces de distinguir la estructura de su propio cuerpo, y esto deja paso a la posibilidad de imitar. No sólo van a poder hacer una carrera, sino que también serán capaces de cambiar de dirección, girar y obtener mayor velocidad durante la realización de la misma. Tanto las nociones espaciales como la psicomotricidad fina se encuentran más desarrolladas y precisas.

Con 5 años, los niños y niñas son capaces de organizar el espacio que le rodea en función de su cuerpo y tienen una lateralidad definida. La coordinación motriz y óculo-manual es muy rica, teniendo gran control sobre la primera. Así, la agilidad, el control tónico y el equilibrio se ven muy favorecidos en esta edad.

El progreso de la psicomotricidad es importantísimo para que los niños y niñas se desarrollen mediante la acción y el movimiento de manera íntegra, favoreciendo así la autonomía, personalidad, adquisición de conocimientos, emociones, etc., asegura Zurita (2009).

La psicomotricidad puede definirse de muchas maneras, según diferentes autores/as:

La psicomotricidad es un área que está interrelacionada con el desarrollo intelectual, afectivo y motor, por ello, es fundamental trabajarla desde los primeros años de vida, de acuerdo con Carrascosa (2008).

Lucerga, Sanz, Rodríguez y Escudero (1992) apuntan que la psicomotricidad es un área cuyo objetivo fundamental es conocer varios aspectos relevantes para el desarrollo del individuo. Éstos son los siguientes: conocerse a sí mismo; a los demás; a los objetos; el espacio; el tiempo; el ritmo; y por último, la representación (imitación y simbolismo).

Guaita (2010) afirma que la psicomotricidad es un ámbito de conocimiento que tiene como finalidad principal desarrollar las capacidades individuales mediante la acción y el movimiento. Al emplearla de forma productiva puede repercutir en una adecuada y correcta adquisición de aprendizajes. Es considerada como un aspecto fundamental para alcanzar un buen crecimiento intelectual y una buena maduración.

Esta disciplina científica, argumenta Pérez (2004), permite analizar la evolución de los movimientos corporales; los problemas derivados del desarrollo; programar ejercicios para mejorar la evolución psicomotriz y aquellas dificultades que obstaculicen el desarrollo de la misma.

Ardanaz (2009) determina que la psicomotricidad puede ser dividida en dos áreas: fina y gruesa.

La psicomotricidad gruesa es la que se encarga de controlar el cuerpo, y con ello, los movimientos más globales y amplios que se dirigen a todo el cuerpo. Como estas acciones se realizan con la totalidad del cuerpo, permiten la coordinación de los desplazamientos y movimientos de las extremidades superiores e inferiores, el equilibrio, caminar, correr, saltar, girar, etc.

Dentro de este tipo de psicomotricidad podemos encontrar por un lado el dominio corporal dinámico y por otro el estático.

- Dominio corporal dinámico: hace referencia a la dominación de distintas partes del cuerpo, es decir, realizar acciones sincronizadas (movimientos y desplazamientos), superar obstáculos, etc., sin necesidad de utilizar movimientos bruscos. Esto va a permitir que la seguridad de la persona aumente, puesto que conocerá con mejor precisión las posibilidades y limitaciones de su propio cuerpo.

Algunos de estos elementos se pueden trabajar dentro de este dominio: coordinación general; equilibrio; ritmo o coordinación visomotriz.

- Dominio corporal estático: estas actividades van encaminadas a interiorizar el esquema corporal (tonicidad: grado de tensión muscular); autocontrol (controlar la energía tónica); respiración (sería adecuada la nasal y regular) y relajación (disminución voluntaria del tono muscular).

La psicomotricidad fina va encaminada a las actividades que necesitan más precisión y nivel de coordinación, puesto que no sólo actúa una parte del cuerpo, sino que pueden interactuar varias. Ésta aparece sobre el año y medio de edad, que es cuando el niño/a tiene cierto grado de maduración.

Existen varios aspectos que se pueden desarrollar dentro de la psicomotricidad fina:

- Coordinación viso-manual, destinada al dominio de las manos.
- Fonética, debido a que el lenguaje oral permite el acto de fonación.
- Motricidad gestual, llevada a cabo a través de la mano. Es necesario desarrollar habilidades con cada uno de los elementos de la mano.
- Motricidad facial, importante para la musculatura, la comunicación y las relaciones. A través de la cara podremos comunicar distintos mensajes, y entre ellos, expresar sentimientos.

Levin (1995) afirma en Guaita (2010) que el desarrollo de la psicomotricidad va a ser fundamental para la vida de los niños y niñas.

En los escritos de Guaita (2010), Riart (1989) propone trabajar la educación psicomotriz a partir los siguientes aspectos:

**Conocimiento de su propio cuerpo:** Los niños y niñas deben ser capaces de conocer de dónde provienen las informaciones externas, puesto que éstas se convierten en las sensaciones del cuerpo y deben ser ordenadas. A través de este conocimiento podrán obtener esquemas de comportamiento y movilidad, que les servirán en su vida cotidiana.

**El espacio:** a través de éste, los niños y niñas conocerán las dimensiones, distancias y lugares, puesto que serán elementos que les rodean. Al principio, el espacio por el que se muevan va a ser reducido, ampliándose con la ayuda de adultos.

Según González (1990) existen dos tipos de espacios:

- Espacio próximo: se puede alcanzar desde una posición estática, es más sencillo de adquirir que de dominar.
- Espacio lejano: dificultades de concentración y precisa de locomoción.

Lucerga et al. (1992) están de acuerdo con los postulados de Rosel y Ochaíta (1981) en que “todos los problemas de conocimientos espaciales son accesibles al niño ciego si éstos le son explicados adecuadamente.” (p.51).

**El tiempo:** todas las conductas que los alumnos/as realicen en el espacio tienen una duración específica.

**La comunicación:** es uno de los aspectos más importantes porque de ella van a depender los anteriores. La comunicación con el entorno es imprescindible para el desarrollo social.

Otro elemento clave para trabajar la psicomotricidad es a través del esquema corporal, que es la representación mental que el niño/a hace de su propio cuerpo, permitiéndole la construcción de la personalidad. Ésta le va a ayudar a conocer tanto sus posibilidades como sus limitaciones. Para adquirir el esquema corporal, es necesario que intervengan los sentidos y los desplazamientos. Sin ambos, habrá una mayor dificultad para el conocimiento del propio cuerpo, de acuerdo con Muñoz (2010).

El esquema corporal constituye el núcleo fundamental de la psicomotricidad. Dentro de ella se encuentran el control tónico-muscular; relajación; respiración; eje corporal; lateralidad; movimiento; coordinación y disociación motriz y equilibrio. Una vez que esto tiene lugar, se deja paso a la descentración, es decir, se tienen en cuenta otros elementos como las personas u objetos. Por último, una vez que estas etapas están consolidadas, se empieza a conocer el espacio, afirma Pérez (2004).

### **3.4. Papel de las familias y la escuela en los niños y niñas con discapacidad visual.**

Según Aguirre y otros (2008) la evolución de la discapacidad visual depende de la manera en que la familia afronte la misma. Almonacid y Carrasco (1989) exponen que la conducta familiar es de vital importancia, porque va a permitir que los niños y niñas con discapacidad visual se vuelvan más autónomos tanto a nivel motor como cognitivo.

González (1990) está convencido de que cuando se les regaña a un niño/a porque ha llevado a cabo una mala acción es necesario tener cuidado porque los/as que tienen ceguera pueden producir movimientos más rígidos y encontrarse con trastornos del movimiento que repercutan en su desarrollo.

Buell (1950), a través de Skaggs y Hopper (1996), asegura que las familias que son sobreprotectoras impiden gravemente el desarrollo motor de sus niños/as.

Según Parada (1998), la implicación de las familias con los niños y niñas con discapacidad visual es fundamental debido a que no sólo tienen que aprender a interrelacionarse con ellos/s, sino que también deben motivarlos de forma constante para que su desarrollo sea el más adecuado.

También Parada (1998) asegura que actualmente se integran a los alumnos/as con discapacidad visual en centros escolares ordinarios, por lo que la investigación y análisis de sus problemas es aún más relevante.

El papel fundamental de todos los centros escolares es adaptar todos aquellos elementos necesarios para una correcta inclusión de los alumnos/as con discapacidad visual. Para que se efectúen unos buenos desplazamientos es necesario eliminar obstáculos y dotar al centro de una correcta señalización. De este modo, tendrán una mayor autonomía y podrán acceder a los diferentes lugares, sin necesidad de contar con la colaboración de recursos humanos.

Además de adaptar elementos arquitectónicos, es necesario adecuar el currículum, de manera que puedan alcanzar los objetivos y contenidos determinados, teniendo en cuenta siempre el grado de discapacidad. Es primordial que no se enfatice la discapacidad de un compañero/a que se incorpore al aula, para que el resto del alumnado lo/a incluya como a uno/a más.

Arnáiz (1996) postula que los niños/as con discapacidad visual, son capaces de llevar a cabo las mismas acciones que los/as que no la tienen. Sin embargo, el esfuerzo que deben realizar va a ser mayor. En relación con los objetos, percibirán una parte de los mismos; luego percibirán el objeto entero y por último, relacionarán el objeto con el entorno.

Una vez que el discente esté integrado en el aula correspondiente, es preciso valorar el grado de discapacidad con respecto al entorno escolar y ubicarlo de manera que pueda participar lo más activamente posible.

Existen otras series de adaptaciones que dependen de los equipos de orientación educativa, como son los apoyos en las aulas ordinarias, los recursos materiales necesarios, etc. Para escolarizar a un niño o niña con discapacidad visual en un centro escolar es imprescindible la decisión de las familias, además de pasar por una prueba psicopedagógica.

Así mismo, es necesario determinar el tipo de escolarización que el niño/a con discapacidad visual va a tener. Se pueden escolarizar en aulas ordinarias, dentro de centros ordinarios, donde pueden contar o no con varias ayudas, según las características que posean. Otro tipo de escolarización se da en los centros específicos de Educación Especial, que contarán con un repertorio más amplio de recursos que los centros ordinarios. Finalmente, los alumnos/as con discapacidad visual pueden ser escolarizados/as en aulas específicas dentro de un centro ordinario. En los dos últimos tipos de escolarización, los niños y niñas no van a gozar plenamente de las relaciones con aquellos/as alumnos/as que no tengan discapacidades.

### **3.5.Psicomotricidad en niños y niñas con discapacidad visual.**

“El movimiento es el principal sustituto de la visión.” Barraga (1985, p.47) citado en González (1990).

Desde el nacimiento, es imprescindible estimular el desarrollo de los niños y niñas con discapacidad visual, dotándoles de recursos externos que percibirán a través de la vista (sólo en caso de tener restos visuales), el oído, el olfato, el tacto o el gusto y que serán fundamentales para la formación de su desarrollo cognitivo. De acuerdo con Aguirre (2008), perciben los estímulos de manera más analítica. El elemento de cuerpo más utilizado para percibir los objetos va a ser la boca de acuerdo con Lucerga et al. (1992).

“La percepción sensorial constituye el fundamento del conocimiento”. (Düren, 1990, 45)

Los niños y niñas con discapacidad visual no tienen los demás sentidos más desarrollados de acuerdo con González (1990), pero sí es necesario potenciarlos de manera más amplia que en el resto de personas.

Fraiberg (1977) afirma a través de Skaggs y Hopper (1996) que desde que nacen, tienen que depender de los estímulos auditivos. Mediante la activación de estos estímulos, comienzan a moverse.

Una de las características de los niños/as invidentes con respecto al alcance y desarrollo de la autonomía personal e identidad, opina Lucerga et al. (1992), es que van a ser más vulnerables, puesto que no van a percibir el mundo de los objetos tal y como son.

Lucerga et al. (1992) expresan lo siguiente:

El adulto es tan fundamental en este periodo que se convierte en un ego auxiliar, una vía que permite al niño transitar desde el sí mismo al mundo externo. Pero la misma fuerza de este vínculo, si no se controla adecuadamente, puede llegar a ser nociva para el crecimiento del niño y para la propia madre. (p. 34)

Antes de que los niños/as se enfrenten al mundo, Lucerga et al. (1992), están convencidos que necesitan un tiempo prolongado para estar rodeados de movimientos y contactos corporales (intereses primarios). Esto conduce a la provocación de consecuencias negativas, como regresar o detener el desarrollo.

Haegele y Porretta (2015) afirman que los niños y niñas con discapacidad visual realizan poca actividad física, debido a que las familias no lo estimulan, a la poca formación docente, sexo de la persona o el grado de discapacidad, entre otros motivos. Esto desemboca en el desarrollo de problemas de salud, puesto que no llevar un estilo de vida saludable la perjudica gravemente. Los chicos suelen ser más activos que las chicas.

Montar en bicicleta estática, caminar, trotar y nadar son ejercicios anaeróbicos que mejoran las condiciones físicas de los niños/as con discapacidad visual.

Esto también lo afirman Skaggs y Hopper (1996), que realizaron unos estudios en los que obtuvieron como resultado que los niños/as con discapacidad visual tienen menos resistencia cardiovascular, muscular, flexibilidad y equilibrio que aquellos que no tienen discapacidad visual. Por lo tanto, tienen condiciones físicas más bajas.

Según Haegele y Porretta (2015), existen múltiples variables que influyen en el rendimiento motor. Estas variables pueden ser: grado de afección ocular, edad de inicio, oportunidades de movimientos, el entorno físico, adaptaciones, etc.

Los niveles de aptitud en relación a la actividad física suelen ser muy bajos para los niños y niñas con discapacidad visual. Así, los que han estado escolarizados en escuelas residenciales son más activos que los de las escuelas públicas.

Las actividades corporales son fundamentales para la construcción del pensamiento, debido a que el cuerpo es el medio de las acciones y sensaciones. Durante el inicio de su desarrollo, el niño/a con discapacidad visual siente miedo y gran necesidad de protección. Esto conlleva a que su cuerpo se cargue de tensión y que dificulte la relación con el medio que le rodea. Por ello, es necesario realizar ejercicios que les permitan desarrollar su autonomía y liberar esos miedos que les rodean.

Los niños y niñas con discapacidad visual poseerán en el esquema corporal trastornos en el desarrollo, puesto que éste nos comunica los movimientos y posturas de manera visual y se sustentan los primeros aprendizajes, apunta González (1990). Al no poder visualizar los movimientos que ejecuta el cuerpo, tendrá más dificultad para desarrollarlos y el conocimiento del mismo se formará de manera distorsionada.

Aguirre (2008) determina que las actividades psicomotrices permiten recrear experiencias que han sido negativas (miedo a caer, desconocimiento de las posibilidades de su cuerpo, etc.). Estas actividades deben realizarse en espacios seguros que les servirán como apoyo para las reproducciones futuras.

Un error frecuente es potenciar únicamente el sentido táctil en los niños/as con discapacidad visual, dejando a un lado otras acciones primordiales como es el contacto con su propio cuerpo. Esta acción va a conllevar que se integren procesos psicológicos y físicos básicos que son elementales para su posterior desarrollo.

Rossel (1980) a través de Almonacid y Carrasco (1989) explica que durante los primeros años de vida, la adquisición de algunos comportamientos básicos se da de forma más tardía en los niños y niñas que presentan discapacidad visual.

En la etapa de Educación Infantil argumentan Arnáiz y Martínez (1998), que los niños y niñas con discapacidad visual poseen un tono postural bajo, lo que les dificulta tener posturas correctas. Suben los hombros, lo que provoca un acortamiento del cuello. La falta de una visión correcta hace que suelen echar tanto los hombros como la cabeza hacia atrás o adelante. Debido a estos movimientos no pueden girar la cabeza independientemente de los hombros; además, se les pueden debilitar los músculos.

En referencia a las extremidades superiores, en edades tempranas no se posee una firmeza adecuada en la cintura escapular (necesitando apoyo externo para llevar a cabo actividades relacionadas con la psicomotricidad fina), debido a la elevación y retracción de los hombros, así como a la falta de desarrollo de sus músculos. Todo esto provoca que los movimientos de las extremidades superiores no sean dinámicos ni fluidos, sino que suelen ser aleatorios.

Las manos de los niños y niñas con discapacidad visual suelen mostrar un tono muscular bajo; las palmas de las manos son excesivamente planas y los arcos de las mismas no se aprecian. Esto dificulta ejecutar acciones como abrocharse los botones o cordones, subir y bajar cremalleras, comer de forma autónoma, usar materiales escolares, etc.

En relación al tronco, presentan una gran debilidad en la zona abdominal, lo que conlleva una inestabilidad en el tronco y la dificultad de girarlo. Algunos problemas posturales que suelen presentar los niños/as con discapacidad visual son los siguientes: lordosis lumbar, cifosis dorsal y escoliosis.

Finalmente, en las extremidades inferiores presentan una inestabilidad en la zona pélvica, que conlleva separar las piernas del cuerpo y girarlas hacia fuera a causa de tomar una postura sedente con la pelvis hacia delante o hacia atrás.

En algunas ocasiones, el retraso en el desarrollo de los sujetos con discapacidad visual se ha considerado como un aspecto normalizador y no como un síntoma

patológico. No obstante, estos aspectos no se apartan, sino que se tienen en cuenta para una correcta socialización en el entorno que les rodea.

Como afirma Aguirre (2008) las personas que poseen discapacidad visual van a tener un desarrollo psicomotor menos avanzado, tanto en su esquema corporal como habilidades manipulativas, entre otros aspectos. Es importante que construyan una imagen mental adecuada y que sean capaces de moverse por el entorno que les rodea. Por ello es necesario centrarse en los siguientes objetivos:

- Fomentar actitudes socialmente aceptables.
- Reducir conductas estereotipadas.
- Incrementar oportunidades de manipulación de objetos.
- Utilizar los otros sentidos.
- Aprender técnicas específicas de movilidad.
- Adquirir hábitos de autonomía personal. Esto lo adquieren a través de su propio cuerpo, con la ayuda verbal de personas externas.
- Conocer y aceptar su discapacidad visual y con ello sus posibilidades y limitaciones.

Mañosa (1996) en su libro afirma que la finalidad de la psicomotricidad va encaminada a potenciar la evolución armónica en todos los aspectos relacionados con la personalidad: cognitivo, afectivo y motor. Para ello, hay que tener en cuenta las manifestaciones de los niños en las primeras etapas de la vida.

Para poder desarrollar su expresividad psicomotriz, deben pasar por tres espacios diferentes: el sensoriomotor, el de juego simbólico y el de la construcción.

En el **espacio sensoriomotor**, hay materiales fijos y móviles, y en el mismo se potencian los saltos, deslizamientos o giros entre otras acciones.

En el **espacio de juego simbólico**, se disponen de materiales que permiten disfrazarse para interpretar roles diferentes.

En el **espacio de la construcción**, hay maderas de diferentes formas y tamaños que les permiten representar la realidad que les rodea.

El espacio juega un papel muy importante para la vida de las personas con discapacidad visual porque según cómo sea el espacio y qué se conozca de él,

permitirá la ejecución de unos movimientos u otros e influirá en la seguridad de los mismos. Esto conlleva al hecho de que hay que informar al niño o a la niña de cualquier cambio que se produzca en el espacio, para que no encuentren obstáculos a la hora de alcanzar cualquier objetivo.

Según el tipo de discapacidad visual, podrán desarrollarse de forma diferente ante los distintos espacios. Por ejemplo: si la discapacidad es adquirida, tendrán menor dificultad para desenvolverse, puesto que ya han tenido experiencias visuales con anterioridad.

El papel fundamental del especialista en psicomotricidad será guiar a los niños y niñas a través de técnicas especiales. Estos tres espacios beneficiarán el área de la comunicación, la creación y el pensamiento operatorio.

El autoconcepto es un ámbito muy difícil de crear en las personas con discapacidad visual, y éste se va a crear a través de la autoestima. Para que formen una buena autoestima y posteriormente un correcto autoconcepto, es necesario partir de la práctica psicomotriz.

En el momento de desarrollar el ámbito social, emocional o escolar, hay que tener en cuenta que hay que favorecer:

- La maduración tónico-emocional para construir una imagen corporal propia.
- La movilización de la vida emotiva para desarrollar la creatividad y el juego simbólico.
- El nivel de descentración.

Lucerna et al. (1992) describen varias fases sobre la evolución afectiva de los niños/as con discapacidad visual.

1. Diferenciación (hasta los 9 meses): en esta fase se dan los primeros pasos para alejarse de la madre, la que es reconocida como alguien distinto de sí mismo.
2. Ejercitación locomotriz (hasta los 15 meses): en esta fase los niños y niñas son capaces de gatear y desplazarse con la ayuda de los adultos.

3. Reacercamiento (hasta los 24 meses): durante esta fase los niños y niñas poseen en algunos momentos de ansiedad por la separación de la madre, por lo que intentan vigilar todos los movimientos de la misma.
4. Establecimiento de la constancia de objeto libidinal (hasta los 36 meses): en esta etapa deben ser capaces de mantener de forma afectiva representaciones mentales y alcanzar la afección hacia los objetos.

Parada (1998) apunta que el niño o niña con discapacidad visual adquiere unos vínculos afectivos adecuados, controla la prensión y llegará a interesarse por los objetos y las personas de su entorno, consiguiendo así, coordinar sus propios desplazamientos para acceder a ellos.

### **3.6.Importancia del juego para niños/as con discapacidad visual.**

Para desarrollar la psicomotricidad desde edades tempranas es imprescindible tener en cuenta varios principios de la misma, de acuerdo con Zurita (2009), pero el más importante en este caso es el juego, puesto que facilita los aprendizajes de manera adecuada.

El juego es la actividad lúdica esencial para el niño/a, puesto que a través de éste aprende una serie de aspectos necesarios para su desarrollo, tales como: orientación, movilidad, nociones espacio-temporales, sociabilidad, creación de imágenes mentales, desarrollo de la fantasía y la simbolización (esencial para su posterior lenguaje oral y escrito), descarga de conflictos, canalización de la afectividad (intercambio de roles), los/as ayuda a desinhibirse, a compartir y a la frustración, de acuerdo con Martín, Candel y Calvo (1990).

Carrascosa (2008) afirma que el principal objetivo del juego es satisfacer la necesidad de moverse sin ningún tipo de regla. Permite desarrollar habilidades tan importantes como la colaboración o el respeto entre otras.

El juego, de acuerdo con Muñoz (2010) es la acción perfecta para que los niños/as aprendan, porque ellos mismos deciden qué quieren aprender, cómo lo

quieren aprender y cuándo lo van a aprender (son los protagonistas de su propio aprendizaje).

Durante las actividades lúdicas los niños/as van adquiriendo conocimientos y aprendiendo conductas que les resultarán de utilidad para la interacción con otras personas, según apuntan Almonacid y Carrasco (1989). Por ello, el juego va a determinar el desarrollo integral desde los primeros momentos del desarrollo.

La diferencia que existe entre los niños/as con discapacidad visual y los videntes es que los primeros necesitan recibir estímulos para poder jugar, además, no pueden realizar juegos de roles. Cuando estimulamos al niño/a con discapacidad visual es capaz de realizar movimientos correctos, usar sus sentidos, reconocer objetos, relacionarse con otras personas y adquirir independencia. Si no lo motivamos mediante estas actividades, va a tener dificultades para adaptarse al mundo exterior.

Lucerga et al. (1992) se centran en las características de la evolución de los niños y niñas con discapacidad visual para exponer las del juego de los mismos/as. Piensan que existen serias dificultades para localizar o alcanzar los objetos, así como para entender el mundo de los objetos inanimados.

Establecen cinco características del juego que poseen los niños y niñas con discapacidad visual:

- 1) *Tendencia a un juego repetitivo y simple de carácter persistente.* Las pautas de juegos están poco ordenadas y evolucionan de dos maneras. En algunas ocasiones pueden desaparecer, producto de la aparición del lenguaje y las capacidades simbólicas, puesto que el nivel de afición se organiza. En otras ocasiones no desaparecen, dificultando así, la evolución del juego.
- 2) *En una fase posterior, propensión a mantener un juego de roles característico también por la simplicidad excesiva y la persistencia.* En los juegos de roles no se aprecia la creatividad ni se produce una inversión de papeles. Los autores están de acuerdo en que los niños y niñas con discapacidad visual suelen repetir los juegos con el objetivo de asimilar experiencias complejas. Esto hace que el juego imaginativo y de roles aparezca de manera más tardía.

Otra de las características es que un juego puede ser repetido durante más tiempo, porque les permitirá dominar y controlar mejor el mundo.

- 3) *Interferencia masiva de la ansiedad en el juego.* En edades tempranas, los primeros juegos como desplazarse, se ejecutan con la finalidad de eliminar ansiedad, para que los posteriores que son más lúdicos, se puedan efectuar con seguridad.
- 4) *El niño ciego encuentra problemas para establecer correctamente los dos planos del juego simbólico.* Los niños y niñas con discapacidad visual van a encontrar problemas a la hora de buscar juguetes significativos e imitar acciones, puesto que ambas cosas no pueden verlas.
- 5) *Gran diferencia entre actividades solidarias de juego y las que se producen mediante la cooperación del adulto.* Las pautas de juegos están relacionadas con el desarrollo de la personalidad y con la utilización de las formas deícticas. Van a tener serios problemas para constituir el yo propio y la relación de éste con los objetos y otras personas, así como, para formar una autoimagen.

Uno de los trabajos del educador de estos niños/as es la de presentarles varias situaciones de juegos simbólicos, siendo lo más directivos/as posibles.

Lucerga et al. (1992) piensan que los juegos de los niños/as ciegos carecen de creatividad e imaginación, y tienden siempre a centrarse en algún aspecto. Además, puede que no se encuentren relajados ni disfruten de cierta libertad para jugar. El interés principal se centra en el propio cuerpo, dejando a un lado los objetos y mostrando dependencia de los adultos.

Así, las diferencias del desarrollo del juego entre los niños/as con discapacidad visual y videntes son de 15 meses. La diferencia para niños/as ciegos/as es de 18 meses y para los/as que tienen restos visuales 10 meses. Aunque poseen retraso en el juego simbólico, la edad de desarrollo es adecuada si se tiene en cuenta la cronológica, partiendo de la escala de Reynell-Zinkin.

El adulto no tiene la necesidad de intervenir en los juegos simbólicos, pero sí ayuda a que se hagan mejor y que los niños/as se sientan más seguros. De la ayuda de éstos va a depender la complejidad de los temas o el desarrollo de la capacidad de

representación mediante la acción. Que un niño/a tenga discapacidad visual, no le va a privar de expresarse libremente a través del juego.

#### 4. OBJETIVOS.

---

El objetivo principal de este trabajo es diseñar una secuencia de actividades relacionadas con la psicomotricidad para niños y niñas con discapacidad visual, de edades comprendidas entre 3 y 5 años. Tras haber realizado una amplia revisión bibliográfica, sobre la discapacidad visual y la psicomotricidad, vamos a programar una batería de actividades para desarrollar la psicomotricidad fina y gruesa en las distintas edades mencionadas. Esto puede ayudar al docente, puesto que no sólo van a ir destinadas principalmente al alumnado con discapacidad visual, sino que nuestra intención es que se lleven a cabo en un aula ordinaria, y por tanto puedan ser realizadas por todos los discentes.

Estamos convencidas que el área psicomotora es igual de importante que el resto que están determinadas en el currículum, aunque no tenga tanta consideración en las realidades educativas, y más en personas con discapacidad visual. Esta convicción es a causa de la revisión bibliográfica que hemos ido realizando a lo largo de estos meses, donde, como esperábamos, hemos podido comprobar que la psicomotricidad es fundamental para el desarrollo y crecimiento de todas las personas. Además es primordial, para las que poseen una discapacidad visual, debido a que les va a permitir desarrollarse de manera íntegra en la sociedad.

Algunos de los objetivos específicos más importantes que queremos conseguir en este trabajo son los siguientes:

- Diseñar actividades de carácter lúdico tanto para discentes con discapacidad visual, como para los que no la poseen.
- Desarrollar actividades de psicomotricidad a través del juego para que adquieran progresivamente autonomía en la vida cotidiana.

## 5. METODOLOGÍA.

---

Para llevar a cabo el diseño de las actividades posteriormente propuestas se han seguido los siguientes pasos:

En primer lugar, debatimos sobre la temática que queríamos trabajar. Tras pensar sobre la posibilidad de desarrollar una programación en la que se tratase el valor de la empatía en Educación Infantil hacia niños/as con discapacidad visual, la inteligencia emocional o las inteligencias múltiples, finalmente nos decidimos por la importancia de la psicomotricidad en niños/as con discapacidad visual.

Elegimos definitivamente esta temática porque los niños y niñas con discapacidad visual tienen mayor dificultad para desarrollar el área psicomotriz y creemos que merecen las mismas oportunidades que los niños/as videntes. De esta manera, queremos diseñar actividades que se puedan incluir en los centros escolares ordinarios, para que la evolución de su desarrollo sea similar a la del resto de sus compañeros/as.

En segundo lugar, reflexionamos sobre qué tipo de diseño íbamos a llevar a cabo. Descartamos la revisión bibliográfica porque pensamos que nuestra profesión es bastante activa y era mejor buscar otras opciones. Pensamos en una posible investigación, pero no íbamos a tener la posibilidad de contar con grandes muestras, por lo que tuvimos que dejar a un lado esta modalidad de TFG para otra ocasión. Así, nos decidimos por el diseño de materiales, que es más propio de nuestra profesión y es en lo que se va a basar nuestro trabajo. Desde un primer momento planteamos llevarla a cabo, pero debido a las circunstancias en las que hemos estado sumergidas (explicadas en el párrafo 7 del apartado de 2 “justificación/introducción”), iba a ser poco probable.

En tercer lugar, una vez que tuvimos claro el tema y el diseño del TFG, nos pusimos a buscar libros en la biblioteca y a intentar contactar con la ONCE, porque estábamos convencidas que iba a ser la fuente más rica de información. Por desgracia, tuvimos contacto con esta organización, pero no pudimos concertar una cita puesto que sólo nos atendían por la mañana, que era cuando estábamos en prácticas, a las que no podíamos faltar. Luego, pasamos a la búsqueda de otras fuentes como por ejemplo artículos de revistas.

En cuarto lugar, comenzamos a comparar todas las ideas e informaciones que habíamos extraído de todas las fuentes y seleccionamos las más adecuadas para nuestro trabajo, acorde con la temática. Cuando tuvimos organizadas y ordenadas todas las ideas, empezamos la redacción.

En quinto y último lugar, pasamos a la realización de la propuesta didáctica, para la que consensuamos la elección de las áreas psicomotoras a tratar. Así, Lucía se centró en la parte de la psicomotricidad gruesa y Marta en la parte de la psicomotricidad fina. Luego, mediante un “brainstorming” elegimos las actividades más adecuadas al rango de edad al que nos vamos a dirigir, teniendo en cuenta la información bibliográfica trabajada.

## 6. DESARROLLO.

---

### 6.1.Objetivos.

Tras redactar anteriormente los objetivos que queremos alcanzar con nuestro TFG, determinamos a continuación los que el alumnado debe alcanzar:

- Desarrollar la psicomotricidad fina.
- Desarrollar la psicomotricidad gruesa.
- Desarrollar la autonomía.
- Conocer el esquema corporal.
- Trabajar la lateralidad.
- Mantener el equilibrio.
- Saber expresar sentimientos e ideas a través del cuerpo y la voz.
- Aprender a relajarse.
- Saber respirar con el diafragma.
- Discriminar los movimientos de cada parte del cuerpo.
- Descubrir las potencialidades y dificultades de su cuerpo.
- Respetar a los compañeros/as.
- Respetar los turnos de participación.
- Disfrutar con las actividades.
- Ayudar de forma cooperativa en todas las actividades a cualquier compañero/a.

### 6.2.Contenidos.

Los contenidos de las actividades quedan recogidos en tres bloques: conceptuales, procedimentales y actitudinales. En la siguiente tabla se detallan de manera específica.

**Tabla 1. Contenidos didácticos.**

CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Animales.</li> <li>• Figuras geométricas.</li> <li>• Medios de transportes.</li> <li>• Prendas de vestir.</li> <li>• Conocimiento del esquema corporal.</li> <li>• Agentes meteorológicos.</li> <li>• Países.</li> <li>• Alimentos.</li> <li>• Profesiones.</li> <li>• Higiene.</li> <li>• Música.</li> <li>• Piratas e indios.</li> <li>• Juegos tradicionales.</li> <li>• La Luna.</li> <li>• Educación vial.</li> <li>• Valores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de la psicomotricidad fina y gruesa.</li> <li>• Desarrollo de la autonomía.</li> <li>• Descubrimiento de las potencialidades y dificultades del cuerpo.</li> <li>• Discriminación de los movimientos de cada parte del cuerpo.</li> <li>• Expresión de sentimientos e ideas a través del cuerpo y la voz.</li> <li>• Trabajo de la lateralidad.</li> <li>• Mantenimiento del equilibrio.</li> <li>• Relajación y respiración con el diafragma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuidado de los materiales.</li> <li>• Realización de las actividades siguiendo las pautas.</li> <li>• Participación activa en actividades individuales y grupales.</li> <li>• Respeto por los turnos.</li> <li>• Valoración las ideas de los compañeros/as.</li> <li>• Ayuda a los compañeros/as de forma cooperativa.</li> </ul>

### 6.3. Metodología.

La metodología que vamos a llevar a cabo tiene como base varios aspectos que consideramos indispensables para un aprendizaje de calidad para todo el alumnado. Uno de los ámbitos que suponemos más importante es el **aprendizaje significativo**, puesto que a través de él los niños/as pueden aprender en relación con sus vidas

cotidianas, mostrando así más entusiasmo en la realización de las actividades y conectando con sus intereses y necesidades.

Si las actividades no se desarrollan siguiendo este método, difícilmente van a poder prestar atención a lo que estén haciendo, el aprendizaje no será adquirido y la motivación para todo ello será nula. Dentro de este tipo de aprendizaje es importante que se conecten los nuevos conocimientos adquiridos con aquellos ya interiorizados, por lo tanto, en cada sesión sería conveniente recordar algunos conceptos ya impartidos para poder enlazarlos con la nueva, para que encuentren una relación en todo lo que realizan.

Cada sesión va a estar enfocada a un núcleo temático específico, según los intereses de los niños y niñas, que les proporcionarán un aprendizaje de contenidos significativos.

Se debe hacer uso de un **método activo** en el que se potencien actividades donde los niños y niñas estén en una continua participación, manipulando todos los materiales de los que disponen y experimentando dentro de su entorno. Además, su participación también se debe llevar a cabo de manera oral, para ir progresivamente construyendo las bases de su conocimiento.

El **juego** posee un papel esencial en la propuesta educativa puesto que es considerado como un lenguaje natural. El juego tiene un carácter lúdico, lo que facilita la asimilación y la mejor adquisición de los conocimientos. En estas edades es imprescindible contar con este tipo de actividades lúdicas en el día a día, debido a que es la mejor forma que tienen para aprender de manera significativa.

Con el objetivo de trabajar con aspectos **afectivos** en el aula, se debe crear un ambiente cálido, acogedor y seguro, para que los niños y niñas se sientan queridos/as y confiados/as. Así, uno de los ámbitos que hay que considerar es el espacio, que debe ser amplio para satisfacer las necesidades de los niños y niñas. Otro de los ámbitos que se deben tener en cuenta son los materiales que se les debe proporcionar, puesto que deben ser diversos para que la atracción y motivación del niño/a sea siempre constante.

Uno de los aspectos que es imprescindible cuidar es la relación con las **familias**: constituyen el mayor aporte de información sobre los niños y niñas y son las

personas más importantes de su vida, que los /as ayudan a desarrollarse de manera positiva o negativa, según la enseñanza que ofrezcan. Por ello, en el momento en que se lleva a cabo la enseñanza, es necesario conocer toda la información extraída de los hogares para ayudarlos/as a avanzar.

Una de las ventajas de poseer información significativa de la mano de las familias es tener la posibilidad de realizar un intervención adaptada a las posibles dificultades del niño o la niña, además de llevar a cabo una intervención temprana para poder evitar posibles problemas que se manifiesten en el desarrollo. Las tareas tendrán en cualquier caso un carácter individual, adecuada a los ritmos de aprendizaje y necesidades requeridas de cada uno.

Un valor que queremos trabajar en todo momento es la cooperación entre compañeros/as, porque creemos que es fundamental un aprendizaje basado en el apoyo mutuo, no sólo porque haya un niño/a con discapacidad visual, sino porque son muy importante las buenas relaciones con otras personas.

Teniendo en cuenta todos estos requisitos, estas sesiones van a ser realizadas acorde a ellos, puesto que no sólo va a participar el niño o la niña con discapacidad, sino que van a poder interaccionar todos/as a la vez. Consecuentemente, el aprendizaje se va a convertir en una fuente más rica puesto que el discente con discapacidad visual va a tener que aprender con la ayuda de sus compañeros/as, al igual que el resto de la clase va a conseguir incluir al discente con discapacidad visual, aprendiendo a la vez del mismo.

#### **6.4.Actividades.**

La realización de estas actividades está pensada para llevarla a cabo en cualquier centro escolar de Educación Infantil o Educación Infantil y Primaria. Tenemos presente que no todos los centros cuentan con una disponibilidad de materiales de psicomotricidad amplia o de recursos humanos de apoyo; en estos casos, se adaptarían las actividades y se contarían con otros recursos para la realización de las mismas, por ejemplo: se podría llevar una radio pequeña de casa; diseñar materiales reciclados en casa (una caja de zapato pintada de amarillo simula un bloque); utilizar

la música a través de los móviles; se cogerían mesas, sillas o muebles para los circuitos; etc. En el caso de los recursos humanos, pediríamos para llevar a cabo estas actividades en concreto, la colaboración de los familiares del alumnado.

La temporalización de cada sesión es de una hora, realizándose dos veces a la semana por cada nivel y tipo de psicomotricidad (fina y gruesa), por lo que tendría una duración de tres semanas. Asimismo, en cada una de ellas, se llevará a cabo un previo calentamiento y una vuelta a la calma, que serán practicadas antes y después de todas las sesiones, siendo muy similares siempre.

#### CALENTAMIENTO.

Empezaremos andando por el espacio despacio; luego deprisa y por último corremos (el niño/a con discapacidad visual lo haría en pareja).

Luego formaremos dos filas horizontales, de manera que queden equiparadas y realizaremos los siguientes movimientos (el docente dirá en voz alta cómo se ejecutan los movimientos que van a realizar, en cualquier caso, si el niño o niña con discapacidad visual no sabe, servirá como modelo para el resto y el docente será el que le realice los movimientos sobre su propio cuerpo):

- Mover el cuello a la izquierda, derecha, delante, detrás.
- Mover los hombros hacia delante y hacia detrás.
- Abrir los brazos en forma de cruz y hacer pequeños círculos para delante y detrás.
- Subir y bajar los brazos en sentido contrario.
- Hacer círculos con las muñecas hacia ambos lados.
- Flexionar y estirar los dedos continuamente.
- Mover la cintura hacia ambos lados.
- Elevar las rodillas hacia el pecho sin moverse del sitio.
- Hacer círculos con los tobillos apoyándose con las punteras.

#### VUELTA A LA CALMA O RELAJACIÓN.

La vuelta a la calma será diferente en cada sesión según el grado de cansancio del alumnado.

- Se tumban todos/as en el suelo con los ojos cerrados y los brazos y piernas estirados. Escucharán una música relajante y se les dirá que imaginen que están un lugar tranquilo, como por ejemplo: la playa o el campo.
- Se divide la clase por parejas. Uno de los alumnos/as se tumba en el suelo con los brazos y piernas estirados y el compañero/a le hace un masaje con una pelota de goma espuma. Luego se cambian los turnos. En lugar de hacer masajes con pelotas, se pueden hacer cosquillas por todo el cuerpo (pasando la mano despacio sobre la piel).
- Se tumban en el suelo y mientras escuchan una música relajante van rodando por todo el espacio sintiendo como cada parte de su cuerpo toca con el suelo.
- Se tumban todos/as en el suelo y cierran los ojos. Mientras suena una música relajante inspiran aire por la nariz y lo sueltan por la boca de forma lenta. Se tienen que poner las manos encima de la barriga para notar cómo ésta se hincha y desinfla.

A continuación, se muestra una tabla resumen sobre las actividades que hemos programado, en la que se incluyen el nombre de las actividades, las edades a las que van dirigidas y si se necesita un apoyo específico para la realización de las mismas.

**Tabla 2. Tabla resumen de actividades.**

PSICOMOTRICIDAD FINA		
NOMBRE DE ACTIVIDAD	EDAD	APOYO ESPECÍFICO
Cada objeto en su hueco.	3 años.	No.
El transporte alocado.	3 años.	No.
Mi ropa en vacaciones.	3 años.	No.
Marionetas en mis manos.	4 años.	No.
Los ritmos meteorológicos.	4 años.	No.
La muda de la serpiente.	4 años.	No.
Cada alimento contento.	5 años.	No.
Las profesiones con las manos.	5 años.	No.
La higiene es importante.	5 años.	No.

PSICOMOTRICIDAD GRUESA		
NOMBRE DE ACTIVIDAD	EDAD	APOYO ESPECÍFICO
La música y las estatuas.	3 años.	No.
Las minas de los piratas.	3 años.	No.
Los animales nos vigilan.	3 años.	No.
El Arca de Noé.	4 años.	No.
Juegos tradicionales.	4 años.	No.
La Luna.	4 años.	Sí.
Los indios de Takatuka.	5 años.	Sí.
Educación vial.	5 años.	No.
El laberinto de los valores.	5 años.	No.

Seguidamente, se detallan las actividades de manera más amplia.

### PSICOMOTRICIDAD FINA

**Tabla 3. Psicomotricidad fina: cada objeto en su hueco, 3 años.**

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	Cada objeto en su hueco.
<b>EDAD</b>	3 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la psicomotricidad fina.</li> <li>• Reconocer siluetas de animales.</li> <li>• Distinguir los sonidos propios de cada animal.</li> <li>• Diferenciar unos animales de otros.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distinción de los sonidos de los animales.</li> <li>• Reconocimiento de siluetas de animales.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Una caja de cartón.</li> <li>• Siluetas de animales.</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN</b>	Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.

---

Primero se colocarán en círculo sentados en el suelo y posteriormente irán saliendo uno a uno.

Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.

## **DESARROLLO**

Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.

Cogemos una caja de cartón reciclada, y en cada uno de los lados hay siluetas de animales. Como hay cuatro caras y una en la parte superior, en total vamos a hacer cinco tipos de animales diferentes: pájaros, perros, caballos, ranas y peces.

Se sientan todos en círculo en el suelo y en el centro, colocamos las siluetas de todos los animales mencionados anteriormente. El docente llamará a cada alumno/a para que vayan cogiendo un animal y lo metan en el hueco correspondiente de la caja. Antes de introducirlo, dirá qué tipo de animal ha cogido el niño/a, lo describirá físicamente e imitará los sonidos que producen para que vayan reconociéndolos. Finalmente, los discentes reproducirán los sonidos.

Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.

## **VARIANTES**

Pueden usar figuras geométricas y el docente puede hacer comparaciones para que las asocien con objetos de la vida cotidiana. Por ejemplo: ¡Este cono es como el cucurucho de helado que nos comemos en verano!

## **APOYO ESPECÍFICO**

Para esta sesión no sería necesario ningún apoyo específico para el alumnado con discapacidad visual, pero sí hay que tener en cuenta que debe ser más observado. En cualquier caso, si el discente con discapacidad visual u otro compañero/a necesitan ayuda, se le aportará de forma inmediata.

**Tabla 4. Psicomotricidad fina: el transporte alocado, 3 años.**

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	El transporte alocado.
<b>EDAD</b>	3 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Aprender los conceptos “detrás” y “delante”.</li><li>• Aprender los conceptos “izquierda” y “derecha”.</li><li>• Mantener el equilibrio.</li><li>• Desarrollar la motricidad fina.</li></ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Aprendizaje de los conceptos “detrás” y “delante”.</li><li>• Aprendizaje de los conceptos “izquierda” y “derecha”.</li></ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Cuatro bancos suecos.</li><li>• Ocho colchonetas.</li></ul>
<b>ORGANIZACIÓN</b>	<p>Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.</p> <p>Se colocarán todos sentados en el banco sueco con las piernas abiertas y de espaldas a sus compañeros/as.</p> <p>Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.</p>
<b>DESARROLLO</b>	<p>Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.</p> <p>Se divide la clase en cuatro grupos y cada uno de ellos va a viajar en un medio de transporte diferente. Uno estará montado en un coche; otro en un avión; el tercero en un barco y el cuarto en un tren. Los que van montados en coche, deben ir con la espalda muy derecha; los que van montado en avión, tienen que tener los brazos abiertos en forma de cruz; los que van montados en barco, deben mover su tronco como si el transporte estuviera pasando por encima de las olas y los que van montados en tren, tienen que levantar el antebrazo y cerrar los puños como si estuvieran tocando la bocina. El docente les dará las siguientes pautas: cuando escuchéis “izquierda”, debéis girar hacia el lado de la izquierda; al escuchar “derecha”,</p>

	<p>debéis girar hacia el lado de la derecha; tras decir “voy a frenar” os tenéis que echar hacia adelante, y cuando oigáis “acelero”, os echáis hacia atrás.</p> <p>Se dispondrán en el aula cuatro bancos suecos con colchonetas en los laterales y todo el alumnado estará sentado en ellos. El niño/a que esté sentado primero/a, será el que vaya conduciendo y dará las pautas necesarias. Las posiciones de los primeros irán cambiando hacia el final cuando se indique. Además, los conductores mientras van realizando el viaje pueden cantar canciones. Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.</p>
<b>VARIANTES</b>	<p>En lugar de ir montados en medios de transportes, pueden ir montados en su animal favorito. El docente será la que irá marcando las pautas mientras los discentes bailan por el espacio y cuando pare la música realizarán la acción indicada.</p>
<b>APOYO ESPECÍFICO</b>	<p>Para esta sesión no sería necesario ningún apoyo específico para el alumnado con discapacidad visual, pero sí hay que tener en cuenta que debe ser más observado. En cualquier caso, si el discente con discapacidad visual u otro compañero/a necesitan ayuda, se le aportará de forma inmediata.</p>

**Tabla 5. Psicomotricidad fina: mi ropa en vacaciones, 3 años.**

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	Mi ropa en vacaciones.
<b>EDAD</b>	3 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Señalar las partes del cuerpo.</li> <li>• Nombrar las prendas de vestir.</li> <li>• Desarrollar la motricidad fina.</li> <li>• Fomentar el compañerismo.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomento del compañerismo.</li> </ul>

<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muñeco gigante reciclado.</li> <li>• Ropa reciclada.</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN</b>	<p>Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.</p> <p>Primero se colocarán en grupo para vestir a su muñeco y después, todos se van a sentar mientras va saliendo cada grupo a exponer su resultado.</p> <p>Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.</p>
<b>DESARROLLO</b>	<p>Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.</p> <p>Se divide la clase en cuatro grupos y el docente le preguntará a dónde les gustaría ir de vacaciones. Le dará a cada grupo un muñeco gigante construido con tubos de cartón de papel de cocina y bolsas de plástico. Así mismo, según el destino que hayan escogido, les repartirá una serie de prendas (más o menos abrigadas).</p> <p>Cada miembro del grupo, pondrá una prenda diferente a su muñeco. Debe decir al resto de compañeros/as qué prenda ha escogido y dónde tiene que ir colocada.</p> <p>Una vez que todos los hayan vestido, deben de enseñárselos uno por uno al resto de compañeros/as de la clase y decir a qué lugar van a viajar, qué es lo que llevan puesto y dónde lo llevan puesto. En el caso de que los miembros de un grupo no hablen, el docente les hará las preguntas correspondientes.</p> <p>Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.</p>
<b>VARIANTES</b>	<p>En lugar de vestir a un muñeco, pueden disfrazarse ellos/as mismos/as y comentar qué es lo que se han puesto y dónde se lo han puesto. En el caso de que necesitaran ayuda tanto el alumnado con discapacidad visual como el que no la tiene, será ayudado. Tras vestirse, deben de ir saliendo uno por uno y explicarle al</p>

---

resto de la clase dónde van a ir con esa ropa.

**APOYO ESPECÍFICO**

Para esta sesión no sería necesario ningún apoyo específico para el alumnado con discapacidad visual, pero sí hay que tener en cuenta que debe ser más observado. En cualquier caso, si el discente con discapacidad visual u otro compañero/a necesitan ayuda, se le aportará de forma inmediata.

**Tabla 6. Psicomotricidad fina: marionetas en mis manos, 4 años.**

---

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	Marionetas en mis manos.
<b>EDAD</b>	4 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Desarrollar la motricidad fina.</li><li>• Desarrollar la creatividad.</li><li>• Conocer el esquema corporal.</li><li>• Mover las partes del cuerpo de manera adecuada.</li><li>• Crear gestos o sonidos para los nombres y apellidos.</li><li>• Representar conductas de personajes mediante movimientos.</li></ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conocimiento del esquema corporal.</li></ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Una historia.</li></ul>
<b>ORGANIZACIÓN</b>	<p>Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.</p> <p>Para realizar la primera actividad, se sentarán todos en el suelo e irán saliendo uno por uno. Para realizar la segunda actividad, los alumnos/as se pondrán por parejas.</p> <p>Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.</p>
<b>DESARROLLO</b>	<p>Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.</p> <p>La primera actividad que van a realizar consiste en que</p>

---

cada alumno/a vaya saliendo al centro de la sala y diga su nombre con sus apellidos, y lo acompañe de gestos o sonidos manuales. Todos se sentarán en el suelo y observarán o escucharán lo que representa cada uno/a. La primera que lo realizará será la maestra, para que ellos/as tengan una referencia.

Después, se colocan los alumnos por parejas. Uno de ellos será una marioneta de trapo y el otro el que le va a ir manejando. La profesora irá contando una historia (ANEXO I) y mientras los alumnos/as vayan escuchándola, tendrán que ir moviendo la parte correspondiente que mencione (poner una sonrisa en la cara, mover un dedo de la mano, girar la cabeza hacia un lado, etc.). Cuando la historia finalice, los papeles se cambiarán.

Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.

#### **VARIANTES**

Los niños y niñas van saliendo y dicen sus nombres con sus apellidos, y a continuación, una palabra que empiece por la primera letra de su nombre o apellido.

En la segunda actividad en lugar de ser marionetas, pueden ser muñecos de madera a los que solo podrán mover una sola vez la parte de su cuerpo y dejarla en esa posición hasta que la historia acabe.

#### **APOYO ESPECÍFICO**

Para esta sesión no sería necesario ningún apoyo específico para el alumnado con discapacidad visual, pero sí hay que tener en cuenta que debe ser más observado. En cualquier caso, si el discente con discapacidad visual u otro compañero/a necesitan ayuda, se le aportará de forma inmediata.

**Tabla 7. Psicomotricidad fina: los ritmos meteorológicos, 4 años.**

---

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	Los ritmos meteorológicos.
-------------------------------	----------------------------

---

<b>EDAD</b>	4 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la motricidad fina.</li> <li>• Aprender nombres de países.</li> <li>• Reconocer diferentes climatologías.</li> <li>• Asociar ritmos a temperaturas ambientales.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje de nombres de países.</li> <li>• Reconocimiento de diferentes climatologías.</li> <li>• Asociación de ritmos con temperaturas ambientales.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se requiere de material.</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN</b>	<p>Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.</p> <p>Todo el alumnado estará dispuesto en círculo y sentado en el suelo.</p> <p>Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.</p>
<b>DESARROLLO</b>	<p>Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.</p> <p>Se sienta toda la clase en círculo y se les contará que en otros países del mundo, necesitan un poco de lluvia, sol, nubes y tormentas. Como la clase es tan solidaria, les van a ayudar a que en el cielo de esos países aparezcan esos climas:</p> <p>En Reino Unido esperan que el sol ilumine sus calles y para que el sol aparezca en su cielo han de seguir el siguiente ritmo: primero van a dar seis palmadas fuertes; luego, tres palmadas flojas; después, cuatro palmadas sin que sus manos lleguen a tocarse y finalmente, sacudirán dos veces sus manos en el aire.</p> <p>En Ucrania quieren que haya muchas tormentas y que suenen muy fuerte. Este fenómeno solo sucederá si realizan el siguiente ritmo: primero, se tocan a la vez dos veces los hombros con sus manos; segundo, dan una</p>

palmada con las manos en alto por encima de la cabeza; tercero, golpearán el suelo con la mano derecha primero y con la izquierda después y cuarto, se darán a sí mismos cuatro golpes en su espalda (mano derecha-mano izquierda-mano derecha-mano izquierda).

En Turquía necesitan que llueva mucho y para que el tiempo cambie allí, deben de inventar el siguiente ritmo: primero, con la palma de la mano derecha abierta nos damos en la cabeza y luego hacemos lo mismo con la mano izquierda; después damos dos golpes a la vez con las manos en las rodillas; luego cuatro golpes en la barriga con la mano abierta (derecha-izquierda-derecha-izquierda) y finalmente, tres palmadas.

En Ecuador hace tiempo que están esperando a que las nubes se pongan en el cielo y para que eso suceda, hay que crear el siguiente ritmo: chasqueamos tres veces los dedos de las manos a la vez; luego chocamos las manos dos veces con el compañero/a que tengamos en el lado izquierdo; después gritamos la palabra “nubes” dos veces y finalmente, hinchamos los mofletes y nos vamos vaciando el aire poco a poco dándonos golpes en la cara.

El docente realizará los ritmos oportunos diciendo qué va a golpear y el resto de la clase tendrá que imitarla. Se realizarán cuatro veces seguidas los ritmos para cada país, con la finalidad de que puedan aprendérselos y no se pierdan en el transcurso de los mismos, aunque el docente sea el que les va guiando y dando pautas.

Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.

#### **VARIANTES**

Se puede disponer la clase por grupos y cada uno debe inventarse un ritmo para el país que la docente indique. Luego los representarán al resto de clase, explicando previamente qué climatología les quieren enviar.

#### **APOYO ESPECÍFICO**

Para esta sesión no sería necesario ningún apoyo

específico para el alumnado con discapacidad visual, pero sí hay que tener en cuenta que debe ser más observado. En cualquier caso, si el discente con discapacidad visual u otro compañero/a necesitan ayuda, se le aportará de forma inmediata.

**Tabla 8. Psicomotricidad fina: la muda de la serpiente, 4 años.**

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	La muda de la serpiente.
<b>EDAD</b>	4 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la motricidad fina.</li> <li>• Seriar con figuras geométricas.</li> <li>• Ensartar figuras geométricas.</li> <li>• Aprender que las serpientes mudan la piel cuando crecen.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seriaciones con figuras geométricas.</li> <li>• Aprendizaje de las mudas de las serpientes.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuatro serpientes de lana.</li> <li>• Figuras geométricas.</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN</b>	<p>Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.</p> <p>Se dividirá la clase en cuatro grupos para realizar la actividad correspondiente.</p> <p>Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.</p>
<b>DESARROLLO</b>	<p>Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.</p> <p>Antes de empezar, la profesora explicará a todos los alumnos/as que las serpientes cuando crecen, mudan su piel y que esto no significa que se queden sin piel, sino que cambia. Tras esto, organiza a la clase y comienza la actividad:</p>

	<p>Se divide la clase en 4 grupos y la profesora le repartirá a cada uno una serpiente realizada con lana y las siguientes figuras geométricas: círculo; cuadrado; triángulo; estrella; rectángulo y rombo (con agujeros). Éstas estarán puestas sobre la piel de la serpiente (las que vienen ya puestas no se pueden quitar, para que se puedan guiar) y cada grupo deberá seguir la seriación, ensartando las piezas por la parte de la cola. Cuando la profesora diga “la serpiente muda su piel” los grupos deberán pasar a la serpiente de al lado, quitar la seriación que han realizado sus compañeros y hacer la serie que corresponda.</p> <p>Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.</p>
<p><b>VARIANTES</b></p>	<p>En lugar de seriar en el cuerpo de la serpiente, pueden hacer de manera individual collares y cadenas para los perros que van sueltos por la calle. Luego pueden hacer una exposición en el patio del colegio para que las personas se acerquen y tomen conciencia de que no hay que dejar a los perros sueltos. Las que quieran podrán llevárselos para ponérselos a sus mascotas.</p>
<p><b>APOYO ESPECÍFICO</b></p>	<p>Para esta sesión no sería necesario ningún apoyo específico para el alumnado con discapacidad visual, pero sí hay que tener en cuenta que debe ser más observado. En cualquier caso, si el discente con discapacidad visual u otro compañero/a necesitan ayuda, se le aportará de forma inmediata.</p>

**Tabla 9. Psicomotricidad fina: cada alimento contento, 5 años.**

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	Cada alimento contento.
<b>EDAD</b>	5 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la motricidad fina.</li> <li>• Manipular alimentos.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Clasificar alimentos.</li> <li>• Describir alimentos.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manipulación de alimentos.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuatro cajas forradas con diferentes materiales.</li> <li>• Diversos tipos de alimentos de juguete.</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN</b>	<p>Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.</p> <p>Se divide la clase en cuatro grupos y después, cuando salga cada miembro de grupo a describir el alimento, hablarán de manera individual mientras el resto de compañeros/as está sentado.</p> <p>Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.</p>
<b>DESARROLLO</b>	<p>Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.</p> <p>Se colocan en el espacio cuatro cajas de cartón envueltas en distintos tipos de papeles con algunos alimentos de juguetes pegados en ellas: la caja envuelta con velcro será para las verduras (tendrá pegada algunas verduras con velcro); la caja envuelta con papel de lija será para los productos lácteos (tendrá pegada algunos productos lácteos); la caja envuelta con papel de plata arrugado será para las legumbres (tendrá pegada algunas legumbres), y la caja decorada con papel de seda será para la carne y el pescado (tendrá pegada algunos trozos de carne y pescado). Previamente se les habrá explicado qué alimentos pueden encontrar dentro de cada clasificación.</p> <p>El docente habrá dejado esos tipos de alimentos escondidos por el aula, dividirá la clase en cuatro grupos que tendrán que buscar todos los alimentos de un solo tipo y llevarlos a su caja correspondiente. Antes de comenzar la búsqueda, les contará la siguiente historia:</p> <p>“Hay unos alimentos que se han escapado de sus casas y</p>

sus familias están en la puerta esperando a que lleguen, porque es la hora de dormir y mañana tienen que ir al colegio. Están todas muy preocupadas y nos han pedido ayuda de manera urgente: Necesito que el grupo uno busque diez verduras; el grupo dos ha de localizar diez productos lácteos; el grupo tres tiene que buscar diez bolsas con legumbres, y el grupo cuatro, ha de encontrar cinco trozos de carne y cinco de pescado”.

Cada grupo que encuentre todos los alimentos, se sentará y animará al resto de compañeros/as. Una vez que todos los grupos hayan realizado la actividad, irán saliendo y cada miembro del grupo, debe coger un alimento y decirles a los/as demás qué es, cómo es y cuándo se come o bebe.

Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.

**VARIANTES**

Se les puede contar la misma historia, pero en lugar de clasificar verduras, pueden clasificar animales según el tipo que sean: mamíferos; aves; reptiles o anfibios.

**APOYO ESPECÍFICO**

Para esta sesión no sería necesario ningún apoyo específico para el alumnado con discapacidad visual, pero sí hay que tener en cuenta que debe ser más observado. En cualquier caso, si el discente con discapacidad visual u otro compañero/a necesitan ayuda, se le aportará de forma inmediata.

**Tabla 10. Psicomotricidad fina: las profesiones con las manos, 5 años.**

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	Las profesiones con las manos.
<b>EDAD</b>	5 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la motricidad fina.</li> <li>• Reconocer las diversas profesiones.</li> <li>• Desarrollar la imaginación.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresar oralmente frases comunes de profesiones.</li> <li>• Realizar figuras con pasta de modelar.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocimiento de diversas profesiones.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pasta para modelar.</li> <li>• Pinturas.</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN</b>	<p>Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.</p> <p>Se colocarán todos sentados en el suelo mientras va saliendo cada alumno/a a representar una profesión.</p> <p>En la primera actividad se colocarán todos sentados en el suelo mientras va saliendo cada alumno/a a representar una profesión. En la segunda actividad se sentarán en unas sillas y se apoyarán en unas mesas para modelar las figuras.</p> <p>Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.</p>
<b>DESARROLLO</b>	<p>Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.</p> <p>Toda la clase se sienta en el suelo e irá saliendo cada niño/a a representar la profesión que quieran pero con las manos y brazos, y sólo diciendo una frase relacionada con la misma para darles una pista. Por ejemplo: sale una niña a imitar a un informático o secretario, hace como la que teclea en un ordenador y dice “si no acabo hoy este trabajo en el ordenador, mi jefe no me dejará irme”. (En el caso de que a los alumnos/as no se les ocurra una frase o una profesión, se les ayudará. Así mismo, todos deben levantar la mano cuando crean que saben la profesión que han representado y esperar a que les toque su turno de palabra).</p> <p>Tras la realización de esta actividad, la maestra les repartirá a cada uno/a un trozo de pasta para modelar.</p>

	<p>Con ella deberán realizar la profesión que más les haya gustado. La dejaremos un día para que se seque y cuando esté lista, la pintarán con los colores que quieran.</p> <p>Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.</p>
<b>VARIANTES</b>	<p>En lugar de representar profesiones con las manos, pueden ponerse en pareja y uno le hace dibujos al otro en la espalda con la labor que haya decidido representar. También le puede dar pistas verbales y cuando lo adivinen, se cambian los roles.</p> <p>Para la segunda actividad podrían utilizar barro u otros materiales moldeables.</p>
<b>APOYO ESPECÍFICO</b>	<p>Para esta sesión no sería necesario ningún apoyo específico para el alumnado con discapacidad visual, pero sí hay que tener en cuenta que debe ser más observado. En cualquier caso, si el discente con discapacidad visual u otro compañero/a necesitan ayuda, se le aportará de forma inmediata.</p>

**Tabla 11. Psicomotricidad fina: la higiene es importante, 5 años.**

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	La higiene es importante.
<b>EDAD</b>	5 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la motricidad fina.</li> <li>• Representar gestualmente acciones higiénicas.</li> <li>• Verbalizar acciones higiénicas.</li> <li>• Comprender la importancia de la higiene.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión de la importancia de la higiene.</li> <li>• Representación gestual de acciones higiénicas.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se requieren materiales.</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN</b>	Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.

---

Se colocarán todos sentados en el suelo mientras va saliendo cada niño/a a responder a las preguntas que la profesora le realice.

Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.

## **DESARROLLO**

Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.

Todos los/as alumnos/as se sentarán en el suelo y cada uno/a deberá salir para contestar a las siguientes preguntas que la profesora le haga:

¿Cuándo y cómo te lavas las manos? ¿Por qué es importante lavarse las manos?

¿Cuándo y cómo te lavas los dientes? ¿Por qué es importante lavarse los dientes?

¿Cómo te lavas la cabeza? ¿Por qué es importante lavarse la cabeza?

¿Cómo te secas el cuerpo después de ducharte? ¿Por qué es importante secarse bien el cuerpo?

¿Cómo te lavas la cara? ¿Por qué es importante lavarse la cara?

Mientras van contestando a las preguntas una por una, deben ir gesticulando los movimientos oportunos y el resto de compañeros/as deben imitarlo. En el caso de que alguno/a se salte un paso durante la explicación de la misma, otro/a puede salir a ayudarle y decirle en qué se ha equivocado.

Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.

## **VARIANTES**

Pueden salir de dos en dos y que uno haga el papel de madre o padre y el otro de hijo/a. Sin que la profesora le haga preguntas y solo indicándole qué deben lavarle, irán explicando los pasos poco a poco pero teniendo como modelo a un compañero/a. Por ejemplo: “Hija, para lavarte la cabeza tengo que abrir el grifo para que el agua

salga templada y mojarte un poco el pelo. Después me echo jabón en mis manos, cierro el tapón del bote y te masajeo la cabeza; la nuca; por detrás de las orejas y por la frente. Después te seco el pelo con la toalla y finalmente, enciendo el secador y lo muevo para que el aire te llegue a todo el pelo”.

**APOYO ESPECÍFICO**

Para esta sesión no sería necesario ningún apoyo específico para el alumnado con discapacidad visual, pero sí hay que tener en cuenta que debe ser más observado. En cualquier caso, si el discente con discapacidad visual u otro compañero/a necesitan ayuda, se le aportará de forma inmediata.

**PSICOMOTRICIDAD GRUESA**

**Tabla 12. Psicomotricidad gruesa: la música y las estatuas, 3 años.**

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	La música y las estatuas.
<b>EDAD</b>	3 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la psicomotricidad gruesa.</li> <li>• Bailar al ritmo de la música.</li> <li>• Conocer el propio cuerpo</li> <li>• Desarrollar la autonomía personal.</li> <li>• Desarrollar la orientación espacial.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo del gusto por la música.</li> <li>• Conocimiento del esquema corporal.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Música.</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN</b>	<p>Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.</p> <p>Luego, tendrán que dispersarse por todo el espacio indicado durante toda la actividad.</p>

---

Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.

### **DESARROLLO**

Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.

Luego, les explicaremos que existen varios tipos de músicas, a medida que le pondremos un ejemplo de cada tipo. Por ejemplo: rap, flamenco, rock, infantil, etc. Una vez que se las expliquemos, les diremos que se dispersen por todo el espacio y que bailen según la música que vayan a escuchar. Así, se les irá poniendo canciones, según los tipos de músicas que les hemos explicado y bailarán libremente, realizando los movimientos que les inspiren la música.

Posteriormente, les preguntaremos qué es una estatua. Así, les explicaremos que tendrán que seguir bailando, pero cuando se pare la música tendrán que quedarse quietos como estatuas y no se podrán mover. Esto se repetirá varias veces, para que queden inmóviles en varias posiciones distintas y descubran las distintas posiciones del cuerpo, así como las limitaciones y potencialidades.

Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.

### **VARIANTES**

Pueden bailar por parejas en cualquier momento, o formando grupos. Para el juego de las estatuas, les podemos decir que tienen que ser de dos, tres o más personas, por lo que tendrán que estar cogidos de la mano y no puede quedar nadie solo.

### **APOYO ESPECÍFICO**

Para esta sesión no sería necesario ningún apoyo específico para el alumnado con discapacidad visual, pero sí hay que tener en cuenta que debe ser más observado. En cualquier caso, si el discente con discapacidad visual u otro compañero/a necesitan ayuda, se le aportará de forma inmediata.

**Tabla 13. Psicomotricidad gruesa: las minas de los piratas, 3 años.**

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	Las minas de los piratas.
<b>EDAD</b>	3 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Desarrollar la psicomotricidad gruesa.</li><li>• Trabajar en grupo.</li><li>• Desplazar el cuerpo de un sitio a otro en posición sedente.</li><li>• Trasladar una pelota con cualquier parte del cuerpo.</li><li>• Desarrollar el equilibrio.</li></ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Los piratas.</li><li>• Desarrollo del equilibrio.</li></ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pelotas.</li></ul>
<b>ORGANIZACIÓN</b>	<p>Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.</p> <p>Luego se tendrán que poner por parejas para poder realizar la actividad con las pelotas. Después se pondrán uno al lado del otro en una fila, para hacer las carreras.</p> <p>Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.</p>
<b>DESARROLLO</b>	<p>Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.</p> <p>Luego, les explicaremos que unos piratas han invadido el colegio y han dejado minas (pelotas) que explotan por allí. Para salvar al colegio, tienen que llevar todas esas minas desde el barco pirata (línea de salida) hasta la isla (cestas para meter las pelotas).</p> <p>Las diremos que las minas tienen que ser llevadas por parejas y con la parte del cuerpo que la docente diga. Si alguien queda solo, la docente se tendrá que poner con esa persona.</p> <p>Las partes del cuerpo pueden ser: cabeza, mano, barriga, glúteo, pierna, hombro, etc.</p>

Una vez que se han llevado todas las pelotas hasta las cestas, les explicaremos la siguiente actividad. Ésta consiste en desplazarse desde la isla desierta, hasta las cabañas de la isla (tomando como referencia las líneas anteriores). Este desplazamiento lo tendrán que hacer en posición sedente, y bajo ningún concepto pueden levantarse del suelo para desplazarse.

Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.

**VARIANTES**

Para llevar la pelota de un lugar a otro, pueden hacerlo todos/as con los ojos cerrados, por lo que estarían en igualdad de condiciones con el alumno/a con discapacidad visual. Para las carreras, la pueden hacer de frente, de espaldas, desde el lado derecho o del izquierdo.

**APOYO ESPECÍFICO**

Para esta sesión no sería necesario apoyo específico para el alumnado con discapacidad visual, pero sí hay que tener en cuenta que debe ser más observado. En cualquier caso, si el discente con discapacidad visual u otro compañero/a necesitan ayuda, se le aportará de forma inmediata.

**Tabla 14. Psicomotricidad gruesa: los animales nos vigilan, 3 años.**

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	Los animales nos vigilan.
<b>EDAD</b>	3 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la psicomotricidad gruesa.</li> <li>• Imitar el desplazamiento de los animales.</li> <li>• Conocer los conceptos “dentro” y “fuera”.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento de la forma de desplazarse de algunos animales.</li> <li>• Conocimiento de los conceptos “dentro” y “fuera”.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.

## MATERIALES

- Tarjetas de psicomotricidad.
- Cuerdas.

## ORGANIZACIÓN

Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.

Luego, el alumnado se pondrá en fila para llevar a cabo la actividad del desplazamiento de los animales. Después, se pondrá una cuerda en el suelo y los niños/as se colocarán alrededor de ella, para poder llevar a cabo la actividad.

Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.

## DESARROLLO

Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.

Luego, se les contará que unos animales han venido al colegio para darles unas órdenes en forma de tarjetas. Cada tarjeta es una orden de un animal que tienen que cumplir. Las órdenes serán las siguientes:

Dice el pájaro Nemo que vuelas hasta el cielo.

Dice la serpiente Rosa que te arrastres como una babosa.

Dice la perrita Tara que corras a cuatro patas.

Dice el cangrejo Tomás que camines hacia atrás.

Dice la tortuga Topacio que camines muy despacio.

Dice el sapo Roberto que saltes con todo el cuerpo.

Así, se escogerá un niño o niña al azar para que cojan las tarjetas que estarán boca abajo. Según la que salga, se les explicarán cómo tienen que moverse y toda la clase lo hará a continuación.

Después, haremos un círculo grande con una cuerda y los niños y niñas tendrán que ponerse alrededor de ella sin tocarla. Les explicaremos que si estamos fuera del círculo estarán en tierra y dentro será el mar. Según las señales que les demos, tendrán que desplazarse rápidamente para dentro o para fuera. Cuando estén dentro, les diremos que

	<p>se han convertido en animales acuáticos como delfines, ballenas o tiburones. Cuando estén fuera, serán animales terrestres, como elefantes, leones, monos, etc., y tendrán que imitar los mismos.</p> <p>Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.</p>
<b>VARIANTES</b>	<p>Para la primera actividad, se podría añadir la dificultad con otros animales o el alumno/a que coja la tarjeta debe imitar el animal y los demás tendrán que acertarlo. Para que el discente con discapacidad visual pueda participar en esta última variante, la imitación tendrá que ir acompañada de sonidos o ser él o ella la persona que imite.</p> <p>Para la segunda actividad, algunos niños/as podrían situarse dentro del círculo y actuar como tiburones cazadores, teniendo que coger al resto que se situarán fuera, pero con un espacio limitado.</p>
<b>APOYO ESPECÍFICO</b>	<p>Para esta sesión no sería necesario apoyo específico para el alumnado con discapacidad visual, pero sí hay que tener en cuenta que debe ser más observado. En cualquier caso, si el discente con discapacidad visual u otro compañero/a necesitan ayuda, se le aportará de forma inmediata.</p>

**Tabla 15. Psicomotricidad gruesa: el Arca de Noé, 4 años.**

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	El Arca de Noé.
<b>EDAD</b>	4 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la psicomotricidad.</li> <li>• Distinguir los sonidos de los animales.</li> <li>• Desplazarse de forma grupal.</li> <li>• Mantener el equilibrio.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer la historia del Arca de Noé.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discriminación de los sonidos realizados por animales.</li> <li>• Desarrollo del equilibrio.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pañuelos.</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN</b>	<p>Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.</p> <p>Luego, aprovechando que estamos en círculo, nos sentaremos en el suelo y se les explicará la primera actividad. Una vez explicada, pondremos los pañuelos y tendrán que desplazarse por todo el espacio permitido.</p> <p>Para la segunda actividad, tendrán que formar una fila y se desplazarán agarrando la pierda de un compañero/a.</p> <p>Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.</p>
<b>DESARROLLO</b>	<p>Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.</p> <p>Luego, nos sentaremos todos/as en círculo y le explicaremos brevemente la historia del Arca de Noé. Así, les diremos que todos/as los niños/as tendrán los ojos tapados, se dispersarán por el espacio y harán con la boca el ruido que la docente le haya dicho. El objetivo es que escuchen bien los animales y busquen a los que suenen igual que el de uno mismo. Así, tendrán que formar grupos de animales. Los animales pueden ser: gatos, perros, pájaros o caballos.</p> <p>Después, haremos cuatro grupos y cada uno se pondrá en fila, pareciendo un gusano, y tendrán que desplazarse por el espacio, teniendo en cuenta que con una mano tienen que agarrar al compañero de delante y con la otra que coger la pierna del de atrás. Todos/as a pata coja, tendrán que intentar llegar hasta donde se ponga la docente.</p> <p>Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.</p>
<b>VARIANTES</b>	En la primera actividad, cuando se reúnen las personas

que hacen el mismo sonido, la docente puede elegir uno de los compañeros y tendrá que tocar al resto del equipo y adivinar quién es cada uno.

Para la segunda actividad, se puede hacer de tres personas y el de en medio tendrá que coger una pierna del de delante y otra del de detrás. También, se puede hacer más complejo si el gusano se hiciera con el grupo completo.

**APOYO ESPECÍFICO**

Para esta sesión no sería necesario apoyo específico para el alumnado con discapacidad visual, pero sí hay que tener en cuenta que debe ser más observado. En cualquier caso, si el discente con discapacidad visual u otro compañero/a necesitan ayuda, se le aportará de forma inmediata. Al ser actividades grupales, el discente con discapacidad visual se puede ayudar de los demás compañeros/as.

**Tabla 16. Psicomotricidad gruesa: juegos tradicionales, 4 años.**

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	Juegos tradicionales.
<b>EDAD</b>	4 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la psicomotricidad gruesa.</li> <li>• Conocer los juegos tradicionales.</li> <li>• Desarrollar la percepción espacial.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento de los juegos tradicionales.</li> <li>• Desarrollo de la percepción espacial.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sillas.</li> <li>• Pañuelo.</li> <li>• Música.</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN</b>	<p>Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.</p> <p>Luego le explicaremos qué son los juegos tradicionales y</p>

---

las actividades que vamos a realizar.

Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.

## **DESARROLLO**

Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.

Luego, les explicaremos qué son los juegos tradicionales y que jugaremos a dos de ellos. El primero es el juego de la silla. Para éste, se necesitarán un número menos de sillas que del total de niños/as. Cuando suene la música, tendrán que andar alrededor de las sillas y cuando ésta se pare tendrán que sentarse rápidamente en una, porque de no ser así, quedarán eliminados.

El siguiente juego es el de la gallinita ciega, que consiste en que una persona se pone un pañuelo en los ojos y tendrá que coger a algún compañero/a, que pasará a estar en su lugar. Para ello, el espacio será muy reducido.

Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.

## **VARIANTES**

Para el juego de las sillas, se podría jugar sin que nadie fuese eliminado, sino que se jugaría varias rondas sin eliminar a nadie. Otra variante sería que todos jugasen con los ojos cerrados, por lo que tendrán que buscar sillas tocando con las manos. Una tercera variante podría ser poner un número de sillas limitadas, por ejemplo 7 y todos los niños y niñas tendrán que conseguir subirse encima de la silla sin poder tocar el suelo, para fomentar el compañerismo.

Para el juego de la gallinita ciega se puede hacer con más personas y la que vaya siendo cogida se convierte en gallinita. Así, hasta que todos estén cogidos.

Una variante de este juego con respecto a la persona con discapacidad visual sería que fuese la gallinita ciega o que jugase de pareja con algún compañero/a, para que le guíe y no sea cogido tan fácilmente.

## **APOYO ESPECÍFICO**

Para esta sesión no sería necesario apoyo específico para

---

el alumnado con discapacidad visual, pero sí hay que tener en cuenta que debe ser más observado. En cualquier caso, si el discente con discapacidad visual u otro compañero/a necesitan ayuda, se le aportará de forma inmediata.

**Tabla 17. Psicomotricidad gruesa: la Luna, 4 años.**

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	La Luna.
<b>EDAD</b>	4 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Desarrollar la psicomotricidad gruesa.</li><li>• Distinguir la parte del cuerpo derecha e izquierda.</li><li>• Recordar los conceptos “dentro” y “fuera”.</li><li>• Adoptar diferentes posiciones con el cuerpo.</li><li>• Desarrollar el equilibrio.</li><li>• Conocer de forma breve la Luna.</li></ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conocimiento de forma breve de la Luna.</li><li>• Distinción de la parte derecha e izquierda del cuerpo.</li><li>• Desarrollo del equilibrio.</li><li>• Recuerdo de los conceptos “dentro” y “fuera”.</li></ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Neumáticos.</li><li>• Colchonetas.</li></ul>
<b>ORGANIZACIÓN</b>	<p>Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.</p> <p>Luego, les explicaremos de forma breve algunos aspectos de la Luna y formaremos una fila para pasar por los neumáticos. Una vez que hayan pasado, volverán a hacer otra fila para volver a pasar, pero de forma diferente.</p> <p>Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.</p>

## **DESARROLLO**

Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.

Luego, les explicaremos que durante toda la clase nos vamos a convertir en astronautas que tienen que andar por la Luna, pero que ésta tiene algunos agujeros llamados cráteres. Así, hay que ir despacio para no caernos. A continuación, se tendrán que poner en filas para realizar las siguientes secuencias.

La primera consiste en pasar por todos los neumáticos, de forma que tenemos que ir pisando el suelo que está dentro de éstos. Luego pasarán otra vez pero pisando fuerte, puesto que el traje de astronauta pesa muchísimo, y las piernas nos pesan mucho.

Luego, tenemos que ir por encima de los neumáticos, sin pisar bajo ningún concepto el suelo (debajo habrá colchonetas).

Después tendrán que pasar con el pié derecho dentro del agujero y con el pié izquierda fuera. Para la siguiente ronda se hará al revés.

Posteriormente, tendrá que ir haciendo un zigzag por los lados de los neumáticos, con cuidado de no tocarlos.

Por último, si se dispone de neumáticos para todos, cogerán uno cada uno y tendrán que hacer con él lo que indique la docente: sentarse encima, meterse dentro, tumbarse, etc.

Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.

## **VARIANTES**

Aunque esta actividad dispone de muchas variantes durante el desarrollo de la misma, también podrían correr por toda la clase y cuando la docente de una señal meterse dentro de uno de ellos/as. Si no hay suficientes, podrían meter el pié derecho o izquierdo. Además, también podrían meterse con la condición de parejas o tríos, según el número de niños/as que haya en la clase.

## **APOYO ESPECÍFICO**

Para esta sesión será necesario el apoyo de la docente u

otra persona que vaya guiando al alumno/a con discapacidad visual, puesto que requiere de gran dificultad tener que subir y bajar las piernas constantemente y a la vez ponerlas en un sitio determinado (dentro, fuera, etc.).

**Tabla 18. Psicomotricidad gruesa: los indios de Takatuka, 5 años.**

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	Los indios de Takatuka.
<b>EDAD</b>	5 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la psicomotricidad gruesa.</li> <li>• Desarrollar el equilibrio.</li> <li>• Conocer las potencialidades y dificultades el cuerpo.</li> <li>• Saltar dentro de aros.</li> <li>• Desarrollar la imaginación.</li> <li>• Desarrollar el juego simbólico.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo del equilibrio.</li> <li>• Conocimiento de las potencialidades y dificultades del cuerpo.</li> <li>• Desarrollo del juego simbólico.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colchonetas.</li> <li>• Bancos suecos.</li> <li>• Palos.</li> <li>• Palos de goma espuma.</li> <li>• Aros.</li> <li>• Cuerdas.</li> <li>• Conos.</li> <li>• Túnel.</li> <li>• Pelotas.</li> <li>• Una historia.</li> </ul>

---

## **ORGANIZACIÓN**

Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.

Luego, se les explicará la actividad y por donde tendrán que ir pasando. A continuación, realizarán la actividad.

Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.

## **DESARROLLO**

Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.

Luego, se les explicará mediante un cuento motor (Anexo II) por todos los espacios por los que tendrán que ir pasando. Éstos son los siguientes:

Colchonetas: canoas de Indios.

Conos: troncos de árbol para hacer zigzag.

Bancos suecos: puentes colgantes.

Camino de palos: camino, donde tendrán que matar serpientes (cuerdas).

Aros: piedras para cruzar el río.

Túnel: túnel, por el que tendrán que pasar.

Bloques amarillos: tesoro.

Pelotas: son los cocos de la isla.

Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.

## **VARIANTES**

Las variantes de este juego podría ser cambiando la historia, como por ejemplo, contar que estamos en el desierto o en el campo. Además, se puede cambiar el personaje de la historia.

Otra de las variantes es cambiar la funcionalidad de los objetos o meter objetos nuevos.

## **APOYO ESPECÍFICO**

Para esta sesión será necesario el apoyo de la docente u otra persona que vaya guiando al alumno/a con discapacidad visual, puesto que requiere de gran dificultad tener que pasar por todos los lugares establecidos.

**Tabla 19. Psicomotricidad gruesa: educación vial, 5 años.**

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	Educación vial.
<b>EDAD</b>	5 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Desarrollar la psicomotricidad gruesa.</li><li>• Aprender conceptos sobre educación vial.</li><li>• Desarrollar la imaginación.</li><li>• Trabajar la lateralidad.</li><li>• Trabajar el equilibrio.</li><li>• Conocer el esquema corporal.</li></ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Aprendizaje de conceptos sobre la educación vial.</li><li>• Trabajo de la lateralidad.</li><li>• Trabajo del equilibrio.</li><li>• Conocimiento del esquema corporal.</li></ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Tres pañuelos de colores: amarillo, verde y rojo.</li></ul>
<b>ORGANIZACIÓN</b>	<p>Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.</p> <p>Luego se les explicará algunas normas y conceptos sobre la educación y vial y se procederá a la ejecución de las actividades, que será individuales.</p> <p>Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.</p>
<b>DESARROLLO</b>	<p>Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.</p> <p>Luego se les explicarán algunos conceptos y normas sobre educación vial. A continuación, simularán que van en un coche y la docente les irá diciendo lo que tienen que hacer. Por ejemplo:</p> <p>Poner las diferentes marchas: primera (andarán); segunda (correrán despacio); tercera (correrán más rápido); cuarta (correrán muy rápido).</p>

	<p>Derrapar: se hará carrera en zig-zag.</p> <p>Pinchar una rueda: Ir a pata coja.</p> <p>Semáforo: correr en el sitio.</p> <p>Atasco: correr todos en fila india.</p> <p>Un accidente: Echarse al suelo.</p> <p>Llamar a la ambulancia: en el suelo hacer la bicicleta.</p> <p>Luego, hablaremos de los semáforos y la función de las luces. Así, les diremos que tendrán que moverse por todo el espacio y dependiendo del pañuelo que levante (acompañado de voz que dirá el color) tendrán que pasarse (rojo), andar (amarillo) o correr (verde).</p> <p>Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.</p>
<p><b>VARIANTES</b></p>	<p>Una variante para esta actividad podría ser montar un escenario con distintos materiales y que actúen cómo lo hacen habitualmente por las calles. Así, algunos irán en coche, motos, bicicletas (por el carril de bicicleta), pasarán por pasos de cebras, respetarán los semáforos, andarán por la acera, etc.</p>
<p><b>APOYO ESPECÍFICO</b></p>	<p>Para esta sesión no sería necesario apoyo específico para el alumnado con discapacidad visual, pero sí hay que tener en cuenta que debe ser más observado. En cualquier caso, si el discente con discapacidad visual u otro compañero/a necesitan ayuda, se le aportará de forma inmediata.</p>

**Tabla 20. Psicomotricidad gruesa: el laberinto de los valores, 5 años.**

<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	El laberinto de los valores.
<b>EDAD</b>	5 años.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la psicomotricidad gruesa.</li> <li>• Esquivar obstáculos.</li> </ul>

---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar los valores de la amistad, cooperación y trabajo en equipo.</li> <li>• Encontrar la salida del laberinto.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomento de los valores de la amistad, la cooperación y el trabajo en equipo.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	1 hora.
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Materiales de psicomotricidad como: cuerdas, bancos, colchonetas, conos, bloques de colores, etc.</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN</b>	<p>Para empezar con el calentamiento, nos pondremos en círculo.</p> <p>Luego les explicaremos la actividad que vamos a realizar y dividiremos la clase en cuatro grupos.</p> <p>Por último, para la relajación, podrán tumbarse libremente por el espacio disponible.</p>
<b>DESARROLLO</b>	<p>Para empezar, se llevará a cabo el calentamiento.</p> <p>Luego, les explicaremos que por grupos tendrán que pasar por un laberinto, hasta llegar al centro del mismo. Ahí, tendrán que rescatar a un compañero/a y entre todos/as salir del laberinto. Las condiciones para hacer esta actividad es que todos deben permanecer unidos, no pueden ir solos, ni que nadie se adelante o atrase.</p> <p>Una vez explicada, se hacen los grupos y van saliendo uno por uno. La elección del compañero/a que se pone en medio lo hará la docente, a no ser que entre ellos se pongan de acuerdo.</p> <p>Para acabar la sesión, llevaremos a cabo la relajación.</p>
<b>VARIANTES</b>	<p>El niño/a con discapacidad visual puede ser el que se ponga en medio, para que los demás lo busquen y lo saquen del laberinto.</p> <p>El laberinto puede ser más o menos dificultoso, en función de cómo se quiera poner. Además, se podrá poner más o menos grande, dependiendo de los materiales</p>

---

---

disponibles y el tamaño de la sala.

#### **APOYO ESPECÍFICO**

Para esta sesión no sería necesario apoyo específico para el alumnado con discapacidad visual, pero sí hay que tener en cuenta que debe ser más observado. En cualquier caso, si el discente con discapacidad visual u otro compañero/a necesitan ayuda, se le aportará de forma inmediata.

### **6.5.Evaluación.**

En cuanto a los criterios de evaluación, pensamos que existen varias herramientas que son imprescindibles para conocer con mayor precisión todo lo que ocurre en las aulas de infantil.

La evaluación fundamental de toda la programación va a ir encaminada a la observación rigurosa de todo lo que se esté haciendo para poder obtener información de la realidad, que es lo que nos proporciona datos más concisos. Además, la observación debe ir acompañada de un diario de clase para anotar los aspectos más destacados y tenerlos en cuenta en otra ocasión.

Lo que más nos interesa saber es si los niños y niñas han participado y realizado las actividades, puesto que el hecho de saber hacer algo o no es un aspecto que con el tiempo irán consolidando, ya que habrá cosas que todavía no sean capaces de realizarlas por sí solos/as. Pensamos que de momento es importante que ejecuten acciones para que empiecen a nutrirse de experiencias.

Estos instrumentos los aplicaremos al inicio de la evaluación, porque nos aportarán ideas de los conocimientos previos de los niños y las niñas; durante todo el desarrollo de las sesiones, para saber si están avanzando; si alguien se ha quedado atrás, etc. Al final del proceso haremos una comparación de las ideas iniciales con el desarrollo que han ido llevando, y así, se verá qué han aprendido mejor, cómo aprenden mejor, con qué se han sentido más motivados/as, etc.

La evaluación del alumno/a con discapacidad visual será semejante a la del resto de sus compañeros/as, pero teniendo en cuenta varios aspectos: el grado de visión; el tipo de discapacidad visual; el momento en el que apareció la discapacidad y la posibilidad de que presente otras discapacidades.

Por último, a través de esta tabla iremos anotando algunos aspectos para que nos aporten de manera general algunas nociones sobre el desarrollo y los logros adquiridos. Se tendrá en cuenta la edad para evaluar estos aspectos.

**Tabla 21. Tabla de evaluación.**

EVALUACIÓN	SI	NO	A VECES
Ha trabajado la psicomotricidad fina. <b>Aspectos a tener en cuenta:</b>			
Ha trabajado la psicomotricidad gruesa. <b>Aspectos a tener en cuenta:</b>			
Ha realizado las actividades de forma autónoma. <b>Aspectos a tener en cuenta:</b>			
Trabaja la lateralidad acorde con su edad. <b>Aspectos a tener en cuenta:</b>			
Mantiene el equilibrio. <b>Aspectos a tener en cuenta:</b>			
Ha aumentado la capacidad orientativa. <b>Aspectos a tener en cuenta:</b>			
Sabe expresar sentimientos e ideas a través del cuerpo y la voz. <b>Aspectos a tener en cuenta:</b>			
Ha mejorado las habilidades sociales. <b>Aspectos a tener en cuenta:</b>			
Ha aprendido a relajarse. <b>Aspectos a tener en cuenta:</b>			
Sabe respirar con el diafragma. <b>Aspectos a tener en cuenta:</b>			
Discrimina los movimientos de cada parte del cuerpo. <b>Aspectos a tener en cuenta:</b>			

---

Conoce las potencialidades y dificultades de su cuerpo.

**Aspectos a tener en cuenta:**

### ACTITUDES

Ha cuidado el material.

**Aspectos a tener en cuenta:**

Ha respetado a los compañeros/as.

**Aspectos a tener en cuenta:**

Muestra interés por aprender.

**Aspectos a tener en cuenta:**

Ha disfrutado en cada actividad.

**Aspectos a tener en cuenta:**

Ha realizado la actividad.

**Aspectos a tener en cuenta:**

Ha sabido escuchar.

**Aspectos a tener en cuenta:**

Ha sabido respetar el turno.

**Aspectos a tener en cuenta:**

Ha ayudado de forma cooperativa a los compañeros/as.

**Aspectos a tener en cuenta:**

Ha respetado las normas de las actividades.

**Aspectos a tener en cuenta:**

Ha participado activamente en las actividades.

**Aspectos a tener en cuenta:**

Ha valorado las ideas de los compañeros.

**Aspectos a tener en cuenta:**

---

## 7. CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y LIMITACIONES.

---

Tras finalizar el TFG, hemos llegado a la conclusión de que es muy importante desarrollar la psicomotricidad desde edades tempranas y especialmente en niños y niñas con discapacidades y en este caso, visual. Por ello, nos gustaría que este trabajo llegase a manos no sólo de profesionales, sino también a todas las personas, puesto que este tema lo consideramos de gran interés social debido a la gran cantidad de casos que suceden en la vida cotidiana.

La realización del TFG nos ha permitido plasmar muchos de los conocimientos que hemos ido aprendiendo a lo largo del Grado. Asimismo, hemos adquirido mayor autonomía en la toma de decisiones durante todo el proceso.

En un futuro, nos gustaría que otros docentes o nosotras pudiéramos llevar a cabo esta propuesta y comprobar de primera mano la efectividad o no de la misma. A pesar de que no la hemos podido realizar por varios motivos, estamos totalmente convencidas de que la propuesta es muy enriquecedora tanto para el alumnado con y sin discapacidad visual, por lo que todos/as responderían muy bien ante las distintas actividades planteadas. Los motivos por los que no la hemos podido llevar a cabo son los siguientes:

El primer motivo es por la falta de tiempo. Desde el mes de febrero hasta mayo hemos estado en periodo de prácticas y en estos centros no había tiempo para poder realizar las actividades.

El segundo motivo es por la no disponibilidad de centros escolares. Tras preguntar en diversas fuentes sobre la localización de un centro en el que hubiese un niño o niña con discapacidad visual, sólo obtuvimos respuesta de uno que no tenía tiempo para que llevásemos a cabo las actividades.

Uno de los aspectos que nos ha limitado en el trabajo ha sido la poca información que hemos obtenido para poder realizarlo en parejas. A pesar de que nos dieron indicaciones, no sabíamos cómo hacer un trabajo más complejo sin pasarnos del número limitado de palabras. No obstante, hemos acatado las normas, y bajo nuestra percepción estamos muy satisfechas con el resultado obtenido.

Otro de los aspectos que nos ha limitado en la realización del TFG ha sido el no poder concertar una cita con la ONCE (fuente de información principal para el trabajo). Nos pusimos en contacto por teléfono en varias ocasiones y nos dijeron que sólo nos atenderían por las mañanas (nosotras estábamos en prácticas). Una vez que finalizamos este periodo, nos dijeron que mandásemos un email y que nos responderían con la cita. Esta respuesta a día de hoy no ha llegado y la fecha de entrega del trabajo estaba muy próxima.

Concluyendo, a pesar de todas las ventajas que hemos reflejado en la justificación para hacer un trabajo de manera grupal, reconocemos que esto implica una mayor responsabilidad, porque nos tenemos que poner de acuerdo para la realización de cada punto del trabajo. Además, hay que compaginar la vida personal de cada una con el compromiso de reunirnos. No obstante, seguimos pensando y de hecho se ha reflejado, que un trabajo en pareja tiene más ventajas que limitaciones, aunque el camino para llegar a la meta no sea fácil.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

---

- Aguirre, P., Gil, J.M., González, J.L., Osuna, V., Polo, D.C., Vallejo, D., Angulo, M.C. y Prieto, I. (2008). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad visual y sordoceguera*. Sevilla: Dirección General de Participación y Equidad en Educación.
- Almonacid, V. y Carrasco, M.J. (1989). *El juego en los niños ciegos y deficientes visuales*. Madrid: Organización Nacional de Ciegos Españoles.
- Ardanaz, T. (2009). La psicomotricidad en Educación Infantil. *Revista Digital de Innovación y Experiencias Educativas*, 16, 1-10. Revisado el 23 de abril de 2015 de <http://goo.gl/9F1oF4>.
- Arnáiz, P. (1996). El desarrollo psicomotor y la formación del esquema corporal en niños con déficits visuales de 4 a 6 años y su relación con los aprendizajes instrumentales. *Organización Nacional de Ciegos Españoles*, 1, 464-469. Revisado el 23 de abril de 2015 de <http://goo.gl/ldwekA>.
- Arnáiz, P. y Martínez, R. (1998). *Educación Infantil y deficiencia visual*. Madrid: Editorial CCS.
- Carrascosa, S. (2008). La psicomotricidad en educación infantil. *Revista Digital Enfoques Educativos*, 28, 63-73. Revisado el 25 de abril de 2015 de [http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques\\_32.pdf](http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_32.pdf).
- Conde, J.L. y Viciano, V. (1997). *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Málaga: Aljibe.
- Cuenca, M. (Dir.) y Madariaga, A. (Coord.). (2000). *Práctica deportiva escolar con niños ciegos y de baja visión*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- DECRETO 428/2008, de 29 de Julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía.
- De la Calle, M. (2010). El cuerpo en atención temprana, ¿objeto o sujeto? *Revista sobre discapacidad visual*, 58, 1-5. Revisado el 23 de abril de 2015 de <http://goo.gl/Fg1cbY>.

- García, J.A. y Pablo, P. (2007). *Psicomotricidad y Educación Infantil*. Madrid: Editorial Cepe.
- González, L. (1990). *Psicomotricidad para deficientes visuales (4-7 años)*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Guaita, L. (2010). Estimulación motora en niños con déficit visual: plan de actividades para alumnos de 1º de Primaria. *Revista sobre discapacidad visual*, 56, 1-12. Revisado el 15 de abril de 2015 de <http://goo.gl/FQOFrv>.
- Haeghele, J.A. & Porretta, D. (2015). Physical Activity and School-Age Individuals with Visual Impairments: A Literature Review. *Human Kinetics*, 32, 68-82.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE).
- Lucerga, R.M., Sanz, M.J., Rodríguez, C. y Escudero, M. (1992). *Juego simbólico y deficiencia visual*. Madrid: Organización Nacional de Ciegos Españoles.
- Mañosa, M.T (1996). La práctica psicomotriz como potenciadora de la autoestima. *Organización Nacional de Ciegos Españoles*, 3, 475-478. Revisado el 29 de abril de 2015 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=556620>.
- Martín, P., Candel, R. y Calvo, C. (1990). El juego de los niños ciegos. *Organización Nacional de Ciegos Españoles*, 157-166. Revisado el 29 abril de 2015 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1380940>.
- Millán, R. (1997). El papel de la visión periférica en el desarrollo del niño con deficiencia visual grave. *Organización Nacional de Ciegos Españoles*, 2, 325-330.
- Muñoz, M.J. (2010). La psicomotricidad en educación Infantil. *Revista Digital de Innovación y Experiencias Educativas*, 34, 1-9. Revisado el 29 de abril de 2015 de <http://goo.gl/F6ZB2M>.
- ORDEN de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía (Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 17, de 26 de agosto de 2008).

ORDEN de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía (Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 167, de 22 de agosto de 2008).

ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil (Boletín Oficial del Estado, 5, de 5 de enero de 2008).

Pérez, R. (2004). *Psicomotricidad. Desarrollo Psicomotor en la Infancia*. Coruña: Ideas propias.

Parada, J.R. (1998). Psicopatología en niños ciegos (de cero a seis años). En Doménech-Llberia, E. y Jané, M.C. (Eds.), *Actualizaciones en psicopatología Infantil II (de cero a seis años)* (pp.153-177). Barcelona: Servei de Publicacions.

REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil (Boletín Oficial del Estado, 4, de 4 de enero de 2007).

Skaggs, S. & Hopper, C. (1996). Individuals With Impairments: A Review of Psychomotor Behavior. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 13, 16-26.

Zurita, M.N. (2009). La psicomotricidad en Educación Infantil. *Revista Digital de Innovación y Experiencias Educativas*, 14,1-9. Revisado el 11 de mayo de 2015 de <http://goo.gl/PPUOAU>.

## 9. ANEXOS.

---

ANEXO I. HISTORIA DE LA ACTIVIDAD DE PSICOMOTRICIDAD FINA “MARIONETAS EN LAS MANOS”.

### EL ENANO SALTARÍN

Érase que se era un enanito feliz (**le ponen una sonrisa en la cara**) de los deseos, que iba saltando (**le levantan los pies**) por los bosques frondosos.

Un día se encontró con una niña que estaba muy triste (**le ponen una cara triste**), que le pedía al enanito un unicornio azul. El enanito se quedó pensativo (**le ponen el dedo índice cerca de la barbilla**), pero como era de la suerte tenía que conseguir lo que la gente le pedía, sino le quitarían el poder de los deseos.

El enanito dijo las siguientes palabras: “unicornio precioso, unicornio precioso...ven hasta nosotros antes de que te encuentre un oso”.

De repente, apareció volando (**le abren los brazos**) un precioso unicornio de color azul, que le agradeció al enanito que le salvara del temible oso.

La niña al verlo se puso muy feliz (**le ponen una cara feliz**) y le dio un abrazo al enanito como agradecimiento (**le dan un abrazo al compañero/a**).

Al final, el unicornio azul se fue a vivir con la niña a la casita del bosque y el enanito feliz continuó saltando (**le levantan los pies**) por los bosques en busca de otra persona que quisiera que su deseo se hiciese realidad.

ANEXO II. CUENTO DE LA ACTIVIDAD DE PSICOMOTRICIDAD GRUESA  
“LOS INDIOS DE TAKATUKA”.

**EN BUSCA DEL ORO PERDIDO**

“Había una vez unos pequeños indios que iban en busca del oro perdido a la isla de “Takatuka”

**(Coger un palo de goma espuma simulando que son nuestras armas mientras decimos el grito de guerra “¡uh, ah, uh, ah, ah!”).**

A continuación, los pequeños indios se suben a sus canoas en busca de nuevas aventuras.

**(En el suelo extenderemos unas colchonetas, simulando que es la canoa, en las que nos tenemos que sentar unos detrás de otros. Un docente se colocará delante para simular el movimiento de la canoa, mientras guiamos a los niños/as, moviéndonos de un lado a otro, simulando como si hubiera un gran temporal en el mar).**

Tras pasar la tormenta, los pequeños indios llegaron a la isla de “Takatuka” con muchas ganas de encontrar el tesoro perdido. Sacaron sus armas (palos de goma espuma) y dieron su grito de guerra “¡uh, ah, uh, ah, ah!” mientras se adentraban en el interior de una gran selva tropical, en la que tenían que esquivar árboles frondosos y plantas carnívoras.

**(Colocaremos conos en forma de obstáculos, para que los niños caminen en zig-zag haciendo como si estuviesen esquivando los árboles y plantas de la selva).**

Una vez atravesada la frondosa selva tropical, los pequeños indios se encontraron con un puente muy peligroso en el que tenían que pasar con mucho cuidado, ya que en un simple descuido podían caerse al río que estaba lleno de terribles cocodrilos.

**(Colocaremos un banco sueco donde los niños tendrán que caminar muy despacio por encima, de manera que no pierdan el equilibrio y no se caigan al “río”).**

Tras pasar el puente, los indios tuvieron que atravesar un camino y se encontraron con unas serpientes gigantes que querían comérselos, para que éstos no pudieran encontrar el oro. Los pequeños indios se armaron de valor sacando sus armas y combatiendo contra ellas.

**(En el suelo colocaremos cuerdas de manera que parezcan serpientes para que los niños con sus palos de goma espuma les den golpes hasta que acaben con las terribles “serpientes”).**

Al acabar con las terribles serpientes, los pequeños indios cada vez estaban más cerca de encontrar el tesoro perdido, pero ¡cuál fue su sorpresa!, al ver que el tesoro estaba a unos cuantos pasos, pero antes tenían que atravesar el río saltando encima de unas rocas que les conducía al tesoro perdido.

**(En el suelo pondremos aros de diferentes tamaños y los colocaremos a diferentes alturas para que el niño salte dentro de ellos).**

Una vez saltadas las rocas solo tenían que pasar por un túnel, hasta que ¡por fin encontraron el tesoro!

**(Los niños tendrán que agacharse y pasar por el túnel y entre todos cogerán el “tesoro” que serán unos bloques de color amarillo, mientras dan su grito de guerra “¡uh, ah, uh, ah, ah!”).**

Los indios muy contentos, fueron a celebrar que habían encontrado el tesoro que tanto habían buscado, comiéndose unos dulces cocos y descansando en la arena.

**(En el suelo colocaremos pelotas, simulando que son cocos, mientras les vamos diciendo que se relajen tumbados en la “arena”).**