

FIGURAS
y Formas

Cómo realizar los ejercicios



Cómo realizar los ejercicios

El objetivo principal de este programa es la ejecución de las tareas de percepción visual indicadas en los dibujos de las actividades. Es necesario concentrarse en esta habilidad, sobre todo cuando se trabaja con niños que tienen discapacidades comprobadas en su percepción visual.

No obstante, resulta fundamental mantener un equilibrio entre las tareas de percepción visual y las de otras áreas, como el lenguaje y la formación de conceptos, que puedan integrarse a ella. En especial, deben integrarse muchas otras tareas, porque la finalidad del programa es de índole preventiva y no correctiva. Ello resulta útil, ante todo, cuando se trata de una clase numerosa en la que puede haber niños con retardo en diferentes aspectos del desarrollo.

Integración

Nunca estará de más insistir en que este programa constituye un plan integrado, que se centra en la percepción visual; sin embargo, el maestro deberá determinar la cantidad exacta y el tipo de actividades integradas, según las circunstancias. Para ello debe guiarse por las respuestas de los niños, ya que ellas le permitirán decidir en qué puntos tiene que poner más énfasis. Por tanto, es fundamental controlar muy de cerca, y de forma continua, el trabajo de los alumnos. Cuando se trata de tareas realizadas sobre papel, resulta fácil hacerlo aun cuando la clase sea numerosa, al hacer que los niños trabajen con lápices de colores brillantes y levanten las hojas para mostrarlas, una vez que han completado la tarea. Las respuestas verbales también indicarán los puntos difíciles que necesitan aclaración o intensificación de la tarea, o bien, sugerirán aspectos que se prestan al comentario o al estudio y que el maestro deberá aprovechar. El mentor tendrá que estar siempre atento para desechar un plan de lecciones (por más cuidadoso que haya sido al elaborarlo), si las respuestas de los niños indican que otra serie de actividades resulta más esencial o estimulante. También habrá de buscar a menudo que los propios pequeños den ideas

para las actividades, aunque modifiquen las que ha propuesto el maestro.

Otro detalle de importancia es que el material integrado puede ayudar al educador a distribuir bien su tiempo; para ello asignará trabajos convenientes a los niños que progresan con facilidad en tareas perceptuales específicas, mientras brinda ayuda especial a quienes tienen dificultades.

Duración del programa

El grado de integración empleada dependerá en parte del tiempo disponible. En general, el maestro deberá intentar que los niños terminen un libro en un semestre, con el fin de cubrir todo el programa en tres semestres. Si no se ha iniciado el programa en la segunda mitad del jardín de infantes o en el primer grado, se requerirá acelerar el ritmo para terminar con un libro y medio cada semestre. Cuando se pone en marcha el programa en el primer grado, hay que iniciar por el nivel intermedio, ya que las tareas del elemental resultan demasiado sencillas para estos alumnos.

Plan de trabajo

El plan de trabajo habrá de tener cierta flexibilidad. No obstante, por lo regular se recomienda que los más pequeños que utilicen **Figuras y Formas, nivel elemental**, tengan dos o tres sesiones de trabajo por semana, de modo que al principio terminen de cinco a siete ejercicios en este lapso y después, cuando los niños ya estén acostumbrados a este tipo de trabajo, incrementar el ritmo para que resuelvan ocho o más actividades por semana. Las sesiones tendrán una duración aproximada de veinte minutos.

En el nivel maternal de educación preescolar se realizarán los ejercicios de las ilustraciones durante el periodo de actividades de opción múltiple. El maestro trabajará con un grupo de cuatro a seis alumnos a la vez, mientras

que los demás se ocupan de otras tareas. Si hay algunos niños que no sean principiantes, se dedicará un periodo determinado para que trabajen con todo el grupo al mismo tiempo.

Los niños que utilizan **Figuras y Formas**, *nivel intermedio*, deberán tener aproximadamente cuatro sesiones de trabajo por semana. En el nivel avanzado las sesiones pueden ser más prolongadas, hasta de media hora, pero un poco menos frecuentes; por ejemplo, tres veces a la semana.

Tanto en el nivel intermedio como en el avanzado, todos los niños de una clase promedio pueden realizar los ejercicios al mismo tiempo. Cuando se trata de un grupo muy numeroso —de 40 a 50 alumnos—, será necesario dividirlo en dos.

Ejercicios

Los pequeños de nivel maternal y los mayores con discapacidades de aprendizaje, quizá no puedan usar el libro porque se distraen con los otros ejercicios. En el libro del alumno los ejercicios están numerados y aparecen en el orden con el cual debe hacerlos el niño, según las instrucciones que se dan en este capítulo.

Es preferible que el maestro separe las hojas con las que deben trabajar; también cuidará que la hoja sea colocada en forma correcta delante de cada niño. Como guía, en todos los ejercicios aparece una estrella que debe quedar en el ángulo inferior derecho, desde el punto de vista del alumno.

El número de ejercicio especificado en las indicaciones página por página corresponde al de las actividades por realizar. Las letras y el número entre paréntesis que siguen al título de cada ejercicio indican su nombre y el lugar en la secuencia del programa correctivo para el desarrollo de la percepción visual de Frostig.⁴ Por ejemplo, **VM-I** significa primer ejercicio de coordinación visomotriz del programa correctivo. Cuando el mentor asigne ejercicios de este programa, como actividades complementarias, las letras y el número le ayudarán a identificar con rapidez los ejercicios que ya completaron los niños en el programa de **Figuras y Formas**. Los ejercicios que no tienen estos códigos fueron preparados especialmente para el programa correctivo.

Indicaciones para realizar los ejercicios

Las indicaciones para los ejercicios con papel y lápiz no son instrucciones estrictas que todos los niños deban seguir en todas las clases, con precisión y de manera uniforme. Algunos pequeños necesitarán más indicaciones y otros menos; por tanto, las instrucciones deben

adecuarse a la capacidad de los alumnos. Por ejemplo, algunos niños en edad preescolar conocen los nombres de los colores, pero no son capaces de reconocerlos. Es necesario mostrarles el color que deben usar y no simplemente mencionarlo. Se darán las instrucciones en esta forma: “¿Ven de qué color es el lápiz que tengo en la mano? Es rojo. Busquen uno del mismo color para dibujar en el papel.”

Mientras da las indicaciones, el maestro utilizará su imaginación para despertar la rica fantasía de los niños. Por ejemplo, se puede incluir alguna aventura infantil en los ejercicios sobre actividades que se desarrollan en las calles o adaptar las indicaciones para los dibujos de animales, con el fin de que los niños simulen ser guardianes de un jardín zoológico. También sirve asociar los cuadrados y rectángulos con cajas de sorpresas, regalos de Navidad y otras cosas interesantes para los niños.

Las indicaciones de varios de los ejercicios incluyen sugerencias para su integración a otras áreas, como las de habilidades motrices, lenguaje, formación de conceptos y aritmética.

Repetición de los ejercicios

Reviste importancia que cada alumno trabaje con la rapidez que él mismo se imponga. De ninguna manera se admitirá que comience un nuevo ejercicio si no ha completado correctamente el anterior; es decir, hasta que el niño haya cumplido el objetivo para el que fue elaborado dicho ejercicio. Por ejemplo, en las prácticas de constancia perceptual, el menor debe demostrar que ha reconocido las figuras adecuadas; no es necesario que las delinee con precisión, excepto en los ejercicios destinados específicamente a la enseñanza de la coordinación ojo-mano (ejercicios visomotores).

Con el fin de hacer posible que el niño repita un trabajo tantas veces como sea necesario, el maestro pondrá cubiertas de plástico sobre la ilustración antes de entregársela. El niño practicará el ejercicio con carboncillo o un marcador sobre el plástico, y, una vez que haya dominado la actividad, la repetirá de nuevo sobre un papel que podrá llevar a su casa. Los pequeños del jardín de infantes, los que han sufrido privaciones socioeconómicas y los mentalmente disminuidos sienten una alegría especial cuando llevan a casa el trabajo que hicieron, para satisfacción de sus padres, que ven cómo sus hijos progresan en determinada tarea. Comprenden así que sus niños no sólo juegan en el nivel maternal de educación preescolar y en el jardín de infantes, sino que realizan actividades con importantes repercusiones educacionales. No obstante, el maestro conservará muchos de los ejercicios realizados, para mostrar a los progenitores cómo avanza el rendimiento de los pequeños.

Refuerzo de los ejercicios

El educador podrá ver que algunos de los dibujos ilustran conceptos difíciles para algunos alumnos. En estos casos será útil complementar la enseñanza para reforzar los conceptos que se le dificulten al niño. Por ejemplo, los ejercicios 29, 30 y 31 del nivel elemental requieren que el educando halle todos los triángulos, todos los círculos y todos los óvalos de una figura. Si el educando tiene dificultad para reconocer las formas, el maestro podrá emplear diferentes recursos para ayudarlo a familiarizarse con esas figuras: rompecabezas; pintura sobre papel cortado en forma de triángulos, círculos y óvalos; búsqueda de estas formas en la representación de objetos familiares, como un tren de formas geométricas que el maestro dibuje, y el pegado de figuras geométricas en papel sobre los trazos correspondientes dibujados en una hoja. El mentor indicará a los alumnos formas que se observan a diario. Por ejemplo, les mostrará una pelota y preguntará: “¿Tiene esta pelota una forma que conocemos? Sí: es redonda como un círculo.” En una clase en la cual los niños tuvieron dificultades en el reconocimiento de las formas, la maestra recurrió a estas actividades durante un periodo de dos semanas antes de continuar con los ejercicios de las ilustraciones, a ritmo acelerado, hasta que surgió un nuevo tipo de dificultad.

En el capítulo 5 se presentan algunas sugerencias para reforzar conceptos y relacionarlos con las tareas escolares; además, en las indicaciones de varios ejercicios se incluyen otras recomendaciones.

Control del progreso

La planilla individual que aparece en la contraportada del libro del alumno sirve para informar al maestro el área o las áreas que resultan difíciles para el niño, de manera que pueda agregar tareas correctivas.

Cada casillero de la planilla individual incluye el número del ejercicio correspondiente al libro del alumno y el código del área de percepción visual a que corresponde: **VM** para coordinación visomotriz; **FG** para la percepción de figura-fondo; **PC** para constancia perceptual; **PS** para posición en el espacio, y **SR** para relaciones espaciales.

El maestro escribirá en cada casillero el número de ensayos que debió realizar el alumno para completar en forma correcta cada uno de los ejercicios. Si observa que el niño tiene que repetir con frecuencia cada ejercicio VM antes de hacerlo bien, deducirá que tiene dificultades para la coordinación visomotriz. Por tanto, le asignará otros trabajos en esta área y, si es necesario, lo enviará al psicólogo escolar para que lo someta a tests.

Tests

Cuando se aplica el programa de **Figuras y Formas** dentro de un plan preventivo no es necesario el empleo formal de tests. Pero si el maestro observa que un niño tiene dificultades relativamente graves en una de las cinco áreas, o en varias, y no muestra progreso constante en la educación, tendrá que pensar en remitirlo al psicólogo escolar para que éste practique una evaluación de su desarrollo, incluso con el Test Evolutivo de Percepción Visual de Frostig. Ese estudio ayudará al maestro a esclarecer qué tareas necesitan refuerzo correctivo y en cuáles el niño está bien. Así, utilizará ambos aspectos para el uso del nuevo material.

Empleo de lápices y marcadores

Algunos alumnos tienen dificultades para sostener y manejar lápices o marcadores en forma correcta. Cuando comienzan a realizar los ejercicios, es probable que al principio tomen el lápiz o el marcador con todo el puño. Se les enseñará, lo más pronto posible, a sostener el lápiz entre el índice y el pulgar, haciéndolo descansar después sobre el mayor para que los manipulen de la manera acostumbrada. El éxito de los ejercicios de coordinación visomotriz depende de esta habilidad, pero aunque tengan dificultades en este sentido, algunos niños pueden realizar los trabajos de percepción de figura-fondo, constancia perceptual y posición en el espacio, por medio de la ejecución de marcas.

Terminología

A veces resulta difícil que los niños pequeños comprendan el significado del término “delinear” o “contornear” una figura. Por tanto, el maestro buscará la frase más clara y les dirá, por ejemplo, que “dibujen alrededor” de algo, al mismo tiempo que él realiza la actividad que ellos deben hacer. A medida que los alumnos se familiaricen con el ejercicio, será posible utilizar palabras como “trazado”, “contorno” o “bosquejo”, según convenga.

Motivación

Por último, recordemos que, en lo posible, se presentarán las tareas de forma que resulten placenteras para los niños. El aprendizaje se logra mejor cuando se adquiere de manera agradable.

Otra motivación importante es el éxito en sí. El maestro tratará de asegurarse de que los ejercicios que presenta

sean de un nivel adecuado para que el niño no experimente la sensación de fracaso.

Ejemplo: ejercicio 48, nivel avanzado

El siguiente ejemplo muestra cómo integrar la enseñanza de conceptos aritméticos, las habilidades aritméticas, la direccionalidad, y otros conceptos y funciones del lenguaje con las habilidades perceptuales. Para ilustrarlo se utiliza el ejercicio 48 de **Figuras y Formas, nivel avanzado**, que es el mismo señalado como SR-29 en el programa correctivo. También se puede emplear el mismo ejercicio para reforzar la enseñanza de conceptos sociales, gramática y estudio de la naturaleza.

Al mostrar una actividad, el maestro señalará primero las características y el contenido general de la misma.

“¿Cuántos dibujos hay en este ejercicio? Sí, hay seis.”

Las cerezas

“Pongan la mano sobre el dibujo en la esquina de arriba a la izquierda. Muy bien. Primero vamos a ver qué hay aquí. ¿Qué ven en él? ¿Cerezas? Correcto; son cerezas. ¿Son todas iguales? No. Algunas son oscuras, y otras claras”.

“¿Saben cómo se dice cuando un dibujo tiene pequeños puntos como estas cerezas? Se dice que está sombreado. Decimos entonces que las cerezas están sombreadas. Por eso son más oscuras que las demás partes del dibujo, porque están llenas de pequeños puntos negros”.

“Señalen con el dedo una de las cerezas sombreadas. Bien. ¿Pueden decirme cuántas están sombreadas? Seis. Correcto. ¿Pueden señalar una cereza que está sola? Claro, ésta es una cereza única. Cuando decimos única, queremos decir que está sola”.

“¿Pueden mostrarme dónde hay dos cerezas sombreadas y juntas? Claro, a la derecha del dibujo están dos cerezas sombreadas unidas por sus rabos (*señalarlas*). Forman un par. (*Recordar a los niños otros ejercicios ya realizados donde se estudió el concepto de par.*)”

“¿Ven más cerezas sombreadas? Sí, abajo, a la izquierda del dibujo. ¿Cuántas hay? Tres. ¿Están unidas? Sí. Así como usamos la palabra *única* para referirnos a la que estaba sola, y la palabra *par* para hablar de las dos cerezas unidas por el rabo, ¿cómo llamaremos a las tres que están unidas? Como son ‘tres’, diremos que tenemos un racimo triple. ¿Tenemos racimos triples de cerezas sin sombrear? ¿De cerezas claras? No. ¿Cuántas cerezas claras hay? Así es, son seis. ¿Cuántos pares de ellas? Dos pares. ¿Cuántas únicas? Hay dos cerezas únicas. Muy bien”.

“Veamos ahora cuántas cerezas sombreadas tenemos en total. Vamos a sumarlas. Juanita, escribe en el pizarrón

cuántas cerezas sombreadas están sueltas. Una. Anótalo. ¿Cuántas cerezas forman un par? Dos. ¿Quieres escribir 2 debajo del número 1? Gracias. Ahora los racimos triples: ¿cuántas cerezas hay? Tres. Escribe 3 debajo del 2, y suma: $1 + 2 + 3 = 6$. Correcto. Hay seis cerezas sombreadas”.

“Veamos ahora si podemos sumar las que no están sombreadas. Primero tenemos un par (*señalarlas*). En un par hay dos cerezas. Juan, ¿quieres escribir en el pizarrón el número 2? Ahora tenemos una cereza única; debes escribir 1; abajo, tenemos otro par. Vuelve a escribir 2. Y otra cereza única; pongamos 1. Vamos a sumar los cuatro números: $2 + 1 + 2 + 1 = 6$. Tenemos seis cerezas que no están sombreadas; es decir, son claras”.

“Vamos a ver ahora el otro dibujo de cerezas de la derecha. Los dos dibujos son casi iguales, pero en algo son diferentes. ¿En qué? Sí, aquí todas son claras; son cerezas que no han sido sombreadas. Vamos a hacer que este dibujo quede exactamente igual al de la izquierda”.

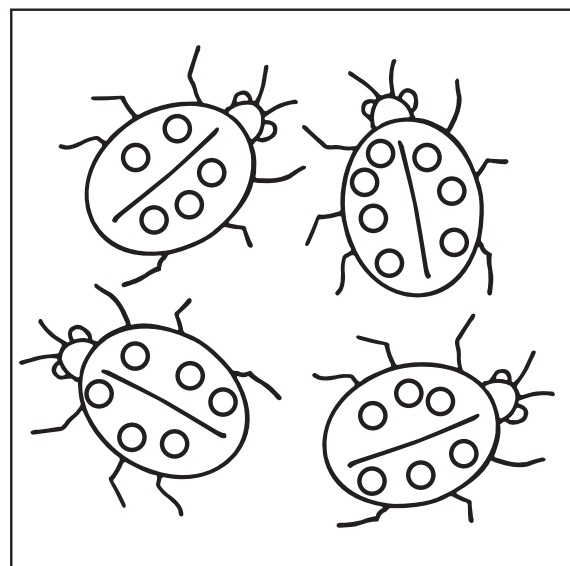
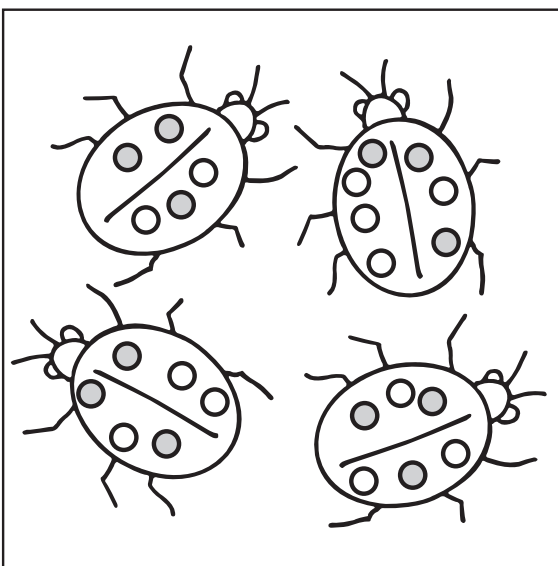
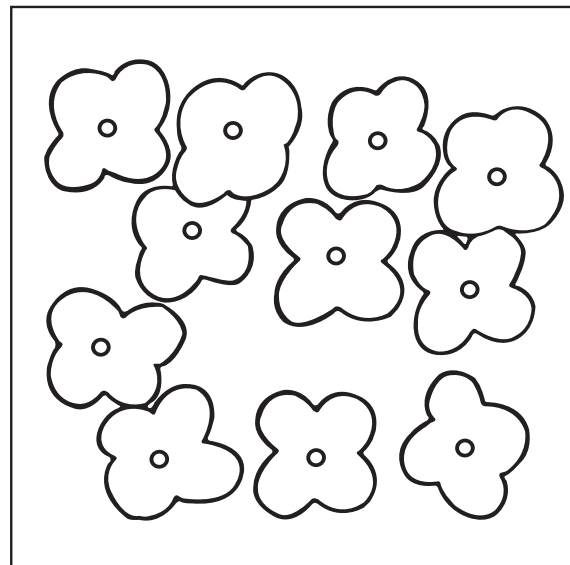
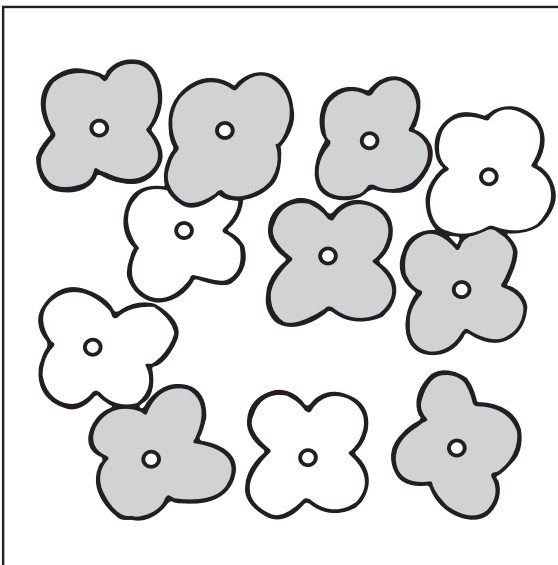
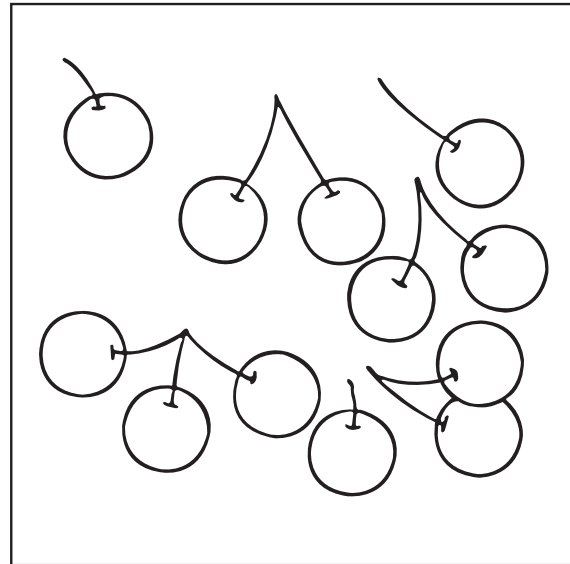
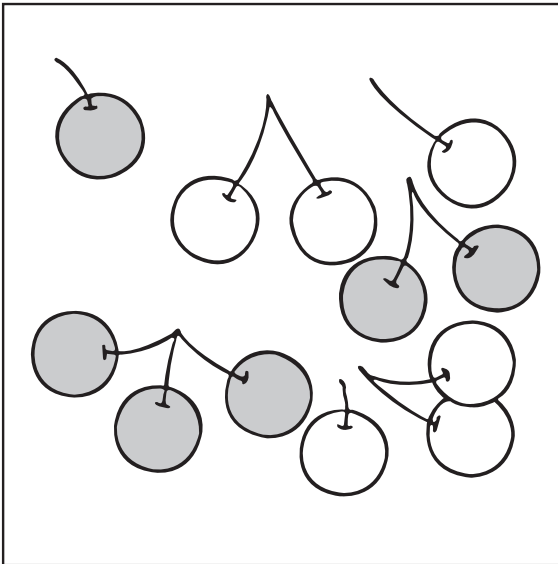
“Primero, coloreamos la cereza de arriba, que debe estar sombreada. Muy bien. Busquemos ahora el par que debe estar sombreado. Por último, el racimo triple. Muy bien.”

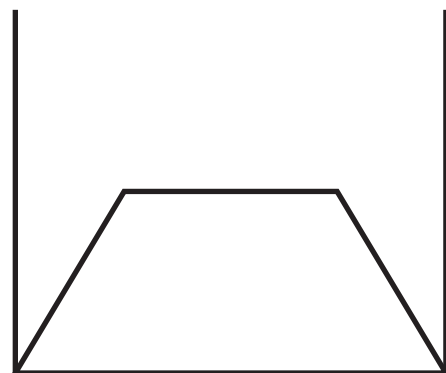
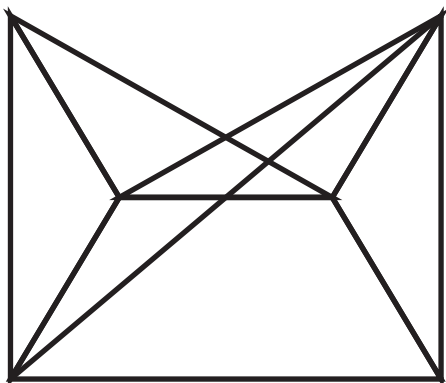
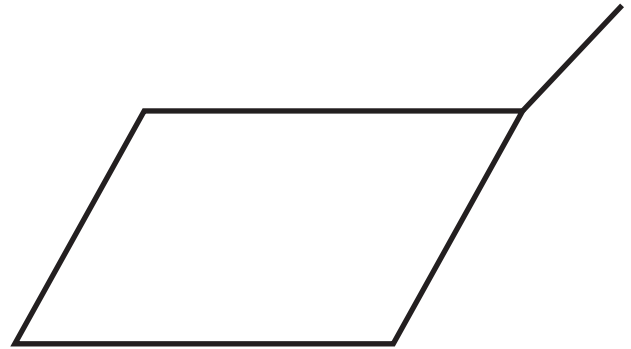
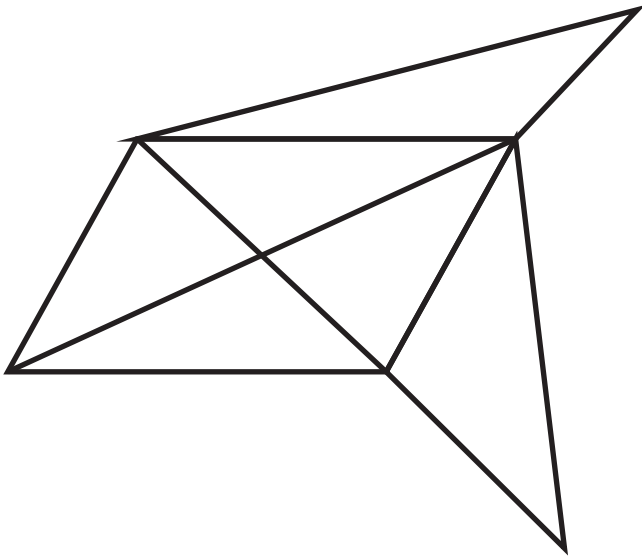
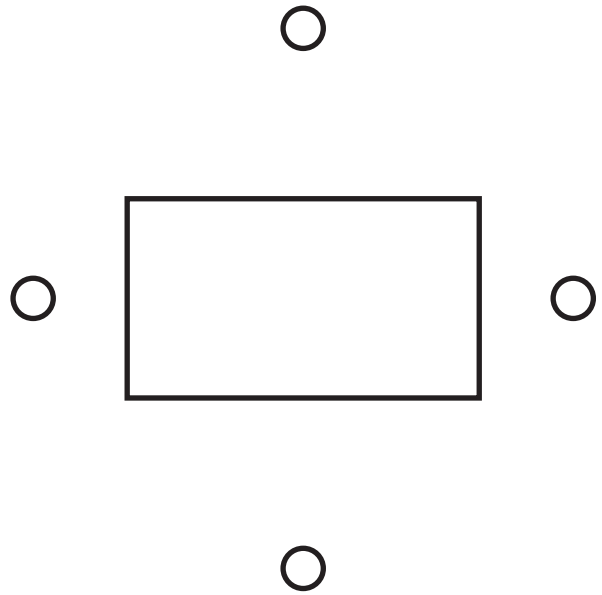
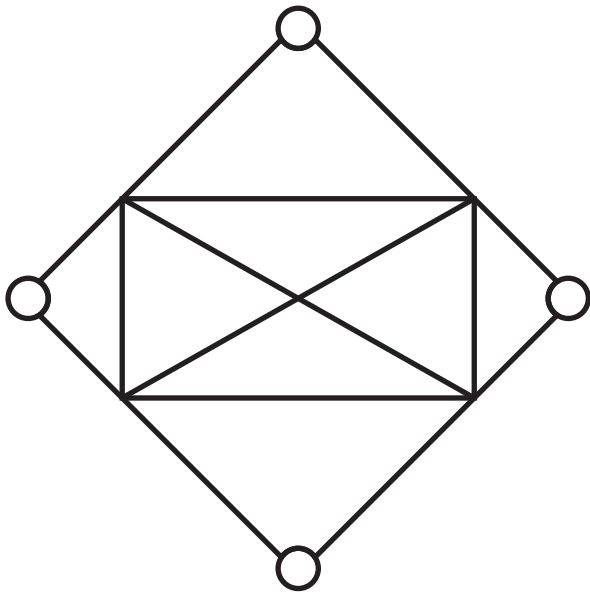
Un análisis verbal como el que antecede ayudará a los niños a realizar la tarea sin errores. Es importante que el maestro conserve una guía del nuevo vocabulario y de los conceptos que simboliza. Las palabras nuevas en este caso son “sombreado” y “triple” (consideramos que las palabras *única*, *par* y *juntas* ya son conocidas por los niños).

Dicho análisis ayudará al niño a ver la figura por partes, analizar la forma en que se presenta (fraccionada) para volver a sintetizarla en el dibujo total.

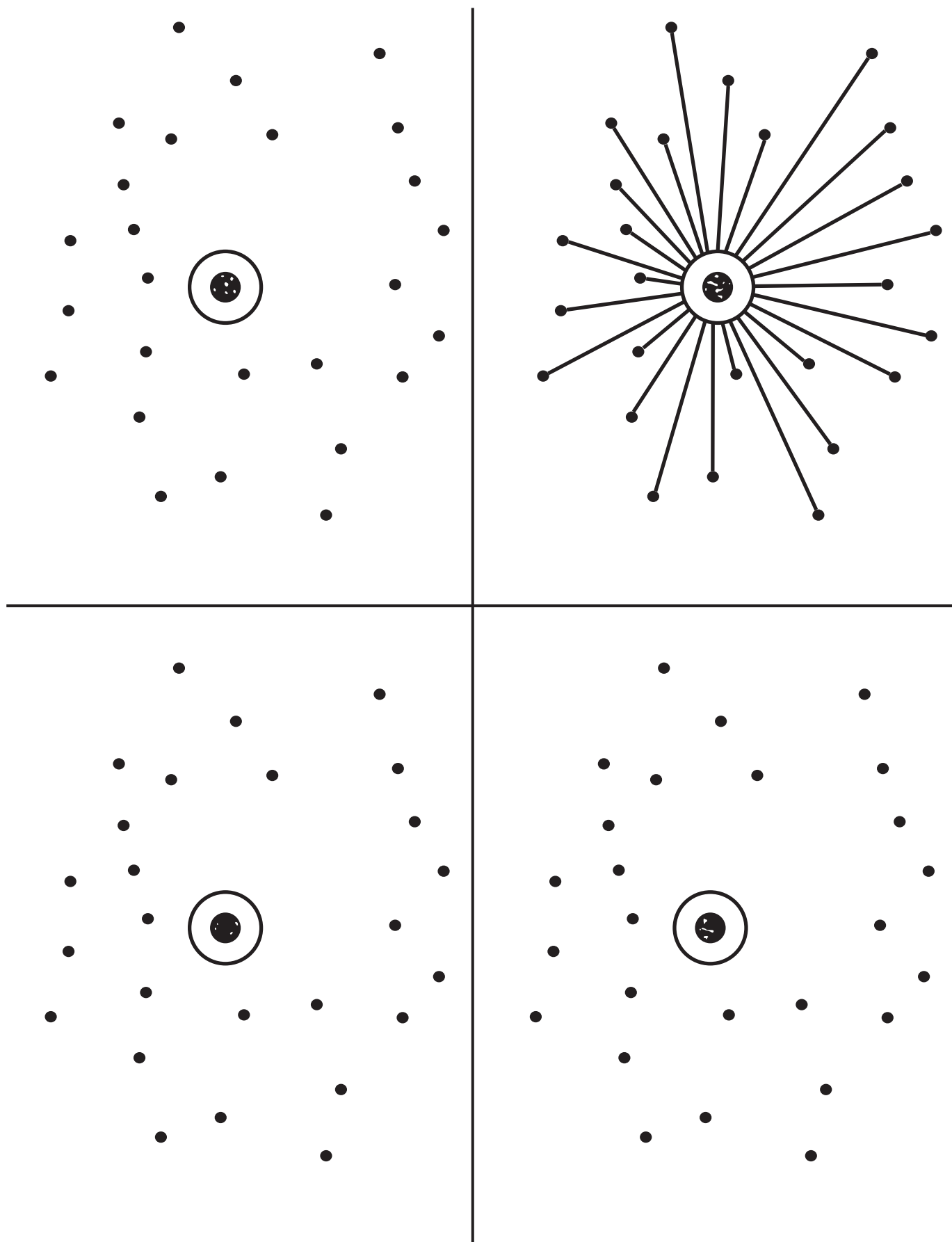
Las flores

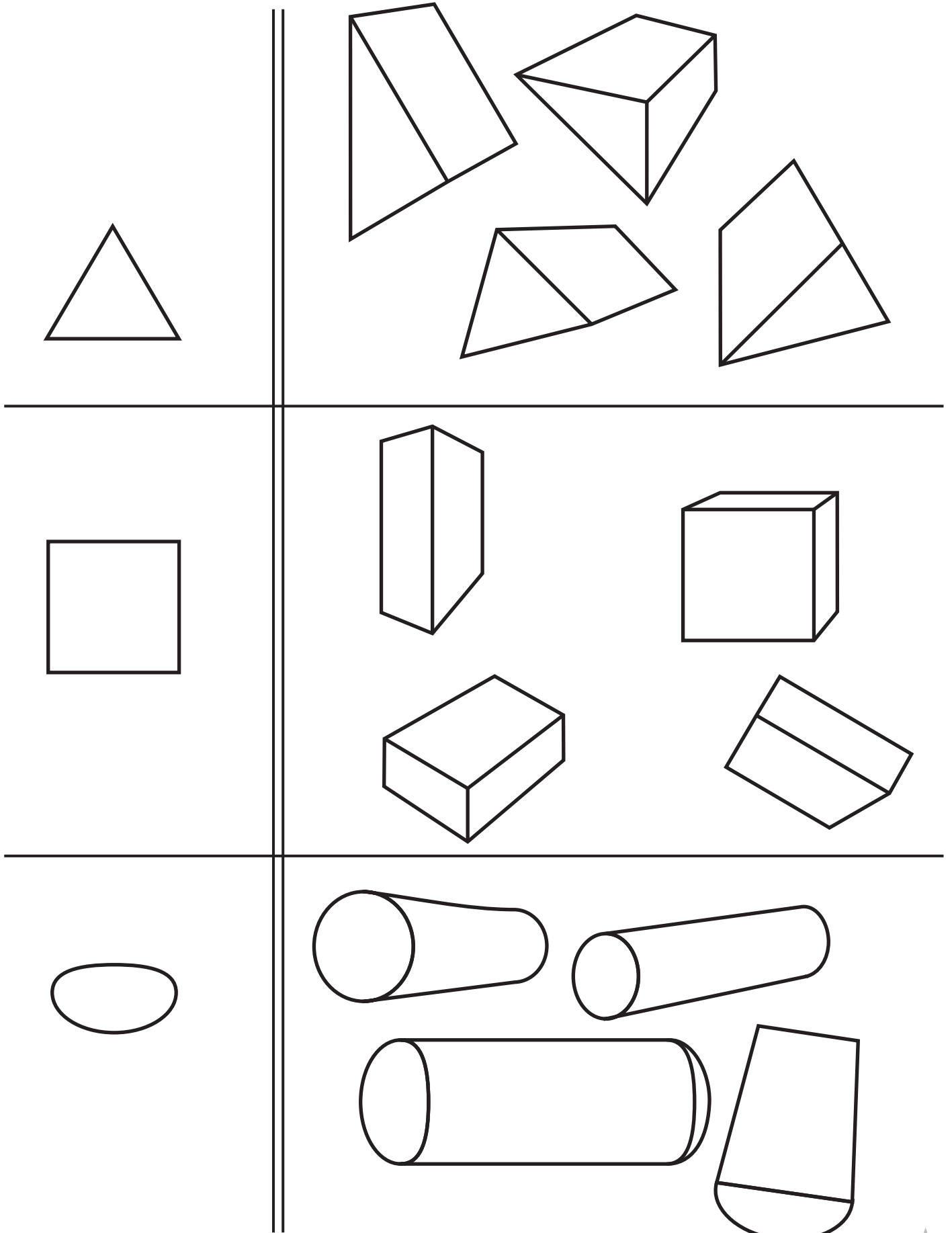
“Ahora pasemos a ver los dos dibujos siguientes. ¿Dónde están? En el centro de la página. ¿Ven el dibujo que se encuentra a la izquierda del centro de la página? ¿Pueden señalarlo? Sí, ése es. ¿Qué ven en él? Flores, son flores. Mírenlas con atención. ¿Hay más flores sombreadas o más blancas? ¿Les parece que hay más sombreadas? A ver, cuéntenlas. En la hilera superior hay tres flores sombreadas. Tóquenlas con el dedo para indicar cuáles son. Una, dos, tres. Bien. Escriban ese número en el papel, al mismo tiempo que yo lo escribo en el pizarrón. En la hilera del medio, ¿cuántas flores sombreadas hay? dos. Bien, escríbanlo. Arriba tres, y en el medio, dos. ¿Cuántas flores sombreadas hay en la hilera de abajo? También dos. Escriban dos debajo de los otros números. Hagamos la suma: $3 + 2 + 2 = 7$. Tenemos siete flores sombreadas.”

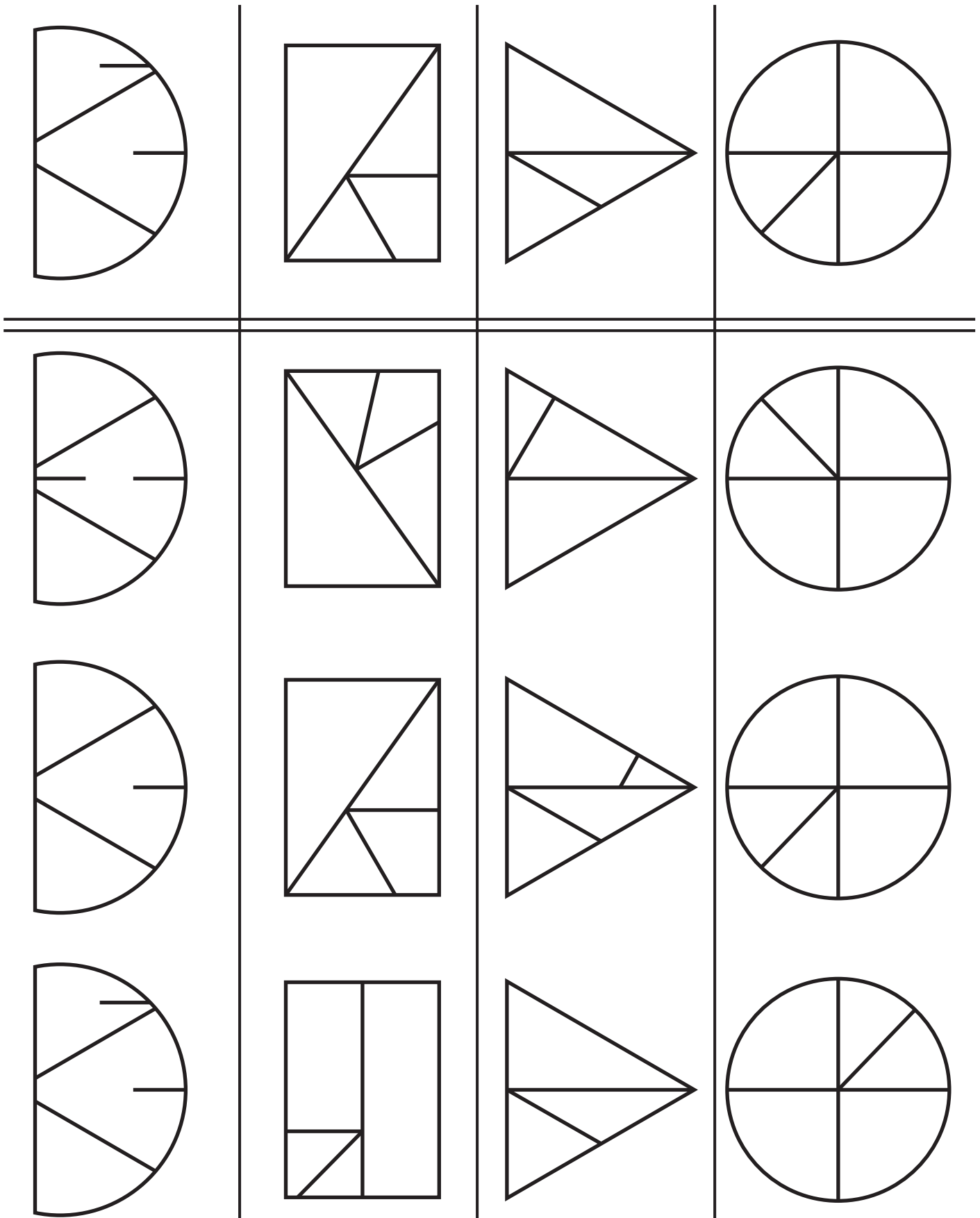












“Cuenten las flores que no están sombreadas. ¿Hay más flores sombreadas o más en total? ¿Les parece que son más que las no sombreadas? ¿Cuáles son más, las flores en total o las sombreadas? Sí; son más todas las flores, porque hay siete sombreadas y además cuatro blancas.”

“¿Cuántas flores tenemos en total? Siete sombreadas y cuatro blancas. Pongo en el pizarrón siete para las sombreadas, y dibujo cuatro palitos para las otras. Contemos: tenemos siete, y después ocho, nueve, diez y 11; hay 11 flores en total.”

“Vamos a ver si logramos que el dibujo de la derecha quede idéntico al de la izquierda. Señalen la hilera superior de flores. Muy bien. ¿Cuántas hay en total? Tres flores sombreadas y una blanca. Claro, son cuatro en total. ¿Cuál es la que no está sombreada? ¿Cuál es la clara? ¿Es la primera o la última? Muy bien, la última es la que no está sombreada. Las otras tres lo están. Vamos a sombrear estas 3 flores. Ninguna otra, por favor, sólo estas 3. Señálenlas con el dedo. La primera, la segunda, la tercera. ¿Terminaron de sombrearlas?”

“En la segunda hilera, sombrearemos en el dibujo de la derecha las mismas flores que aparecen sombreadas en el de la izquierda. ¿La primera está coloreada? No. ¿La segunda? Sí. ¿La tercera? Sí. Entonces coloreen la segunda y la tercera. Perfecto. La tercera es la última de la hilera, ¿verdad?”

“Ahora, tapen con la mano las dos hileras en las cuales ya coloreamos algunas flores. ¿Cuántas quedan en la línea de abajo? Quedan cuatro flores. Veamos cuáles están sombreadas y cuáles no. Aquí están mezcladas. La primera no está sombreada, la segunda sí; la tercera no está sombreada, la cuarta sí lo está. ¿Es así? ¿Cómo decimos para indicar que una está coloreada y la siguiente no? Decimos que están *alternadas*. Vamos a colorear flores alternadas. No la primera; coloreen la segunda. No coloreen la tercera; coloreen la última. ¿Cuántas flores colorearon en la última hilera? Dos. ¡Excelente!”

Este ejercicio hace posible que el maestro repase, con ayuda de los dibujos de la hilera del medio, el vocabulario de *primero* y *último*, *segundo* y *tercero*, así como el concepto de *hilera*. También le permite enseñar aritmética e introducir un número superior a diez. Así mismo, propicia que los niños comprendan la inclusión lógica de clases (un total tiene más miembros que cualquiera de sus clases subordinadas; hay más flores que flores sombreadas). Este proceso, según lo demostró Piaget, se desarrolla en el periodo que va de los seis a los ocho años de edad.

Las mariquitas (catarinas)

“¿Qué ven en el dibujo de abajo? Claro, son insectos. ¿Saben cómo se llaman estos bichos? Mariquitas. ¿Cuántas hay? Hay cuatro. ¿Cuántas hay arriba? Dos. ¿Y cuántas abajo? Dos. Vamos a escribirlo en una línea horizontal en el papel. Observen cómo lo hago en el

pizarrón: $2 + 2 = 4$. ¿Lo hicieron igual? Muy bien. Tenemos mucho que decir de estos dibujos, ¿no es cierto?”

“¿Pueden decirme en qué es diferente el dibujo de la derecha del de la izquierda? Sí, así es. Todas las mariquitas tienen puntos, pero solamente las de la izquierda tienen puntos sombreados. Los puntos de las mariquitas de la derecha no están sombreados. Queremos que todos los dibujos queden exactamente iguales, que sean idénticos. Entonces, tendremos que colorear los puntos de la derecha, igual que los puntos sombreados del dibujo de la izquierda.”

“Miren la mariquita que está en la esquina de arriba a la izquierda, en el dibujo de la izquierda. Señalen con el dedo la esquina de arriba a la izquierda del dibujo que está abajo, del mismo lado. Primero, busquen la figura de abajo a la izquierda. Es la que está más abajo de todas, y a la izquierda. Eso es. Recorran con el dedo el contorno de la figura. ¿Pueden encontrar la esquina de arriba a la izquierda de esa figura? ¡Muy bien! ¿Cuántos puntos tiene la mariquita que está cerca de la esquina de arriba a la izquierda? Cinco: En medio de estos puntos hay una línea, ¿la ven? ¿Cuántos puntos quedan arriba de esa línea? Dos. ¿Cuántos puntos quedan debajo de ella? Tres. Volvamos a contar: $2 + 3 = 5$. Sí, nuestra mariquita tiene cinco puntos. ¿Escribieron todos $2 + 3 = 5$? Muy bien.”

“Ahora contemos los puntos de la mariquita que está en el dibujo de abajo a la derecha, que es igual a la del dibujo de la izquierda. Esta mariquita tiene cinco puntos. Señálenla con el dedo. Sí, ya veo que la encontraron. ¿Habrás que colorear los dos puntos que quedan por arriba de la línea del medio? Claro, tienen razón. Deben colorearlos en la figura de la derecha.”

“Al otro lado de la línea hay tres puntos ¿los ven? ¿Cuál de ellos está sombreado? El que está en medio. Coloreen ese punto, también, en el dibujo de la derecha.”

“Miren la mariquita de la esquina de arriba, a la derecha del dibujo que está abajo a la izquierda. Recorran el dibujo con el dedo para saber cuál es. Señalen con el dedo la misma mariquita en el dibujo de la derecha. ¿Cuántos puntos tiene la mariquita que está al lado izquierdo de la línea? Exacto, cuatro puntos. ¿Cuál de ellos está sombreado? El de arriba. Entonces deben colorearlo en el dibujo de la derecha (*indicarlo*). Miren los puntos a la derecha de la línea. ¿Cuáles están sombreados? El primero y el último, el que está en medio no está sombreado; solamente el primero y el último. Muy bien. Podemos decir también el de arriba y el de abajo, pero no el que está en medio. Coloréenlo en la mariquita de la derecha.”

“¿Cuántos puntos tiene en total la mariquita que está arriba a la derecha? $4 + 3$, o sea siete puntos. Escríbanlo”.

“Sigamos con las otras dos mariquitas de abajo. (*Continuar de manera similar con las dos restantes.*) Ahora hemos terminado con la figura. Hemos trabajado mucho, pero aprendimos mucha aritmética, ¿verdad?”

Se han revisado los conceptos de *primero y último, así como medio, arriba y abajo, superior e inferior, e izquierda y derecha*.

En general, las actividades de este tipo permiten introducir nuevos conceptos, enseñar el análisis y la síntesis de los modelos, la direccionalidad, percepción de las relaciones espaciales, y enseñar aritmética. También propician que al niño asocie lo que escucha con lo que hace (seguir indicaciones, prestar atención a los detalles, tratar de relacionar lo que está aprendiendo con algo que ya aprendió, etcétera).

Una vez que hayan terminado el dibujo se harán comentarios sobre insectos, flores y frutas, para que los niños adquieran más información y práctica en el lenguaje de expresión.

También pueden escribir lo que hicieron. Primero deben decirlo, mientras el maestro escribe las frases en el pizarrón para que los niños las copien. Por ejemplo: “Hoy coloreamos un dibujo de cerezas, un dibujo de flores y uno de mariposas. Contamos las cerezas, las flores y las mariposas, y aprendimos mucho de aritmética.” Cada uno de los niños puede agregar un comentario personal relacionado con los dibujos. Por ejemplo: “Me gustan las cerezas. Mi mamá siempre compra cerezas. Son muy ricas”, o bien: “Le llevé flores a mi mamá el día de la madre”. A continuación se dan las indicaciones básicas que el maestro usará para cada ejercicio. Además, puede elaborar las que crea necesarias, como en el ejemplo que acabamos de dar. Al mismo tiempo se presentan sugerencias para integrar otros materiales de enseñanza.