

POTENCIACIÓN DE LA PSICOMOTRICIDAD PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

PSYCHOMOTRICITY EMPOWERMENT FOR THE SOCIAL INCLUSION OF PEOPLE WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Autores: Sara María Berrio Sánchez¹

Danis Rodríguez Ceballos²

Nery Enriquez Uña¹

Institución: ¹Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba

²Centro Provincial de Promoción para la Salud Ciego de Ávila, Cuba

Correo electrónico: sara@sma.unica.cu

RESUMEN

Los niños con discapacidad intelectual moderada presentan afectaciones en la psicomotricidad que son propias de esta entidad. En la coordinación dinámica general presentan dificultades en la reptación, giros, falta de habilidades para el salto. En relación con la coordinación óculo manual se evidencian problemas para lanzar objetos con el impulso y la precisión adecuados, así como para recepcionarlos; de igual manera, carecen de habilidades a la hora de utilizar el lápiz. Se aprecian además problemas con el esquema corporal y el equilibrio. Estas dificultades limitan la capacidad de relacionarse con otros niños y muchas veces de compartir en la vida comunitaria. El presente artículo tiene como objetivo fundamentar el desarrollo de la psicomotricidad en los niños con discapacidad intelectual moderada desde la perspectiva de la inclusión social, lo que permitirá la adquisición de las habilidades motrices básicas necesarias para el desarrollo de su autonomía.

Palabras clave: Discapacidad intelectual, Inclusión social, Psicomotricidad.

ABSTRACT

Children with moderate intellectual disabilities have psychomotor problems that are characteristic of this entity. In general dynamic coordination they have difficulties in creeping, turns, lack of jumping skills. In relation to manual eye coordination, there are problems in launching objects with the proper momentum and precision, as well as in receiving them; likewise, they lack skills when using the pencil. Problems with body schema and balance are also appreciated. These difficulties limit the ability to relate to other children and often to share in community life. This article aims to

support the need to address the development of psychomotricity in children with moderate intellectual disabilities from the perspective of social inclusion, which will allow the acquisition of the basic motor skills necessary for the development of their autonomy.

Key words: Intellectual disability, Psychomotricity, Social inclusion.

INTRODUCCIÓN

Según la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1948), todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, es la primera frase de la Declaración Universal de Derechos Humanos. Hoy, a más de 70 años, aún existen millones de personas con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad en todo el mundo cuyos derechos humanos se encuentran seriamente limitados o totalmente negados, aunque se han logrado considerables progresos, todavía queda un largo camino por recorrer.

Lo anterior condujo a que se fomentaran políticas de protección: establecimiento de instituciones separadas de la vida comunitaria, abocadas a la subsistencia, aprendizaje y trabajo; provisión de servicios predominantemente médicos, supervisados por personal médico, asistencia social ocasional, con énfasis en el diagnóstico, clasificación, así como rotulación de los individuos. La educación como se aprecia estaba ausente y se manifestaban actitudes de cuidado de estilo caritativo, enfoques de asistencia aislados, las personas con discapacidad eran vistas como objetos de protección.

La posterior aparición de programas de rehabilitación a través de los cuales el resto comenzó a creer que estas personas podían mejorar y compensar sus discapacidades, trajo como consecuencia que las personas con discapacidad adquirieron mayor identidad de sujeto, aunque la asistencia seguía brindándose en forma fraccionada. Otro importante logro en materia de derechos representó en pensamiento y práctica la Declaración de Salamanca y el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales de la UNESCO, adoptada unánimemente en la Conferencia Mundial de 1994 por representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales.

En un análisis simple de estos tópicos se hace evidente que no se trata solamente de la atención educativa y el aseguramiento de habilidades que le permitan sobrevivir al sujeto, sino que se le asigna la capacidad para fomentar la propia

transformación de su realidad, como gestor de su propio proceso de desarrollo, lo que a juicio de los autores de este trabajo se interpreta como preparar a la sociedad para el respeto a la discapacidad.

La sociedad cubana actual asume este reto y trabaja vertiginosamente en la atención integral de estas personas. Dentro de esta diversidad de personas con necesidades educativas especiales, constituyen la mayoría, los que tienen diagnóstico de discapacidad mental. Se asume el criterio de Marta Torres (Berrio, 2009) quien definió esta entidad como una característica especial del desarrollo donde se presenta una insuficiencia general en la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores, que compromete de manera significativa la actividad cognoscitiva. La misma es provocada por una afectación importante del sistema nervioso central en los periodos pre-peri y postnatal, por factores genéticos, biológicos adquiridos e infraestimulación socio – ambiental intensa en las primeras etapas evolutivas que se caracteriza por la variabilidad y diferencias en el grado del compromiso funcional.

En este sentido la tasa nacional de personas con discapacidad intelectual alcanza en Cuba 1,25 por cada cien habitantes. En el caso de la provincia de Ciego de Ávila se determinó que la población con discapacidad intelectual asciende a 6 064 personas lo que representa una tasa de 1.47, encontrándose dentro de las provincias con las tasas más altas del país. De la cifra anterior 2 243 son menores de diecinueve años y 1 568 presentan discapacidad mental moderada (Morales, 2003).

Una de las características de la discapacidad mental moderada la constituye la afectación en la psicomotricidad que puede ser entendida como una función del ser humano que sintetiza psiquismo y motricidad. La psicomotricidad es un componente básico para el autovalidismo; de ahí la importancia de trazar estrategias que propicien su desarrollo; pues de persistir las dificultades en esta área, pueden repercutir negativamente en otras. Es por ello que el desarrollo de la psicomotricidad, debe conquistar el lugar que merece en la atención a los niños con discapacidad intelectual moderada, pues constituye la base para afrontar con éxito otros aprendizajes, y por supuesto contribuir a su inclusión social.

Es significativo señalar la importancia que adquiere la psicomotricidad en la formación de la personalidad. Las investigaciones de Berruezo (2000), Gil *et al.*

(2008) y García (2008) sobre la conducta infantil, han contribuido a la explicación de cómo el desarrollo de la psicomotricidad actúa en el desarrollo integral de la personalidad. Por tanto, la presente investigación se plantea como objetivo fundamentar la necesidad de la potenciación del desarrollo de la psicomotricidad en los niños con discapacidad intelectual moderada desde la perspectiva de la inclusión social.

Para ello es importante abordar algunos aspectos teóricos inherentes a la psicomotricidad, con énfasis en las etapas del desarrollo psicomotor, las manifestaciones de la misma en niños con este diagnóstico, así como la necesidad de su desarrollo para la inclusión social de estos sujetos.

DESARROLLO

Conceptualización de psicomotricidad

Los primeros comentarios sobre la psicomotricidad aparecen a finales del siglo XIX relacionados con los descubrimientos de la fisiología nerviosa, que ponía de manifiesto que el modelo anatomo-fisiológico que se tenía del cuerpo era insuficiente. Fue Dupré (1925) quien, a partir de sus trabajos con enfermos psiquiátricos, utilizó el término de psicomotricidad como síntesis de la relación entre los trastornos de la mente y su reflejo a nivel corporal.

La psicomotricidad considera al individuo en su totalidad, lo que permite desarrollar al máximo sus capacidades intelectuales valiéndose de la experimentación y la ejercitación consciente del propio cuerpo; para conseguir un mayor conocimiento de sus posibilidades en sí mismo y en correspondencia al medio en que se desenvuelve desempeñando un papel significativo en la educación de los escolares. Se ha confirmado que en esta etapa de la vida existe una relación manifiesta entre el desarrollo de la motricidad y los procesos afectivos e intelectuales. Es por ello que la psicomotricidad no puede reducirse exclusivamente a lo motriz, puesto que aspectos como la sensación, la relación, la comunicación, la afectividad y el lenguaje influyen en el desarrollo psicomotor de manera importante y siempre ligada al movimiento.

Es considerable la diversidad de conceptos utilizados por diferentes autores para definir este término. En este sentido, García y Fernández (1994) definen la psicomotricidad como la técnica o conjunto de técnicas que tienden a influir en el acto intencional o significativo para estimularlo o modificarlo, utilizando como

mediadores la actividad corporal y su expresión simbólica, lo que permite aumentar la capacidad de interacción del sujeto con el entorno.

Berruezo (1995) señaló la psicomotricidad, como un planteamiento global de la persona. Puede ser entendida como una función del ser humano que sintetiza psiquismo y motricidad con el fin de permitir al individuo adaptarse de manera flexible y armoniosa al medio que le rodea; sin embargo, (Fonseca, 1996) aborda este término de manera más integral al plantear que la psicomotricidad, intenta poner en relación dos elementos: lo psíquico y lo motriz. Se trata de algo referido básicamente al movimiento, pero con connotaciones psicológicas que superan lo puramente biomecánico. Expresa además que la psicomotricidad no se ocupa, pues, del movimiento humano en sí mismo, sino de la comprensión del movimiento como factor de desarrollo y expresión del individuo en relación con su entorno. Al pretender estudiar el movimiento como fenómeno de comportamiento no puede aislarse de otras cosas. Sólo considerado globalmente, donde se integran tanto los movimientos expresivos como las actitudes significativas, se puede percibir la especificidad motriz y actitudinal del ser humano.

Muniáin (1997, p. 24) expone que la psicomotricidad “es una disciplina educativa/reeducativa/terapéutica, concebida como diálogo, que considera al ser humano como una unidad psicosomática y que actúa sobre su totalidad por medio del cuerpo y del movimiento, en el ámbito de una relación cálida y descentrada, mediante métodos activos de mediación principalmente corporal, con el fin de contribuir a su desarrollo integral”.

Finalmente (Mendiara y Gil, 2003) asumen la psicomotricidad como un planteamiento global de la persona, que puede ser entendida como una función del ser humano que sintetiza psiquismo y motricidad con el fin de permitir al individuo adaptarse de manera flexible y armoniosa al medio que le rodea. Concebida también como una mirada globalizadora que percibe las interacciones tanto entre la motricidad y el psiquismo como entre el individuo global y el mundo exterior, entendida como una técnica cuya organización de actividades permite a la persona conocer de manera concreta su ser y su entorno inmediato para actuar de manera adaptada.

La mayoría de estas definiciones tienen como regularidad la relación entre la psiquis y la motricidad y la importancia de su desarrollo para adaptarse al medio; sin

embargo, hay una tendencia a hacer corresponder la psicomotricidad con una técnica relacionada directamente con el desarrollo de los movimientos, lo que implica la absolutización de este aspecto, restándole importancia desde el punto de vista de su relación con el mundo exterior y la psiquis de forma general.

Borges (2003) hace referencia a que la psicomotricidad humana funciona según un modelo de autorregulación en el que se agrupan un conjunto de estructuras que en plena capacidad de funcionamiento garantizan la postura y el movimiento, que se basa en la actividad de un conjunto de elementos óseos, articulatorios, musculares y nerviosos que tienen como función garantizar la locomoción bípeda humana.

Los componentes de la psicomotricidad están estrechamente relacionados entre sí; la actividad motriz coordinada e intencional se encuentra en la base de todo aprendizaje, por lo que resulta evidente que algunos aprendizajes de conocimientos ajenos al cuerpo y al movimiento se llegan a incorporar a través del cuerpo y del movimiento. Por ejemplo, el conocimiento de las nociones de espacio, forma, tamaño, dependen de movimientos, desplazamientos y acciones motrices que el niño realice, primero en su propio cuerpo (succión, deglución) y luego con su propio cuerpo en el espacio exterior.

Etapas del desarrollo psicomotor

El cuerpo y la psiquis integran una unidad indisoluble en el hombre. Las primeras manifestaciones de un desarrollo "normal" del hombre son sus manifestaciones motrices. En el desarrollo psicomotor del hombre (Borges, 2003) se pueden clasificar cinco estadios. El primer estadio (0-15 meses) se caracteriza porque la motricidad se irá organizando según dos leyes de maduración: ley céfalo-caudal y ley próximo-distal. En el principio su esquema corporal se reduce a la forma oral y a los datos propioceptivos que recoge espontáneamente de su cuerpo. El espacio próximo lo domina con el control de la mirada y la mano. En el segundo estadio (1-3 años) la adquisición de la marcha ofrece al niño una dimensión diferente de lo que le rodea, un mayor dominio del tiempo y el espacio.

El tercer estadio (3-6 años) es el momento de las proezas motoras, domina la marcha, la carrera y las actividades manipulativas. A partir de los 5 años el niño pasa del estadio global al de la diferenciación y análisis de los distintos segmentos corporales. En el cuarto estadio (6-9 años) realiza actividades de resistencia y coordinación precisa. Hay una mayor disociación pensamiento-acción. Por último, en

el quinto estadio (9-12 años) se adquiere un control preciso de la motricidad tanto gruesa como fina y el esquema corporal se encuentra totalmente formado.

Según criterios de Vigotsky (1989) todo lo hereditario y orgánico merece una interpretación desde el punto de vista psicológico, para tener en cuenta su verdadero papel en el desarrollo del niño; por lo que la minusvalía de los órganos que conduce a la compensación, crea una posición psicológica peculiar para el niño. Solo a través de esta posición el defecto influye en el desarrollo. Estas ideas son aplicables al desarrollo psicomotor de los niños con discapacidad intelectual moderada; de esta manera se comprende la influencia de la psicomotricidad en el desarrollo de la personalidad de estos niños.

Características psicomotrices de los niños con discapacidad intelectual moderada

A decir de Torres (2008) el sistema nervioso es una estructura dinámica, donde los cambios en su organización, se expresan a distintos niveles y de diferentes formas. Estas modificaciones ocurren casi permanentemente a nivel sináptico y condicionan modificaciones a nivel neuronal, de circuitos o redes, de áreas o mapas y de sistemas, permitiendo asimilar nuevas habilidades o capacidades para responder a las necesidades del entorno (aprendizaje) o modificando las preexistentes cuando se pierden o afectan (recuperación funcional).

Esta capacidad de modificar su organización funcional en respuesta a demandas del medio interno (desarrollo y maduración) o externo (aprendizaje motor, lesiones, etc.) se ha denominado plasticidad neuronal o neuroplasticidad; la misma constituye condición en la utilización de diferentes métodos de rehabilitación con el objetivo de mejorar el movimiento y la psicomotricidad de forma general en el caso de algunas patologías o estados del desarrollo, como la discapacidad intelectual moderada.

Berrio (2009) caracterizó la psicomotricidad de los niños con diagnóstico de discapacidad mental moderada, constatando que presentan dificultades en la coordinación dinámica general sobre todo en la reptación y en los giros, se aprecia falta de habilidades para el salto sobre los dos pies y para correr. En relación con la coordinación óculo manual se evidencian problemas para lanzar objetos con el impulso y la precisión adecuada, así como para recepcionarlos; de igual manera, carecen de habilidades a la hora de utilizar el lápiz. Por otra parte, en relación al

equilibrio se evidencia falta de habilidades para desarrollar ejercicios que exigen no salirse de un espacio determinado, caminar sobre una raya, entre otros.

De forma general existe hipotonía muscular generalizada en las edades tempranas, lo que provoca en muchos casos que el sostén se logre tardíamente al igual que la posición de sentado, la marcha erecta independiente, la pinza digital y otras acciones motoras. Se observan, además, alteraciones en la sociabilidad expresada en risa inmotivada, aparición tardía de la sonrisa, deficiencias en el control de esfínteres y en el validismo; situación que limita la capacidad de relacionarse con otros niños y muchas veces de compartir en la vida comunitaria; puede empobrecer también la vida de las personas de forma directa. Por consiguiente, si se pretende alcanzar mejores resultados en la inclusión social de estos niños, es preciso dotarlos de las habilidades fundamentales relacionadas con la psicomotricidad.

Como se ha destacado, tener desarrolladas estas habilidades, los coloca en una situación ventajosa para insertarse en una sociedad que aún no asume de forma consciente los retos de la inclusión, a pesar de que el cuerpo legal cubano, desde la actual Constitución refuerza las obligaciones y derechos ciudadanos hacia la inclusión. (Gaceta Oficial de la República de Cuba, 2019). Por ejemplo, en el capítulo VI (artículos del 41 al 44) se garantizan la igualdad de derechos y deberes de todos los ciudadanos. El propio artículo 42 manifiesta que cualquier violación del principio de igualdad lesiva a la dignidad humana está proscrita y es sancionada por la ley, cuestión que sin dudas responde a un pensamiento de avanzada sobre la inclusión social del hombre en el pleno acto de derechos.

La inclusión social y la discapacidad

Acercándose más a lo que posteriormente sería nombrado como inclusión social la Declaración de Salamanca y el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales adoptada unánimemente en Conferencia Mundial por representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 1994). Esto representó el más concreto paso de avance, generalizando el tema de la inclusión en los programas de desarrollo a nivel mundial. Asumiendo que esta categoría aplicada en el plano de lo social reconocía la integración y la participación como elementos inherentes a la dignidad humana y del ejercicio de los derechos humanos. Bajo la línea de sus antecesores y desafortunadamente con menos connotación

mundial la Convención Internacional Amplia e Integral para Promover y Proteger los Derechos y la Dignidad de las Personas con Discapacidad realizada en México en su documento rector identifica ocho temas o tópicos básicos para la lucha de los derechos de personas con necesidades educativas especiales (ONU, 2002):

- Igualdad y no discriminación
- Igual reconocimiento como persona ante la ley
- Promoción de actitudes positivas
- Vivir independientemente y ser incluido en la comunidad
- Derecho a la movilidad
- Derecho a la salud y rehabilitación
- Derecho a la educación
- Derecho al trabajo

Si bien estos tópicos en cierta medida son ambiciosos porque refieren en sí profundos cambios incluso en políticas sociales, dan un sustento lineal hacia las aspiraciones y se tornan como termómetro evaluador del hacer y el lograr. De igual forma emerge una vez más la necesidad de la relación comunidad-inclusión en el plano más básico de materializar esta aspiración, concretando la necesidad de implicar las estructuras formales de la misma para que se alcance.

En busca de que los elementos antes señalados se siguiesen materializando en, logros sociales la (ONU, 2006) aprobó la Convención Internacional sobre los Derechos de la Personas con Discapacidad instrumento pionero que reafirma que las personas con discapacidad deben disfrutar de todos los derechos humanos y libertades fundamentales y reconoce que no es la discapacidad por sí misma la que limita, sino las barreras del entorno social.

Aquí sin dudas se evidencia un cambio de paradigma que propone no ver al hombre hacia el medio sino el medio hacia el hombre, ampliando la perspectiva de lo que hay que hacer y por tanto concretando funciones sociales hacia un objetivo común, la inclusión social. Aparecía de esta forma una responsabilidad nueva, el papel de los gobiernos no solo como decisores sino también como implementadores directos de las políticas.

Las diferentes bases jurídicas internacionales van a configurar la aparición de un pensamiento en estudiosos y actores de la materia que se configuran en prácticas educativas y sociales. Jaramillo *et al.* (2014) definen la inclusión social como un

imperativo moral de la humanidad, tal como ha sido, la cual consagra la igualdad de derechos y libertades, de modo que –sin distinción alguna por motivos de raza, sexo, religión, origen nacional o social o cualquier otra condición– todos podamos participar en comunidades que favorezcan el desarrollo de nuestras potencialidades. Esta concepción amplía el marco de actuación llevando además al contexto comunitario no solo la responsabilidad de potenciar la personalidad del sujeto con necesidades educativas especiales, sino refiriéndose además a las particularidades como elemento potenciador, es decir, preparar una sociedad adaptada a las características de cada uno de sus miembros.

Tratando de decodificar las implicaciones a la que hace referencia la inclusión social, los propios autores hablan de cuatro ejes que brindan un panorama abarcador para comprender sus posibilidades y cómo ello puede, a su vez, favorecer u obstaculizar el proceso. Estos cuatro ejes son: el favorecimiento de vínculos, el reconocimiento y desarrollo de competencias, el reconocimiento de la singularidad y el fomento de la participación.

Estos cuatro ejes se complementan mutuamente y brindan la posibilidad de hacer viable los proyectos y estrategias de inclusión social, dando desde la perspectiva de las potencialidades individuales una alternativa para lograr la interacción con el medio desde el aporte de cada quien y el beneficio que sustenta. Cuestión que guía hoy la aplicación de estas estrategias en América Latina.

Sobre esto el propio López (2008) asegura que en el recuento histórico del desarrollo de la atención social a las personas que presentan deficiencias físicas, psíquicas y mentales puede constatarse cómo la actitud de la sociedad hacia ellos depende de un variado conjunto de factores entre los que se encuentran el desarrollo de la educación y la cultura en general que a su vez desarrolla el humanismo en relación con las personas que presentan diferentes discapacidades. En la medida en que el hombre ha sido más culto ha manifestado más respeto por la dignidad y derechos de estas personas señala también el autor. Perspectiva que, a juicio del investigador, ilustra la necesidad de un empoderamiento social para alcanzar una sociedad inclusiva.

Ya de forma más concreta como experiencia se puede citar el Proyecto del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) en Cuba: Inclusión Social de los niños y niñas con discapacidad en Cuba cuya aspiración principal estaba en

contribuir a la inclusión social de los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales, con el fin de que alcancen su máximo potencial principalmente a través de la educación (regular y especial) y el deporte. Este proyecto de estrecha relación entre la Unicef, el Ministerio de Educación (Mined), el Centro de Referencia Latinoamericana para la Educación Especial (Celaee), la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona y el Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER) ven la labor educativa como antes se refería con la posibilidad de asegurar el camino hacia la inclusión social, ahora desde la educación laboral, el deporte y con profunda incidencia comunitaria.

La potenciación de la psicomotricidad para la inclusión social

El desarrollo no se logra a partir de la nada, es una construcción sobre la base de un desarrollo previo, este planteamiento reafirma el criterio de que la actividad y las interacciones crean desarrollo, incitan la evolución y cambios en las personas; aunque no toda actividad es promotora del desarrollo, de ahí la importancia de la planificación y organización de la conducta a seguir. En este sentido, se debe asegurar entonces que el niño haya adquirido cierto nivel de madurez que le permita avanzar hacia niveles superiores.

Igualmente, Rigal (2006) asevera que el desarrollo de la psicomotricidad se pone de manifiesto mediante las transformaciones del conjunto de potencialidades, los cambios de sus competencias y ejecuciones de los niños, que facilitan su adaptación al mundo a partir de sus acciones motrices. En este sentido, es conveniente el aprovechamiento de los primeros años de vida del niño, debido a plasticidad cerebral, lo que influirá el resto de su vida ya que contribuye a su desarrollo afectivo, intelectual y social. Otro elemento importante está relacionado con las interacciones; estas deben ser capaces de partir de donde el niño se encuentra y llevarlo un poco más allá. Finalmente se debe tener en cuenta la continuidad de las influencias más persistentes y estables, pues son las que mayor impacto tienen sobre el desarrollo.

En esta investigación se define el desarrollo de la psicomotricidad en niños con discapacidad intelectual moderada, como el proceso de transformación ontogenética, bajo la influencia del proceso educativo y la utilización de los recursos necesarios; que tiene como fundamentos las leyes neurofisiológicas y su expresión en los niños con este diagnóstico y sus potencialidades para adquirir la conciencia del propio cuerpo en todos los momentos y situaciones, la organización del esquema

corporal, el dominio del equilibrio, el control y eficacia de las diversas coordinaciones globales y segmentarias, la orientación en el espacio y una correcta estructuración espacial, de forma que posibilite la adaptación al entorno.

A partir de la definición anterior y el análisis teórico realizado, se determinaron cinco dimensiones con sus indicadores (Berrio, 2009), importantes para planificar la atención a estos niños y potenciar la psicomotricidad.

Esquema corporal: Constituye la base del desarrollo psicomotriz del niño, es el conocimiento y la relación mental que la persona tiene de su propio cuerpo, tanto en estado de reposo como en movimiento, en relación con sus diferentes partes y, sobre todo, en relación con el espacio y con los objetos.

Indicadores

Lateralidad: es el predominio funcional de un lado del cuerpo, determinado por la supremacía de un hemisferio cerebral. Mediante esta área, el niño estará desarrollando las nociones de derecha e izquierda tomando como referencia su propio cuerpo y fortalecerá la ubicación como base para el proceso de lectoescritura. Es importante que el niño defina su lateralidad de manera espontánea y nunca forzada.

Indicadores

Coordinación dinámica general: se refiere al control de los movimientos musculares generales del cuerpo o también llamados en masa, éstas llevan al niño desde la dependencia absoluta a desplazarse solos.

Indicadores

Coordinación óculo - manual: este término se refiere al control fino, es el proceso de refinamiento del control de la motricidad gruesa, se desarrolla después de ésta y es una destreza que resulta de la maduración del sistema neurológico. El control de las destrezas motoras finas en el niño es un proceso de desarrollo y se toma como un acontecimiento importante para evaluar su edad de desarrollo.

Equilibrio: es considerado como la capacidad de mantener la estabilidad mientras se realizan diversas actividades motrices. Esta área se desarrolla a través de una ordenada relación entre el esquema corporal y el mundo exterior.

Indicadores

Se hace necesario organizar la atención a la psicomotricidad desde la familia, la escuela y la comunidad; de modo que se adecue a la situación de cada niño en

particular; a partir del estudio de la estructura de las manifestaciones. A decir de (Vigotsky, 1989, p.62) “el defecto no es solo debilidad; sino también fuerza. En esta verdad psicológica se encuentra el alfa y el omega de la educación social de los niños con defectos”.

¿Qué beneficios reporta entonces, el desarrollo de la psicomotricidad a los niños con discapacidad intelectual moderada?

Por una parte, incentiva los sentidos mediante las sensaciones que se producen de la relación entre el cuerpo y el medio circundante, contribuye además a que el niño desarrolle su memoria y la atención, logrando incluso mayor concentración. Por otra parte, se potencia la capacidad de organizar los movimientos mediante el conocimiento de los mismos y así poder transmitir mensajes. Del mismo modo les aporta autodominio y seguridad a los niños, favoreciendo de esta forma el desarrollo de la autoestima. Es por ello que “cada vez se tiene una mayor conciencia de que las habilidades motoras de un niño influyen sobre todos los aspectos de su desarrollo” (Leonard y Hill, 2017, p. 164).

CONCLUSIONES

- El estudio teórico realizado ha contribuido a confirmar la importancia de atender el desarrollo de la psicomotricidad como premisa para la inclusión de los niños con diagnóstico de discapacidad intelectual de tipo moderada.
- Para organizar el trabajo con la psicomotricidad es importante determinar dimensiones e indicadores que propicien evaluar y controlar los avances que se van obteniendo, se proponen cinco dimensiones: esquema corporal, lateralidad, coordinación dinámica general, coordinación óculo manual y equilibrio.
- La potenciación de la psicomotricidad basada en el aprovechamiento de los contextos familiar, escolar y comunitario aporta directamente al desarrollo de la personalidad de los niños con discapacidad intelectual moderada, pues se contribuye al desarrollo de habilidades intelectuales y emocionales, con el consiguiente beneficio para la inclusión social de los mismos.
- La inclusión social de los niños con discapacidad intelectual moderada desde un enfoque psicomotor permite la atención del niño integralmente y la unidad de influencias procedentes de la familia, la escuela y la comunidad como elementos direccionadores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERRIO, S. M. (2009). Modelo Pedagógico para el desarrollo de la psicomotricidad en escolares con retraso mental moderado con síndromes agravantes. La Habana : Ed. Universitaria del Ministerio de Educación Superior, pp. 111.
- BERRUEZO, P. (1995). El cuerpo, el desarrollo y la psicomotricidad. *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias*. No. 49, pp. 15-26.
- BERRUEZO, P. (2000). Psicomotricidad: prácticas y conceptos. Madrid : Ed. Miño y Dávila, pp. 43-99.
- BORGES (2003). Pedagogía y Psicología de las personas con Necesidades Educativas Especiales asociadas a las deficiencias motóricas. La Habana : Ed. Pueblo y Educación, pp. 60
- Dupré, E. (1925). Patología de la inmovilidad. Francia : Ed. Payot, pp. 187.
- FONSECA, V. (1996). Estudio y génesis de la Psicomotricidad. Barcelona : Ed. Inde, pp. 160.
- GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA DE CUBA. (2019). Constitución de la República de Cuba. Disponible en: <https://www.gacetaoficial.gob.cu>. Visitado el 5 de mayo de 2020.
- GARCÍA. E. (2008). La creación de condiciones previas para una correcta preescritura. *Revista Conrado*. Vol. 4, No. 13, pp. 1-12.
- GARCÍA, J. y FERNÁNDEZ, F. (1994). Juego y Psicomotricidad. Madrid : Ed. CEPE, 1994.
- GIL, P., CONTRERAS, O. R. y GÓMEZ, I. (2008). Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una Educación Física Animada. *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 47, pp. 71-96.
- JARAMILLO, J. M. ...[et al.] (2014). Estrategias para la inclusión de niños, niñas y adolescentes en contextos familiares. *Revista Avances en Psicología Latinoamericana*. Vol. 32, No. 3, pp. 151-153.
- LEONARD, H. y Hill, E. (2017). Motricidad y coordinación en niños con Síndrome de Down: procesos esenciales para su inclusión social. *Revista Lectura: Educación Física y Deportes*. Año 22, Nro. 229, pp. 1-8.
- LÓPEZ. R. A. (2008). Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. Selección de temas para los docentes. La Habana : Ed. Universitaria del Ministerio de Educación Superior, pp. 156.

- MENDIARA, J. y GIL, P. (2003). *Psicomotricidad: Evolución, corrientes y tendencias actuales*. España : Ed. Wanceulen, pp. 239.
- MORALES, C. F. (2003). *Por la Vida*. La Habana : Ed. Pueblo y Educación, pp. 186.
- MUNIÁIN, L. N. (1997). Definición de Psicomotricidad. *Psicomotricidad, Revista de Estudios y Experiencias*. No. 55, pp. 53-86.
- ONU. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Disponible en: <http://www.mundodederechos.gov.co>. Visitado el 16 de junio de 2012.
- ONU. (2002). Convención Internacional Amplia e Integral para Promover y Proteger los Derechos y la Dignidad de las Personas con Discapacidad. Disponible en: <http://www.mundodederechos.gov.co>. Visitado el 23 de noviembre de 2019.
- ONU. (2006). Convención Internacional sobre los Derechos de la Personas con Discapacidad. Disponible en: <http://www.mundodederechos.gov.co>. Visitado el 23 de enero de 2020.
- RIGAL, M. (2006). *Bases teóricas de la psicomotricidad*. Canadá : Ed. UQAM, pp. 34.
- TORRES, O. O. (2008). *Estrategia pedagógica para la rehabilitación neurológica*. La Habana : Ed. Universitaria del Ministerio de Educación Superior, pp. 120.
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. Disponible en: <http://www.mundodederechos.gov.co>. Visitado el 27 de mayo de 2014.
- VIGOTSKY, L. (1989). *Obras Completas*. La Habana : Ed Pueblo y Educación, Tomo V. pp. 336.