

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPÍRITUS
SEDE PEDAGÓGICA CABAIGUÁN**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**“ESTRATEGIA METODOLÓGICA DIRIGIDA A LA PREPARACIÓN DE LOS
MAESTROS PARA ESTIMULAR EL PENSAMIENTO EN ESCOLARES CON
DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL LEVE”.**

LIC. MARTHA TERESA DÍAZ HERNÁNDEZ

**“AÑO 50 DE LA REVOLUCIÓN”
2007 – 2008**

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPÍRITUS
SEDE PEDAGÓGICA CABAIGUÁN**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**TÍTULO: “ESTRATEGIA METODOLÓGICA DIRIGIDA A LA PREPARACIÓN
DE LOS MAESTROS PARA ESTIMULAR EL PENSAMIENTO EN
ESCOLARES CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL
LEVE”.**

**AUTORA: LIC. MARTHA TERESA DÍAZ HERNÁNDEZ
PROFESOR ADJUNTO AUXILIAR**

**TUTOR: Dr. C. DAVID LORENZO SANTAMARÍA CUESTA
PROFESOR AUXILIAR**

**“AÑO 50 DE LA REVOLUCIÓN”
2007 – 2008**

PENSAMIENTO

“Debe desenvolverse hábilmente el pensamiento concebido con grandeza. La obra bien pensada que no ha sido bien desarrollada, será, por lo tanto, verdaderamente defectuosa”.

José Martí

DEDICATORIA

A Martha Isabel y Arístides Miguel, insustituibles fuerzas por las que vivo. Fieles siempre.

A Teresita, por educarme con verdad para engrandecer toda obra humana.

A mi padre, que no está físicamente pero sentiría orgullo por este trabajo.

A Lillo, por su comprensión, paciencia y entrega.

A Mariela, por seguir mi faena.

A los niños con necesidades educativas especiales para quienes he dedicado toda mi vida profesional.

Martica

AGRADECIMIENTOS

A Estela, que con su palabra suave, precisa y calmada ha sido fiel testigo de mis horas.

A Natacha y Juan Carlos, que aunque más jóvenes me han enseñado entrega y perfección a lo que se hace.

A Mayelín y Lourdes, por estar pendiente de cada paso.

A Maida, Rafael, Fernando y Roberto por soportarme.

A mi tutor, guía y ejemplo sin límites en la realización de este trabajo.

A Elaine, por alentarme con la frase “Hasta la victoria siempre”.

A Elimey, Liván y Omar por su apoyo en todas las tareas.

A Yode, por su preocupación constante.

A los trabajadores de la Escuela Especial “Julio Antonio Mella”.

A todos los que de una forma u otro colaboraron a la culminación de este trabajo.

A todos, infinitas gracias.

Martha

SÍNTESIS

La inmensa revolución que en el ámbito educacional se desarrolla en Cuba desde el mismo triunfo en enero de 1959 y que alcanza su clímax con el inicio y desarrollo de la Batalla de Ideas que libra nuestro pueblo, ha precisado con claridad cuáles son las transformaciones que debe enfrentar la enseñanza especial. Estas mutaciones constituyen condiciones para llevar a efecto un proceso educativo de calidad, donde el maestro juega un papel directo y trascendental. Es por ello que se ha declarado dentro de los objetivos priorizados por el Ministerio de Educación la preparación de este profesional. Sin embargo, la práctica pedagógica ha demostrado insuficiencias en la preparación del maestro para brindar los niveles de atención integral a los escolares con desviaciones intelectuales por retraso mental. A partir de la constatación de cuáles son estas insuficiencias, se desarrolló el presente trabajo el cual propone una estrategia metodológica dirigida a la preparación de los maestros de la especialidad de retraso mental para estimular el pensamiento de estos escolares. Para su desarrollo se emplearon métodos de la investigación educativa de los niveles teórico, empírico, y matemático. Para su validación se utilizó el pre-experimento pedagógico en una muestra de 13 maestros de la especialidad retraso mental del municipio. Los resultados de la comparación del antes y el después demostraron la aplicabilidad y la efectividad de la estrategia metodológica dirigida a la preparación de los maestros para estimular el pensamiento en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS RESPECTO A LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO DE LA ESPECIALIDAD DE RETRASO MENTAL PARA ESTIMULAR EL PENSAMIENTO DE LOS ESCOLARES CON ESTA DESVIACIÓN EN EL DESARROLLO INTELECTUAL.	11
1.1. El trabajo metodológico, como vía fundamental en la preparación del maestro. Conceptualización, características y actividades para su concreción en la escuela.....	11
1.2 Pensamiento. Particularidades en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.....	26
1.3 Fundamentos psicopedagógicos acerca de la de la estimulación del pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.	38
CAPÍTULO II: ESTRATEGIA METODOLÓGICA DIRIGIDA A LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS DE LA ESPECIALIDAD DE RETRASO MENTAL, PARA LA ESTIMULACIÓN DEL PENSAMIENTO DE LOS ESCOLARES CON ESTA DESVIACIÓN EN EL DESARROLLO INTELECTUAL.....	43
2.1 Diagnóstico de las necesidades de preparación de los maestros de la especialidad de retraso mental, para la estimulación del pensamiento en estos escolares.	43
2.1.1 Regularidades derivadas del diagnóstico de las necesidades de preparación de los maestros de la especialidad de retraso mental leve.	47

2.2 Fundamentos y exigencias básicas de la estrategia metodológica de preparación a maestros de la especialidad de retraso mental. Su estructuración.	49
2.2.1 Estructuración de la estrategia metodológica de preparación a maestros de la especialidad de retraso mental para estimular el pensamiento en estos escolares.	52
2.3. Validación de la estrategia metodológica.	62
2.3.1 Resultados del pretest.	65
2.3.2. Resultados de la preparación de los maestros de la especialidad retraso mental durante la instrumentación de la estrategia metodológica.....	70
2.3.3. Resultados del postest.	74
CONCLUSIONES	79
RECOMENDACIONES	80
BIBLIOGRAFÍA	81
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Sin dudas, el tercer milenio será una nueva era para la humanidad: los cambios en la naturaleza y en el clima, los descubrimientos científicos técnicos y sus aplicaciones en todas las esferas de la vida, los críticos problemas sociales con abismales diferencias entre ricos y pobres, con dramáticas desigualdades en el desarrollo de la población y en el ejercicio de sus derechos y la dinámica de los acontecimientos en un mundo globalizado y contradictorio han intervenido de manera directa en el desarrollo concreto de cada sociedad.

Inmersos en esa nueva era para la humanidad Cuba, desde finales de la década de los 90, ha desarrollado una estrategia para contrarrestar los efectos nocivos que provocan la globalización en su dimensión cultural, aspecto primordial que define al hombre como ser social en su modo de actuación. Como se ha dicho, la cultura es portadora de la creación humana, pero al mismo tiempo es el contenido de la educación y el instrumento de formación y desarrollo de la personalidad, pues una persona culta no puede ser manipulable por ninguna información desleal a sus principios de objetividad y veracidad.

Desde esta perspectiva, es importante considerar lo que representa la educación para responder a esas demandas teniendo en cuenta que ella se manifiesta como un proceso social complejo de carácter histórico concreto y clasista, a través del cual tiene lugar la transmisión y apropiación de la herencia cultural atesorada por el ser humano. En los momentos actuales lleva implícito un cambio para que la generación que formamos se ponga a nivel de su tiempo, lo que presupone que nuestros alumnos aprendan a aprender y sean capaces de continuar aprendiendo así, a lo largo de sus vidas. Para este gran desafío que afrontamos hoy, o sea, garantizar una educación de calidad para todos, es necesario articular con la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje que se materializa en la escuela.

Este proceso debe contribuir al desarrollo de un fuerte sistema de motivaciones intrínsecas, de autovaloraciones y expectativas positivas que orienten y sustenten la disposición y los esfuerzos de los alumnos para aprender de manera activa, autónoma, permanente, en correspondencia con sus necesidades y potencialidades

reales. Resulta, por tanto algo muy importante para el estudio de la temática que se aborda analizar algunos elementos que destaquen lo imprescindible que resulta el maestro en el proceso pedagógico y por tanto su adecuada preparación para enfrentar sus dos funciones básicas: instruir y educar, que en el caso de la Enseñanza Especial adquiere mayor relevancia, por la variedad de métodos a emplear en dicho proceso.

Relacionado con el aspecto anterior se deriva que el vertiginoso avance de la Pedagogía Especial tiene por cumplir su mayor reto: Asegurar la verdadera igualdad de oportunidades y posibilidades para todos, para lo que deberá perfeccionar un grupo de elementos importantes, entre los que se destacan: el perfeccionamiento del diagnóstico, la atención a las personas con discapacidad, la atención a la escuela-familia-comunidad, la formación y preparación del personal docente y la atención a la diversidad pedagógica; donde sin hiperbolizar destacamos el penúltimo elemento pues coincidimos totalmente con Díaz Pendás (2004:15), cuando al referirse al docente expresó:..."En todo proyecto educativo el alma es el maestro" .

La acción de la escuela para la atención a los escolares con retraso mental, debe en particular comenzar desde el inicio del niño en la vida escolar a dirigir acciones encaminadas al desarrollo del pensamiento. El maestro deberá propiciar en cada momento, que el alumno participe en la búsqueda y utilización del conocimiento, como parte del desarrollo de su actividad lo que le permitirá ir transitando por niveles diferentes de exigencia, que impliquen actividad mental superior, donde pongan en evidencia la transferencia de los juicios y procedimientos adquiridos en la solución de nuevas problemáticas.

El maestro debe tener en cuenta, por tanto, cuál es el fin de la escuela especial para escolares con retraso mental: Contribuir a la formación integral de su personalidad de manera que le permita establecer relaciones sociales adecuadas y estables con los que les rodean y ejercer de forma independiente su actividad socialmente productiva.

Lograr la formación de una concepción científica del mundo y desarrollar un pensamiento cada vez más reflexivo no pueden restringirse ni limitarse, es necesario

facilitar el acceso al conocimiento por diversas fuentes y formas para asegurar un aprendizaje desarrollador e independiente provocando el disfrute social y personal, lo que encuentra en la potenciación de un proceso de enseñanza desarrollador una vía para su consecución que haga realidad lo que L. S. Vigotski (1989:213) llamó tarea de primer orden cuando expresó:

“Precisamente porque el niño retrasado mental llega con dificultad a dominar el pensamiento abstracto, la escuela debe desarrollar esta habilidad por todos los medios posibles. La tarea de la escuela, en resumidas cuentas, consiste en no adaptarse al defecto, sino vencerlo. El niño retrasado mental necesita más que el normal que la escuela desarrolle en él los gérmenes del pensamiento, pues abandonado a su propia suerte, él no los llega a dominar. En este sentido la tentativa de nuestros programas de proporcionar al niño retrasado mental una concepción científica del mundo, de descubrir ante él las relaciones entre los fenómenos fundamentales de la vida, las relaciones de un orden no concreto y de formar en él, durante el aprendizaje escolar, la actitud consciente, ante toda la vida futura, es para la pedagogía terapéutica una experiencia de importancia histórica”. Por consiguiente el maestro juega un papel primordial en la preparación de los alumnos para tan encomiable tarea, esencia misma del trabajo correctivo compensatorio para lograr los niveles de atención integral a los que se aspira con estos escolares. De su instrucción en este sentido dependerá que se logren éxitos.

Hasta el momento hemos abordado lo que relacionado con el tema la estimulación del pensamiento debe ocurrir en el marco de la escuela, pero por diversas causas, que a nuestro juicio, específicamente están relacionadas con la adecuada dirección del trabajo metodológico como vía fundamental para la preparación del maestro, subsisten dificultades que repercuten en esta esfera tan importante para garantizar calidad óptima en la adecuada organización, ejecución y control del trabajo a desarrollarse con los escolares con desviaciones en el desarrollo intelectual por retraso mental leve.

La sistematización realizada a la manifestación de la realidad educativa con respecto a la temática abordada ha permitido identificar carencias en la preparación teórico-

metodológica de los maestros para estimular el proceso del pensamiento. Las mismas son:

1. Faltan elementos determinantes en la concepción y diseño del sistema de trabajo metodológico del centro, para garantizar la preparación requerida de los maestros de la especialidad de retraso mental en función de estimular el pensamiento de estos escolares, aspecto fundamental en el trabajo correctivo compensatorio de la escuela específica.
2. Desconocimiento no irrisorio por parte de los maestros, de fundamentos teóricos prácticos sobre cómo estimular el pensamiento, a partir de la estructuración de un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.
3. Generalmente se subestiman por parte de los maestros, las potencialidades de estos escolares para desarrollar actividades que exijan un nivel superior de análisis en su actividad cognoscitiva.
4. No se aplican de forma sistemática actividades variadas que favorezcan la estimulación del pensamiento, como parte fundamental en el trabajo correctivo compensatorio para esta especialidad.

Se evidencia, por tanto, la necesidad de investigar esta importante problemática que cobra gran significación en la atención integral a los alumnos con diagnóstico de retraso mental: La preparación de los maestros para estimular los procesos del pensamiento en los escolares con dicho diagnóstico. Llevándonos ante la búsqueda de las respuestas al siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir a la preparación de los maestros para estimular el proceso del pensamiento en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve?

Se define cómo **objeto de estudio** de esta investigación: El proceso de preparación de los maestros de la especialidad de retraso mental. El **campo de acción** lo constituye la preparación de los maestros en torno a la estimulación del proceso del pensamiento en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Para el desarrollo de este trabajo se formula como **objetivo** a alcanzar: Aplicar una estrategia metodológica dirigida a la preparación de los maestros de la escuela especial para estimular el proceso del pensamiento en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Para dar cumplimiento al objetivo se derivaron las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos metodológicos que justifican la preparación del maestro para la estimular el proceso del pensamiento en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve?
2. ¿Cuál es el estado actual de la preparación que posee el maestro para estimular el proceso del pensamiento en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve?
3. ¿Qué acciones deben incluirse en una estrategia metodológica que prepare al maestro para estimular el proceso del pensamiento en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve?
4. ¿Cómo validar las acciones contenidas en la estrategia metodológica dirigida a los maestros para la estimulación del proceso del pensamiento en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve?

Teniendo en cuenta los elementos anteriores se plantean las siguientes **tareas científicas**:

1. Determinación de los fundamentos teóricos metodológicos que justifican la preparación del maestro para estimular el proceso del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.
2. Diagnóstico inicial del nivel de preparación que poseen los maestros para estimular el proceso del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.
3. Elaboración y aplicación de la estrategia metodológica dirigida a los maestros para estimular el proceso del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

4. Validación de la estrategia metodológica dirigida a los maestros para estimular el proceso del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Operacionalización de las variables.

Variable independiente: Estrategia de metodológica.

Caracterización de la variable independiente:

La estrategia metodológica dirigida a la preparación de los maestros de la especialidad de retraso mental para estimular el pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve se caracteriza por la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto (Rodríguez del Castillo, María A, 2004:26)". La misma es contentiva de actividades con carácter coherente, sistémico y de concepción de ciclo las cuales se imbricaron como parte del sistema de trabajo metodológico de la escuela. Se incluyen como actividades metodológicas: la reunión metodológica, la clase metodológica, la clase demostrativa, el entrenamiento metodológico conjunto y talleres científicos metodológicos.

Variable dependiente: Nivel de preparación de los maestros de la especialidad de retraso mental para estimular el proceso de pensamiento, en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Se define como preparación del maestro de la especialidad de retraso mental para estimular el proceso del pensamiento como el nivel alcanzado en el dominio teórico y práctico para la realización de actividades que garanticen este apremio, con un alcance mayor de las que comúnmente se aplican relacionadas con ejercicios especiales y entrenamiento en la solución de problemas, acertijos, etc.

En el proceso de determinación de la efectividad de la estrategia metodológica diseñada, dirigida a la preparación de los maestros que laboran en la especialidad de retraso mental para la estimulación del pensamiento de estos escolares se plantean las siguientes dimensiones con sus respectivos indicadores:

I Nivel de conocimiento que poseen los maestros.

- El pensamiento como proceso psíquico.
- Procesos que garantizan la formación y desarrollo del pensamiento.
- Dominio de las características del pensamiento como proceso en alumnos con diagnóstico de retraso mental leve.
- Concepción y formulación de las tareas de aprendizaje atendiendo a los niveles de desempeño cognitivo para la formación y desarrollo del pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

II Aplicación de los conocimientos a la práctica pedagógica.

- Aplicación de procedimientos metodológicos para su estimulación.

Para la constatación de estos indicadores se utilizaron diferentes métodos de la investigación educativa, tales como:

Métodos del nivel teórico

- Dialéctico-Materialista: Desde el punto de vista filosófico aportó las leyes y categorías necesarias para el desarrollo del trabajo.
- Histórico-Lógico: Se profundizó en la evolución y desarrollo del comportamiento de algunas consideraciones sobre el pensamiento como proceso, el retraso mental, así cómo ha transcurrido la preparación del docente y el trabajo metodológico por diferentes etapas.
- Los métodos analítico- sintético e inductivo- deductivo que permitieron analizar y procesar toda la información, valorar la situación actual del problema en la muestra, así como los resultados obtenidos en la fase de aplicación del pre-experimento.
- Modelación: Permitió establecer las características y relaciones fundamentales de la estrategia que se propone, así como la esquematización de sus componentes.

- El enfoque de sistema que permitió la relación e interdependencia entre las necesidades de preparación de los maestros y la propuesta de estrategia metodológica.

Métodos del nivel empírico:

- Análisis bibliográfico: Propició profundizar en la bibliografía especializada sobre la temática seleccionada.
- Análisis de documentos: Se aplicó para el análisis de documentos especializados que aportaron información valiosa para valorar la preparación metodológica de los maestros de la especialidad de retraso mental, dirigida a la estimulación de los escolares con desviaciones en el desarrollo intelectual y constatar el estado real del problema.
- Observación: Se utilizó en la observación a clases para constatar las regularidades en el desempeño de los maestros en la estimulación del proceso del pensamiento, así como, comprobar el desarrollo de los sujetos de investigación durante la realización del pre-experimento pedagógico.
- Observación a la preparación por asignatura: Se empleó para comprobar el tratamiento metodológico que se le brinda, desde la estructura de dirección a los maestros para la correcta planificación y desarrollo de actividades que permitan la estimulación del pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.
- Entrevista a los maestros: Para constatar el nivel de preparación que poseen los maestros para estimular el pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.
- Prueba pedagógica. Su utilización estuvo dirigida a conocer el desarrollo que fueron alcanzando los maestros de la especialidad de retraso mental. Se aplicó antes y después de la aplicación de la estrategia metodológica.
- Método experimental. Fue aplicado para la validación de la estrategia metodológica a partir de un pre-experimento pedagógico

Métodos del nivel matemático:

- Análisis porcentual: Para el analizar los datos recogidos de los diferentes instrumentos aplicados y presentar la información recogida a partir de ellas.
- Estadística descriptiva: Fue utilizada en el procesamiento y análisis de los datos (tablas de distribución de frecuencias), para organizar la información obtenida de los resultados de la preparación de los maestros en el pretest y postest, así como los porcentos que representa, que permiten apreciar la misma información de forma más rápida y compacta.
- Para la implementación de estos métodos se aplicaron los siguientes instrumentos:
 - Guía para el análisis de documentos.
 - Guía para la observación a la preparación por asignaturas.
 - Guía de observación a clases.
 - Guía de entrevista a maestros.
 - Prueba pedagógica a maestros para el pretest y postest.
 - Guía de observación a clases durante el pre experimento.

Constituyó la población y muestra de esta investigación los 13 maestros de la escuela especial: “Julio Antonio Mella” del municipio Cabaiguán que laboran en la especialidad de retraso mental, lo que representa el 100%. Los mismos se sometieron al estímulo experimental consistente en una estrategia metodológica de preparación. La selección de la muestra respondió al criterio intencional de que todos los maestros fueran de la especialidad de retraso mental, para favorecer a su carácter cíclico, a la organización para la puesta en práctica de la estrategia metodológica y a la validación de los cambios producidos en cada maestro.

La **novedad científica** de esta tesis se expresa que por primera vez se hace en el municipio de Cabaiguán una estrategia metodológica dirigida a la preparación de los maestros para estimular el pensamiento, sobre la base de las carencias teórico

metodológicas para el logro de este empeño, diseñada desde una perspectiva de ciclo y sobre la base del trabajo metodológico que efectúa la escuela.

El **aporte práctico** de este trabajo resulta de las actividades propuestas, que van a posibilitar elevar la preparación de los maestros de la especialidad retraso mental, para trabajar en sus clases la estimulación del pensamiento en escolares con este tipo de desviación en el desarrollo intelectual. La propuesta planteada puede ser utilizada por otros centros de la provincia, adecuándola a las condiciones objetivas y subjetivas de los mismos.

La investigación realizada responde al Proyecto Ramal 2: “La atención educativa integral a los niños, adolescentes, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales”.

La estructura de la tesis es la siguiente: Capítulo I. Algunas consideraciones teóricas respecto a la preparación del maestro de la especialidad de retraso mental para estimular el pensamiento de los escolares con esta desviación en el desarrollo intelectual. El mismo expone el marco teórico referencial, recogido en tres epígrafes: 1.1 El trabajo metodológico como vía fundamental en la preparación del maestro. Conceptualización, características y actividades para su concreción en la escuela. 1.2 El pensamiento. Particularidades en escolares con diagnóstico de retraso mental leve. 1.3 Fundamentos psicopedagógicos acerca de la de la estimulación del pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Capítulo II: Estrategia metodológica dirigida a la preparación de los maestros de la especialidad de retraso mental, para la estimulación del pensamiento de los escolares con esta desviación en el desarrollo intelectual. Contiene tres epígrafes: 2.1 Diagnóstico de las necesidades de preparación de los maestros de la especialidad retraso mental, para la estimulación del pensamiento en estos escolares. 2.2 Fundamentos y exigencias básicas de la estrategia metodológica de preparación a maestros de la especialidad de retraso mental. Su estructuración. 2.3 Validación de la estrategia metodológica.

Aparecen además las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y el cuerpo de los anexos.

CAPÍTULO I. ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS RESPECTO A LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO DE LA ESPECIALIDAD DE RETRASO MENTAL PARA ESTIMULAR EL PENSAMIENTO DE LOS ESCOLARES CON ESTA DESVIACIÓN EN EL DESARROLLO INTELECTUAL.

1.1. El trabajo metodológico, como vía fundamental en la preparación del maestro. Conceptualización, características y actividades para su concreción en la escuela.

Como se había abordado anteriormente Horacio Díaz Pendás (2004), refiere que en todo proyecto pedagógico el alma es el maestro. Él es el artífice por excelencia del desarrollo del trabajo con los alumnos, y del labrar el alma humana, que es lo más importante de la obra educacional.

En ese mismo sentido y desde el siglo XIX el maestro de maestros definió que: “maestro no es aquel cuya profesión constituye su modo de subsistir, ni aquel que lo toma como tribuna de su erudición. Maestro no es tampoco quien con gusto desdeñoso, aparta de sí al más díscolo o al más ignorante de sus alumnos y halaga solo al que le adula o a los que ciegan con su luz. Maestro es el que vive para serlo y a cada instante educa con su ejemplo. Maestro es el artífice que igual modela en roca o blanda cera y a galopes de cincel o fusil va creando hermosas obras para que lo prolonguen más allá de su tiempo.”

Se infiere entonces la necesidad de que este personal se encuentre en constante estudio, en firme propósito de prepararse para la labor que realiza, con mayor énfasis cuando se trata de ejercer sus funciones en la educación especial. Existen varios elementos que así lo justifican:

- Es el elemento mediador entre la cultura y sus alumnos, potencia la apropiación de los contenidos y es el encargado de desarrollar la personalidad integral, en correspondencia con el modelo ideal al que se aspira por la sociedad.

- Se desarrolla en el marco de una sociedad que se transforma por el mejoramiento humano y la adquisición de una cultura general integral, donde la educación constituye un deber y derecho de todos los ciudadanos.
- Tiene por cumplir su mayor reto: asegurar la verdadera igualdad de oportunidades y posibilidades para todos.
- Está llamado a pulir un conjunto de componentes importantes, entre los que se destacan: el perfeccionamiento del diagnóstico, la atención a las personas con discapacidad, la atención y preparación a la familia y la atención a la diversidad pedagógica.
- Debe dirigir un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, en función de garantizar la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores y los procesos para su formación: corrección, compensación y estimulación, donde el pensamiento, en el caso de los alumnos con diagnóstico de retraso mental, ocupa un lugar supremo.

De lo planteado es fácil inferir que ha sido necesario por la máxima dirección del MINED y de otros organismos y organizaciones, crear los mecanismos para que el maestro sin dejar de desarrollar su labor constante, alcance los niveles de competencia metodológica que le permitan cumplir con calidad sus dos funciones básicas: instruir y educar.

Es por ello que a partir del Triunfo de la Revolución el 1 de enero de 1959, la educación en Cuba comenzó un proceso continuo de transformaciones iniciado con la Campaña de Alfabetización hasta la Tercera Revolución Educacional que hoy vivimos. En la década de 1970 se pone en marcha el Plan Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación que trae consigo la necesidad de preparar a los maestros para enfrentar los nuevos programas con nuevos métodos de trabajo. Surge entonces, como vía para lograr esta preparación, el trabajo metodológico.

El tema ha sido tratado por pedagogos e investigadores que lo han conceptualizado de diversas formas: Como “una vía fundamental para elevar la calidad del proceso docente educativo y ayudar a los docentes a su superación en la realización de actividades colectivas y con el apoyo de los niveles superiores de educación”

aparece en la R/M 80/93 Trabajo Metodológico Educación Primaria. (CUBA. MINED, 1993:1).

En la R/M 95/94 sobre Trabajo Metodológico se explicita el trabajo metodológico como “una acción preventiva, una vía decisiva para elevar progresivamente la calidad del proceso docente-educativo y contribuir a la superación de los docentes.” (CUBA. MINED, 1994:5)

A partir del año 1999, en la Resolución 85/99 “Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el Ministerio de Educación” el trabajo metodológico cobra más fuerza y se define como : “el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los maestros en los diferentes niveles de educación, con el objetivo de elevar su preparación político-ideológica, pedagógica-metodológica, científica para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente educativo, y que en combinación con las diferentes formas de la superación profesional y postgraduada permitan alcanzar la idoneidad de los cuadros y del personal docente.” (Esta definición de trabajo metodológico es la que se asume en la presente investigación). (CUBA. MINED, 1985:3).

En la Carta Circular 01/2000 se puntualiza que “el trabajo metodológico es el conjunto de acciones que se desarrollan para lograr la preparación del personal docente, controlar su autosuperación y colectivamente elevar la calidad de la clase. Se diseña en cada escuela, en correspondencia con el diagnóstico realizado a cada docente. Su efectividad se controla mediante la participación directa de los dirigentes y metodólogos de la DPE, DME e ISP...” (CUBA. MINED, 2000: 2)

Como resultado de una investigación llevada a cabo por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, en la cual se propone el Modelo de la escuela primaria, se hace énfasis en la realización e importancia del trabajo metodológico como “ el conjunto de actividades que utilizando vías científicas, se diseñan, ejecutan y valoran con el objetivo de propiciar el perfeccionamiento del desempeño profesional del personal pedagógico, en función de optimizar el proceso docente educativo, dentro de las posibilidades concretas de un colectivo pedagógico o metodológico de un centro, de un municipio, provincia o nación”. (2003:22).

Al analizar todos estos conceptos se puede apreciar que existen elementos comunes necesarios para dirigir el trabajo metodológico en la escuela:

- Es una vía para elevar la calidad del proceso pedagógico.
- Son actividades sistemáticas, creadoras, intelectuales para la preparación de maestros a fin de garantizar el cumplimiento de las principales direcciones educacionales.
- Contribuye a la superación de los maestros.
- Se utilizan en él vías científicas y de diagnóstico, lo que le confiere un carácter diferenciado.

Como resultado del estudio de estos documentos se ha llegado a la conclusión de que el trabajo metodológico se ha venido atemperando a las diferentes circunstancias y condiciones objetivas en que se prepara y desarrolla el personal que labora en la educación, en un contexto que exige un proceso educativo cada vez más complejo.

El contenido del trabajo metodológico comprende:

- ✓ El estudio de la metodología a emplear en la labor educativa.
- ✓ La preparación de los educadores en el desarrollo de su labor.
- ✓ El conocimiento de las particularidades del desarrollo de los alumnos.
- ✓ El adiestramiento para el uso de medios y equipos.
- ✓ La acertada dirección de la actividad cognoscitiva y de todos aquellos elementos dirigidos a la preparación de los maestros en el campo metodológico y político – ideológico para hacer de la enseñanza y educación un proceso activo, productivo y creador.
- ✓ El empleo de procedimientos efectivos para controlar el proceso docente educativo. (CUBA. MINED, 1989: 9)

Una concepción científica del trabajo metodológico permite caracterizarlo de la siguiente manera:

- ✓ Es una actividad científicamente planificada, que se concibe a partir de los resultados de los estudiantes, del control al proceso de enseñanza-aprendizaje, de la evaluación profesoral, del diagnóstico de las necesidades de capacitación del personal docente y de los objetivos estratégicos del centro y/o niveles de trabajo.
- ✓ Esta actividad presupone la autopreparación individual de los participantes, la demostración científica, el debate de las problemáticas objeto de estudio, el autocontrol y el control de la actividad.
- ✓ Normalmente se organiza en sistema, abarcando diferentes niveles de trabajo (Nacional, Provincial, Municipal, de Centro, departamentos, ciclos, grados, etc.) y diferentes tipos o formas de organización (reuniones y clases metodológicas, clases demostrativas, clases abiertas, preparación de la asignatura, entre otras).
- ✓ Las diferentes formas de trabajo metodológico son impartidas por directivos y profesores de mayor experiencia. (CUBA. MINED, 1999)
- ✓ Se caracteriza por ser creador, sin que llegue a la espontaneidad; no se ajusta a esquemas ni fórmulas rígidas que no permitan adaptarlo en momentos determinados a las necesidades que se presentan y a las características del personal al cual va dirigido. Se realiza a partir de los aportes que propicia la práctica pedagógica. (CUBA. MINED, 1986:9)

De ello se deriva que el trabajo metodológico sea considerado la vía fundamental para concretar la manera de lograr decisivamente la elevación de la calidad de la educación; ya que es, a su vez, una forma cualitativamente superior de dirección educacional y de preparación del docente, es la manifestación en el plano didáctico de una dirección estratégica.

En el trabajo metodológico se consideran tipos esenciales de actividades metodológicas a desarrollar, como parte de los entrenamientos metodológicos conjuntos o derivados de estos, según las características del nivel de enseñanza:

- Reuniones metodológicas.
- Clases metodológicas.

- Clases demostrativas.
- Clases abiertas.
- Preparación de las asignaturas.
- Talleres científicos-metodológicos.

¿Qué características tienen estos tipos fundamentales de actividades metodológicas?

Reuniones metodológicas

Es una actividad en la que a partir de uno de los problemas del trabajo metodológico, se valoran sus causas y posibles soluciones, fundamentando desde el punto de vista de la teoría y la práctica pedagógica, las alternativas de solución ha dicho problema.

En la reunión metodológica se produce una comunicación directa y se promueve el debate para encontrar soluciones colectivas y consensuar el problema. Las reuniones metodológicas son efectivas para abordar aspectos del contenido y la metodología de los programas de las diferentes asignaturas y disciplinas, con el propósito de elevar el nivel científico-teórico y práctico-metodológico del personal docente. También para el análisis de las experiencias obtenidas, así como los resultados en el control del proceso docente-educativo. En la misma manera se pueden utilizar para el balance metodológico semestral y anual según se ha planificado.

Tal y como se plantea en la Resolución Ministerial 85/99 se desarrollarán directamente por los principales jefes en cada nivel. Es necesario una profunda preparación en el contenido a tratar y planificar adecuadamente el tiempo de duración a fin de que no decaiga la atención de los participantes.

Temas principales que pueden tratarse en las reuniones metodológicas:

- Diagnóstico y dirección del aprendizaje.
- Dificultades del aprendizaje de los estudiantes en una o varias asignaturas.
- Efectividad del trabajo metodológico realizado.
- Efectividad del trabajo ideopolítico y sus resultados.

- Perfeccionamiento del trabajo docente-educativo durante la enseñanza de las asignaturas.
- Las relaciones interdisciplinarias.
- Planificación, desarrollo y control del trabajo independiente de los estudiantes
- Métodos más eficaces en el trabajo educativo
- Perfeccionamiento de los medios de enseñanza.
- Planificación y organización de la evaluación del aprendizaje.
- Análisis de resultados evaluativos de un corte, período, semestre o curso.
- Funcionamiento del claustrillo o el ciclo.
- Resultados de visitas y otras formas de control utilizadas.

Clases metodológicas.

Este tipo de actividad permite presentar, explicar y valorar el tratamiento metodológico de una unidad del programa, en su totalidad o parcialmente, con vista a realizar las siguientes acciones:

- Preparar los objetivos de cada clase
- Seleccionar métodos procedimientos y medios de enseñanza.
- Diseñar la evaluación del aprendizaje que se utilizará en el desarrollo de los contenidos seleccionados.

La tarea esencial consiste en análisis y aplicar con los maestros y profesores en colectivos, las formas más adecuadas que se pueden emplear para lograr una buena calidad en el proceso docente educativo.

La finalidad de la clase metodológica es definir la concepción y enfoque científico, la intencionalidad política y el carácter formativo en general de una unidad o tema del programa, orientar el sistema de clases, así como los métodos y procedimientos más recomendables para el desarrollo de las clases, establecer los vínculos interdisciplinarios entre diversos contenidos, destacar los contenidos que pueden presentar mayores dificultades para la comprensión de los alumnos en función del diagnóstico elaborado, definir los medios convenientes como soporte material de los métodos a utilizar, orientar las distintas formas de evaluación del aprendizaje a

aplicar, siempre teniendo en cuenta el papel protagónico que juega el alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La clase metodológica no se realiza sobre un contenido tomado festinadamente o al azar, sino que esta niega a tener un verdadero valor metodológico cuando para su realización se seleccionan aquellas unidades del programa cuyo desarrollo es complejo y requiere de mayor cuidado o rigor en su preparación, o bien puede ofrecer dificultades a los alumnos para la adquisición de conocimientos y desarrollo de hábitos y habilidades.

Es bueno dejar sentado que la clase metodológica puede tratar de una unidad completa o de una parte de ella; lo importante es ilustrar con ejemplos los momentos o las partes fundamentales de algunas de las clases del sistema que se está analizando; y es aquí donde se sugiere los mejores métodos, procedimientos y los otros aspectos que forman parte del tratamiento metodológico.

La fundamentación se debe basar en la explicación en detalles del porqué se seleccionan esos métodos y procedimientos y no otros, cómo aplicarlos y las ventajas que reporta el uso de los mismos para el logro de los mejores resultados; porqué se proponen esos medios de enseñanza y no otros; cuáles se pueden crear en casos de que no existan, en qué momentos deben utilizarse y cómo usarlos adecuadamente. No debe olvidarse que el uso indiscriminado de los medios no favorece el mejor desarrollo de la clase.

Para la preparación de la clase metodológica debe elaborarse un plan general de la misma en la cual deben aparecer los siguientes aspectos:

- Profesor que la impartirá.
- Objetivos que se proponen cumplir con el desarrollo de la clase metodológica.
- Asignatura de que se trata.
- Total de horas-clases que tienen la unidad o grupos de clases que se seleccionan.
- Análisis del sistema de objetivos (educativos e instructivos) que se plantean en la unidad escogida.

- Esquemas de contenido de cada clase de la unidad seleccionada con sus correspondientes objetivos a cumplir, métodos, procedimientos, medios de enseñanza y técnicas de evaluación que se utilizarán en cada una de ellas.
- Bibliografía para uso del profesor y para uso del alumno.

A este plan se le puede adicionar unas de las clases de la unidad planificada y en ese caso se debe explicar y discutir todas sus variantes para que sirva de ejemplo a los maestros y profesores.

Clase demostrativa.

Del sistema de clase analizada en la clase metodológica se selecciona una para trabajarla de forma demostrativa frente al colectivo de maestro, donde se pondrá en práctica el tratamiento metodológico discutido para la unidad en su conjunto y se demuestra con un grupo de alumnos cómo se comportan todas las proposiciones metodológicas elaboradas.

Su objetivo es ejemplificar cómo se realizan en la práctica las ideas expuestas durante la clase metodológica, es decir, materializar las formas científicas, pedagógicas, y metodológicas recomendadas. Cuando dentro del conjunto de clases se selecciona una para desarrollarla como demostrativa, es porque previamente se analizó con mayor exhaustividad y porque esta es, dentro del sistema, la de mayor complejidad e importancia.

Otro requisito importante es que esta actividad antecede al desarrollo del contenido con el resto de los alumnos. Ello permite hacer el análisis posterior de la puesta en práctica de los métodos, procedimientos, medios y formas de control, y tomar, si fuere necesario, las decisiones de cambios o modificaciones.

Una idea válida en este tipo de clase es la utilización de una guía de observación para que los maestros se preparen para el posterior análisis que se realiza al terminar la clase.

Clase abierta

Completa el ciclo de los procedimientos utilizados en el desarrollo de la preparación metodológico, se expresa en un ciclo por la estrecha relación que debe existir entre la clase abierta, la demostrativa y la metodológica, aunque no siempre sea necesario el uso de estas tres formas en relación al tratamiento de una unidad en específico.

Al realizar la observación de la clase, el colectivo orienta sus acciones al objetivo que se propuso comprobar en el plan metodológico y que han sido atendidos en las reuniones y clases metodológicas. En el análisis y discusión de la clase abierta se valora el cumplimiento de cada una de sus partes fundamentales, centrando las valoraciones en los logros y las insuficiencias, de manera que al final se puedan establecer las principales generalizaciones.

Para la organización de la clase abierta se debe tener presente su ubicación en el plan de preparación metodológica del período o la etapa y el horario en que se ofrecerá, de modo que permita la mayor participación por parte de los profesores y maestro. Es conveniente aclarar que este horario no debe ser distinto previsto en el horario general del centro para estas asignaturas y su duración es la normal para un turno de clase.

Esta actividad comprende tres pasos importantes:

- Preparación de los profesores
- Ejecución
- Análisis

En la preparación de los profesores se entregará con anticipación el plan de clase con todos los detalles, el programa, las orientaciones metodológicas y las biografías necesarias, además de los métodos y procedimiento que serán utilizados en la clase. La ejecución de la actividad debe hacerla un maestro seleccionado dentro del colectivo, cuyos resultados del trabajo constituye un logro en el proceso docente educativo y su experiencia pueda hacer un aporte eficaz a la preparación para el resto de los maestros.

El análisis debe partir como es costumbre, del autoanálisis que realiza el maestro que la desarrollo y luego se entraría a discutir con el colectivo que la observó debe producirse un debate profundo, buscando las respuestas de los objetivos de la clase, la correspondencia con lo planteado en el plan de la clase y las actividades realizadas, haciendo las recomendaciones de acuerdo a los aspectos positivos y negativos que puedan servir para el resto de los maestros. Pueden utilizarse una guía de observación que conduzca el debate.

La preparación de la asignatura.

Dentro de las actividades que se realizan en las escuelas, como parte de la preparación metodológica de los maestros, un papel fundamental lo desempeña la preparación de la asignatura por la sistematicidad y periodicidad con que debe realizarse.

En la preparación se pone de manifiesto el nivel de autopreparación y desarrollo alcanzado por el docente en las diferentes direcciones del trabajo metodológico, docente-metodológico y científico-metodológico.

A la preparación de la asignatura debe prestársele una gran atención por las condiciones actuales en que se forma el personal pedagógico en nuestro país, donde el maestro en formación está insertado en una micro-universidad, y es en ese espacio donde se abordan los principales aspecto técnicos y metodológicos para desarrollar con efectividad el proceso docente educativo.

La preparación de las asignaturas se traduce, fundamentalmente, en la preparación del sistema de clases de toda la asignatura o de parte de ella, lo cual conlleva un trabajo previo de autopreparación, y la valoración colectiva posterior, de la planificación de los elementos esenciales que permitan el cumplimiento de los objetivos del programa, los específicos de unidades, sistema de clases y de cada actividad docente, la determinación de los elementos básicos del contenido a abordar en cada clase, el tipo de clase, los métodos y medios fundamentales emplear, el sistema de tareas y la orientación del trabajo independiente y la evaluación, determinando la dosificación del tiempo por unidades, con el objetivo de que cada

docente elabore su plan de clases, por escrito, bien preparado y con la antelación suficiente.

La autopreparación del docente constituye una actividad de suma importancia en la preparación de la asignatura. Esta tiene como propósito esencial asegurar la adecuada actualización y el nivel científico-técnico, político y pedagógico-metodológico del docente. En la autopreparación, como un tipo de actividad metodológica, el docente prepara todas las condiciones para la planificación a mediano y a largo plazos de la clase, lo que requiere de la profundización y sistematización en lo político-ideológico, los contenidos de la asignatura y los fundamentos metodológicos y pedagógicos de la dirección del proceso docente.

Este estudio permitirá tener una visión de conjunto del trabajo a desarrollar en la asignatura o el grado en cuestión, determinar aquellos aspectos del contenido con potencialidades para el tratamiento de la formación patriótica, política e ideológica, la formación de valores, la educación laboral y la salida de los programas directores, precisar los conceptos y habilidades que deben ser formados, desarrollados y consolidados mediante el tratamiento del contenido y seleccionar los métodos y medios a emplear.

La elaboración del sistema de clase de la asignatura o de parte de ella, concebida como la preparación de la asignatura, en su concreción práctica tiene tres fases fundamentales: dosificación del contenido por formas de enseñanza, análisis metodológico del sistema de clases de la unidad o de parte de ella y la preparación de las clases.

El Entrenamiento Metodológico Conjunto

Todos los órganos de dirección y metodológicos, a partir del diagnóstico y caracterización del maestro o de un colectivo de trabajo deben demostrar las diferentes vías para superar y resolver los problemas de la calidad de la educación, en interacción con los propios compañeros con quienes se está trabajando.

Es entonces que se requiere de un estilo de trabajo que permita capacitar, orientar, dirigir y evaluar a los maestros en función de buscar eficiencia educacional. Es a

partir de esta necesidad que comienza a instrumentarse el Método de Entrenamiento Metodológico Conjunto, que después de algunos años de aplicación se ha venido perfeccionando y se ha convertido por excelencia en el método principal de dirección del sector educacional. Se conceptualiza como un método de intervención y transformación de la realidad educativa, dirigido a propiciar el cambio o modificación de puntos de vistas, estilos de trabajo y modos de actuación de las personas con el fin de obtener más eficiencia en su trabajo. (García, 1999: 8)

A partir del curso escolar 1992-1993, se establece por resoluciones ministeriales - R. M. 80/93, 95/94, 96/95, 60/96, Documentos del trabajo metodológico -, el empleo de este método y sus características para multiplicar experiencias, transformar la realidad educativa y lograr modos de actuación en los maestros que eleven a planos superiores la calidad de la educación.

El Entrenamiento Metodológico Conjunto define como objetivo; en primer lugar, promover el trabajo en la esfera educacional de unos niveles con otros, para llevar a cabo la acción transformadora en dicho ámbito y; en segundo lugar, organizar la capacidad y el adiestramiento de las estructuras de dirección y maestros sobre la base de la búsqueda y valoración de las insuficiencias específicas de su trabajo y la elaboración de recomendaciones que den soluciones a ellas. Precisa su objeto de transformación en tres direcciones:

- Capacidad de dirección de las estructuras.
- Capacidad y desempeño profesional de los maestros.
- Dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

En opinión del Dr. Carlos Álvarez de Zayas, el entrenamiento es una forma de superación que conduce a un enriquecimiento del contenido, así como de las habilidades y destrezas y que como método ha sido estudiado con profundidad y sistematicidad. (Álvarez, 1996: 5-6).

El entrenamiento metodológico conjunto, parte, necesariamente de un diagnóstico y por tanto se hace necesario tener un control de la preparación que poseen las personas sobre las que se desarrollará el mismo, del nivel alcanzado en el desarrollo

de su desempeño y de los resultados concretos. Sin ese diagnóstico es imposible determinar cuáles son las causas de los problemas y por tanto las vías para resolverlos.

A partir de este diagnóstico se trazan las metas que se proponen alcanzar en el entrenamiento y el grado de incorporación y participación al quehacer pedagógico del personal sobre el que se actúa.

El que ejecuta el entrenamiento debe tener alta capacidad de demostración lo cual es esencial para lograr la transformación de la realidad y los modos de actuación del docente y por el ejemplo que en ese sentido debe brindarse.

Todo entrenamiento concluye con una autoevaluación del personal o docente sobre el cual se incidió, primero y, después una evaluación por el que lo dirigió, el cual debe medir las transformaciones alcanzadas y dejar bien definidas las metas y proyecciones de trabajo para la próxima etapa de trabajo.

Referido a este método se puede concluir que la aplicación del mismo busca que las estructuras se apropien de procedimientos de trabajo que permitan atender los logros, favorezcan niveles superiores de calidad y detecten dificultades en el actuar de los directivos de una manera más científica. También que éstos últimos promuevan una acción transformadora y creadora respecto a la actuación profesional y permitan la obtención de mejores resultados en la labor educativa.

Taller

Se asume la definición de taller dada por Añorga(1995) en la que plantea que: taller es una forma de Educación Avanzada donde se construye colectivamente el conocimiento con una metodología participativa didáctica, coherente, tolerante frente a las diferencias, donde las decisiones y conclusiones se toman mediante mecanismos colectivos, y donde las ideas comunes se tienen en cuenta.

En el taller participan un número ilimitado de personas que realizan en forma colectiva y participativa un trabajo activo, creativo, concreto, puntual y sistemático, mediante el aporte e intercambio de experiencias, discusiones, consensos y demás

actitudes creativas, que ayudan a generar puntos de vista y soluciones nuevas y alternativas a problemas dados.

La finalidad de un taller es que los participantes, de acuerdo con sus necesidades logren apropiarse de los aprendizajes como fruto de las reflexiones y discusiones que se dan alrededor de los conceptos y las metodologías compartidas. Para alcanzar esto se requiere que un grupo de personas se responsabilicen de organizar, conducir y moderar la sesiones de preparación, de tal manera que ayude y oriente al grupo de participantes a conseguir los objetivos del aprendizaje.

Estos talleres no son una vía de dirección única, sino un proceso de aprendizaje mutuo y de retroalimentación. Los procedimientos, la metodología y las herramientas que se utilicen deben responder a la atención de las necesidades del docente, propiciando la participación como el proceso que motive y desarrolle la capacidad de aprender.

La estructura del taller depende del objetivo que se persiga, debe tener una guía flexible y posee diferentes momentos:

1. La convocatoria: Se le da a conocer al participante la claridad del objetivo que se persigue para lograr la participación activa y productiva, mediante preguntas, problemas a resolver de forma previa al taller que sirvan como punto de partida.
2. El diseño: Garantiza la lógica de la actividad, se utiliza para lograr los objetivos trazados, no solo el contenido sino los aspectos dinámicos del proceso y de los participantes.
3. La realización: Se parte de la problemática del tema y de las experiencias más cercanas a los participantes.
4. Evaluación: Resultados logrados con la impartición del taller.

En la práctica existen diferentes tipos de talleres, los cuales están en correspondencia con el área al cual se dirigen, los mismos son:

- Talleres de la práctica educativa (vinculado con el componente laboral).
- Taller investigativo (vinculado al componente investigativo).

- Talleres Pedagógicos (integración de conocimientos, práctica profesional e investigativo).
- Talleres profesionales (vinculados al componente académico). Puede ser para la integración teórico-práctica en una asignatura o de una disciplina.
- Taller Pedagógico(es la forma de organización en una carrera o institución.
- Taller científico metodológico.

Se puede concluir que los distintos momentos del desarrollo del trabajo metodológico y las vías para su concreción sintetizados en el presente epígrafe sirven de fundamento a la estrategia propuesta ya que: Permiten entrever el importante lugar que ha ocupado históricamente el trabajo metodológico en la dirección de la labor docente en el Sistema Nacional de Educación y facilitan la comprensión del trabajo metodológico como una vía esencial de preparación de metodólogos, directivos y maestros, con énfasis en este último por su papel dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

1.2 Pensamiento. Particularidades en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

El hombre alcanza la forma superior y más compleja del conocimiento porque es capaz de reflejar las interrelaciones entre estos objetos y fenómenos, sus cualidades internas y esenciales, de descubrir incluso aspectos no perceptibles directamente, de elaborar teorías, conceptos científicos, leyes que rigen los procesos de la realidad, incluso predecir fenómenos naturales y sociales. Todo ello es posible gracias al proceso del pensamiento, que en estrecha relación con otros procesos psíquicos, le permiten conocer más profundamente el medio que le rodea.

El pensamiento es, de forma general, un proceso psíquico que permite al hombre el conocimiento y la transformación del mundo material, es el proceso cognoscitivo que participa y propicia, de forma decisiva, la actividad transformadora del hombre.

Para conocer y transformar ese mundo material presupone que, por un lado, el sujeto sea capaz de efectuar un conjunto de operaciones mentales tales como el análisis, la síntesis, la generalización, la abstracción y la comparación. Por otro lado

estructura la actividad mental sobre los procesos más complejos, como son, la planificación, el pronóstico, el control, la valoración, entre otros.

Resolver cualquier situación de su vida implica para el sujeto que lo realiza no solo encontrar la incógnita, sino como todo un proceso de búsqueda, encuentros, avances y retrocesos del trabajo mental. Encontrar vías, métodos, estrategias, procedimientos que conducen a la exigencia planteada. Para el que resuelve el problema la dificultad mayor radica en que no puede encontrar directamente la vía para llegar a la respuesta. Para hallar esa vía el estudiante debe desplegar una intensa actividad cognoscitiva.

Según A. Petrovski: el pensamiento es un proceso psíquico socialmente condicionado e indisolublemente relacionado con el lenguaje, dirigido a la búsqueda, descubrimiento de algo sustancialmente nuevo, o sea es el proceso de reflejo indirecto (mediatizado) y generalizado de la realidad objetiva, a través de las operaciones de análisis y síntesis.

El contenido del conocimiento racional, obtenido a través del pensamiento, está formado por significados, conceptos e ideas que se plasman en palabras a través del lenguaje y que tienen un carácter abstracto y generalizador, de ahí la enorme importancia que asume el lenguaje como medio indispensable para la actividad racional.

En los niños el análisis, la síntesis, etc. se producen a través de acciones externas con los objetos concretos. Progresivamente estas acciones prácticas se van interiorizando en el propio desarrollo de la actividad con objetos que es mediada por los adultos. Estas acciones se van reduciendo y automatizando, hasta llegar a construir operaciones del pensamiento.

La relación entre pensamiento y lenguaje fue destacada por la psicología materialista dialéctica, refiriéndose al lenguaje como la envoltura material del pensamiento, sin el cual no hubiera sido posible el desarrollo de este importante proceso cognoscitivo. “La relación entre Pensamiento y palabra es un proceso viviente, el pensamiento nace a través de las palabras. Una palabra sin pensamiento es una cosa muerta y un pensamiento desprovisto de palabra permanece en la sombra”. L.S Vigotski (1989).

A partir de esta relación el pensamiento alcanza niveles más complejos en el desarrollo que posibilitan al hombre la solución de problemas, lo cual constituye la tarea más importante de este proceso cognoscitivo. Partiendo de la información obtenida a través del resto de los procesos psíquicos cognoscitivos, el pensamiento permite aprehender los vínculos esenciales, generales y permanentes entre los objetos y fenómenos.

El pensamiento realiza las siguientes operaciones básicas: Análisis, síntesis, comparación, abstracción y generalización.

Análisis: División mental del todo en sus partes, o la separación mental de algunas de sus cualidades, características, propiedades, etc.

Síntesis: Por el contrario es la unificación, la reunión mental de las partes en el todo o la combinación mental de sus cualidades.

Comparación: Consiste en establecer mentalmente las semejanzas y diferencias entre los objetos o entre sus cualidades.

Abstracción: Separar, aislar mentalmente un aspecto o cualidad esencial del objeto, obviando las restantes.

Generalización: Es la unificación mental de aquellas cualidades características, propiedades, etc., que son comunes y esenciales a un grupo o clase de objetos y fenómenos de la realidad.

Tiene a su vez formas lógicas: los conceptos, juicios y conclusiones.

Conceptos: Son el reflejo de las cualidades generales y esenciales en una categoría o clases de objetos o fenómenos. Todo concepto se denomina con la palabra, es decir, mediante el lenguaje se materializa el resultado de la actividad pensante que dio lugar a su formación.

Juicios: Son el reflejo de las conexiones o relaciones existentes entre los objetos y fenómenos o entre sus cualidades o características. Siempre se expresan en forma verbal, enuncian la afirmación o la negación de relaciones entre los objetos o fenómenos.

Conclusiones: Es el reflejo de una conexión o relación entre las ideas o juicios, como resultado de la cual, de uno o varios juicios o ideas obtenemos que otros se derivan del contenido de los iniciales. Estos juicios o ideas iniciales de las cuales se parte, son llamadas “premisas” de la conclusión. Son tipos de estas últimas la Inductiva: Aquella que llega a través de un proceso de inducción, es decir de lo particular se llega a lo general y la Deductiva: a la que se llega a través de una deducción, es decir, partiendo de lo general se llega a lo particular o singular.

Aunque el pensamiento como una forma de la actividad cognoscitiva de la personalidad se rige por leyes generales, puede diferir de una persona a otra en una serie de particularidades que caracterizan cualitativamente la actividad pensante.

Entre esas particularidades individuales encontramos por ejemplo, la tendencia al predominio de una de las dos operaciones básicas del pensamiento, es decir, existen las que tienen un pensamiento predominantemente analítico, mientras hay otras que es predominantemente sintético, existe también en algunas personas una inclinación al predominio de la concreción o de la abstracción en su pensamiento, así como encontramos casos en que el pensamiento se matiza emocional y afectivamente con más fuerza y otros en que la razón domina el sentimiento.

Las cualidades individuales que los diferencian entre las personas son: amplitud, profundidad, independencia, flexibilidad, consecutividad, rapidez.

Amplitud: Se manifiesta en la posibilidad de abarcar un mayor o menor círculo de cuestiones y de pensar de manera acertada y creadora sobre diferentes problemas de índole práctica o teórica.

Profundidad: Permite penetrar en la esencia de los problemas, descubrir las causas de los fenómenos, no solo los más evidentes y cercanos, sino aquellas causas más lejanas u ocultas; es la capacidad de llegar a lo esencial y establecer nuevas generalizaciones. Es considerada por algunos autores la cualidad más importante.

Independencia: Es abordar el conocimiento de la realidad de manera creadora original, buscar y encontrar nuevos medios para penetrar en la realidad, de soluciones problemas, de plantear nuevas teorías y explicaciones. En esta cualidad

se expresa el carácter creador del pensamiento y está estrechamente unida con la crítica, o sea, la capacidad de valorar los pensamientos ajenos con rigor y exactitud.

El pensamiento crítico no acepta como cierta la primera solución, hasta comprobar su exactitud en la práctica.

Flexibilidad: Es la posibilidad de cambiar los medios o vías de solución cuando estos resultan inadecuados. Es saber encontrar nuevos caminos para estudiar un objeto, sin aferrarse a lo dado, sin atenerse al plan mental prefijado, cuando surgen situaciones que modifican las condiciones originales. Es decir la flexibilidad se expresa en saber apreciar los cambios que exigen un planteamiento nuevo del problema y de la solución de este.

Consecutividad: Lograr un orden lógico de nuestros actos de pensamiento, cuando se recapacita sobre un problema y se fundamentan y planifican mentalmente sus vías de solución. Es saber analizar una situación en forma de sistema, sin desviaciones, sin saltos aleatoriamente de una idea a otra, observando un orden determinado. El pensamiento consecuente es eminentemente lógico.

Rapidez: Es especialmente necesaria siempre que la persona se encuentra ante una situación en que la solución es inaplazable, es decir, aquellas que tienen una limitación temporal inmediata. Es además en estos casos cuando esta cualidad puede ponerse de manifiesto, pues exigen una solución acertada en un tiempo mínimo.

De todo lo anterior se deduce que es importante tener en cuenta que estas cualidades son educables, es decir, que se desarrollan durante la vida en el continuo proceso del conocimiento, en el marco de la actividad del sujeto, que puede ser dirigida por los educadores de modo tal, que logre un desarrollo exitoso de estas, lo que presupone que en los alumnos con retraso mental, aunque posea características específicas es posible desarrollarlo.

Tan complicado carácter del reflejo de la realidad, exige una extraordinaria perfección de la actividad reteja del cerebro. Paviov escribió que solamente en el hombre surge un nuevo principio de formación de nuevos reflejos condicionados

basados en estímulos verbales. El segundo sistema de señales, es decir, el sistema de reflejos condicionados complejos formados por estimulaciones verbales, surge en el niño y adquiere con los años una posición dirigente, dominante. El regula toda clase de reacciones del cerebro humano.

En los retrasados mentales los nuevos reflejos condicionados y, sobre todo, los complejos se forman trabajosamente; su sistematización y volumen son excesivamente limitados. El desarrollo del segundo sistema de señales, es decir, de los más complicados reflejos condicionados es posible, pero con demora; se desarrollan con lentitud y dificultad. La generalización y diferenciación de los reflejos condicionados, necesarios en la formación de conceptos, permanecen imperfectos en el transcurso de muchos años en los retrasados mentales. Por esto la debilidad de los conceptos es el defecto básico de la actividad perceptiva del retrasado mental. Su pensamiento permanece concreto y en gran medida tiene un carácter descriptivo y superficial.

El defecto básico del pensamiento del retrasado mental, o sea, la debilidad de sus generalizaciones, surge en el proceso de su aprendizaje al asimilar muy mal las reglas y conceptos generales. Frecuentemente, ellos aprenden las reglas de memoria, pero como no entienden su sentido, no saben cuándo emplearlas. Es por esto que el estudio de la Matemática o la Gramática (asignaturas que exigen en gran medida asimilación de reglas), plantean las mayores dificultades para los niños retrasados mentales. La asimilación de nuevos conceptos generales y reglas de otras asignaturas también constituyen, tareas muy complicadas.

El profesor Sokoliev, realizó una investigación del pensamiento del retrasado mental en la solución de problemas aritméticos, manifestó que en ellos hay una tendencia al pensamiento estereotipado. Esta tendencia surge cuando los niños ante cada problema nuevo tratan de resolverlo por analogía con los problemas resueltos anteriormente o guiándose por el parecido externo del contenido de los problemas.

Las características de análisis y síntesis, la comparación y el juicio propios del retrasado mental, han sido estudiadas por muchos psicólogos; así por ejemplo, Saverieva y Lípkina llegaron a la conclusión de que el niño retrasado mental, en la

comparación de objetos, manifiesta tendencia a establecer diferencias, no pudiendo al mismo tiempo captar las semejanzas. Sankov, encontró que en la comparación de objetos y fenómenos, los retrasados mentales se apoyan frecuentemente en signos externos, ocasionales, sin destacar los signos esenciales.

La debilidad del pensamiento abstracto (que se realiza con la ayuda de la palabra) del retrasado mental, puede ser superada en gran medida a través del proceso de aprendizaje escolar. Para esto es necesario el trabajo perseverante del maestro dirigido al desarrollo de generalizaciones verbales.

Los retrasados mentales asimilan significativamente mejor todo lo nuevo con la ayuda de material concreto, acostumbrándose a operar con objetos reales, con manuales demostrativos, etc.

Sin embargo, el conocido psicólogo soviético Vigotsky(1989), señaló a los maestros de las Escuelas de Ayuda que, basándose en estas particularidades psíquicas del retrasado mental, sólo se elaboren métodos de enseñanza en base de principios demostrativos y apoyándose en representaciones concretas. Los métodos de enseñanza demostrativos son necesarios, pero no podemos limitarnos a ellos. La tarea del maestro consiste en ayudar a los niños a abstraer de las representaciones concretas, para alcanzar el más alto nivel de conocimientos (lógicos, generalizaciones verbales, etc.).

Vasilievskaja y Krasnianskaja investigaron las particularidades de la actividad perceptiva de los alumnos retrasados mentales en la comprensión del material demostrativo. Estas investigaciones mostraron que ante una tarea excesivamente difícil para ellos, tiene lugar como una separación de las representaciones visuales de las verbales, como resultado de la cual, surgen estereotipos verbales que adquieren un carácter rutinario. Solamente métodos elaborados especialmente pueden ayudar al retrasado mental a hacer generalizaciones correctas.

Además del defecto básico del pensamiento, o sea, la debilidad de las generalizaciones, los retrasados mentales tienen otros defectos propios: debilidad de la función que regula el pensamiento y falta de juicio crítico. Es conocido que en el proceso de desarrollo, el pensamiento se separa de la actividad práctica llegando a

ser una forma especial de actividad, una función mental independiente. En otras palabras, el pensamiento, destacándose como actividad propia, se adelanta a la actividad práctica previendo sus resultados. Por ejemplo, los alumnos de la escuela primaria, pueden pensar con anticipación cómo realizar mejor una actividad, qué puede suceder, cuáles pueden ser sus resultados. De esta forma, el pensamiento regula la conducta de un niño normal, le permite actuar convenientemente previendo el resultado de su actuación.

El niño retrasado mental no medita sus acciones, no prevé sus resultados y no emplea su pensamiento con el fin de actuar correctamente. Consecuentemente, la función que regula el pensamiento está debilitada.

Es notable la falta de juicio crítico. Ellos no dudan de la corrección de sus suposiciones, de sus respuestas y actuaciones. Raramente notan sus faltas; no suponen que sus juicios y acciones pueden ser erróneos. Esta conducta despreocupada hacia la revisión de su pensamiento y acciones, esa falta de habilidad para compararlos con las exigencias del mundo objetivo, es lo que llamamos falta de juicio crítico.

Uno de los defectos del pensamiento del retrasado mental que se encuentra con más frecuencia, es la inconsecuencia de sus razonamientos. Así, por ejemplo, comenzando en forma correcta la solución de un problema matemático, se apartan del método correcto a causa de impresiones fortuitas, accidentales. En otros casos, los defectos de la dinámica del pensamiento obstaculizan la marcha correcta del razonamiento: excesiva lentitud, tendencia a perderse en detalles no significativos, o por el contrario, precipitación y dispersión de la mente y falta de concentración de la atención en cualquier asunto.

Resumiendo, los defectos propios del pensamiento de los niños retrasados mentales son: Debilidad de las generalizaciones, insuficiente juicio crítico, debilidad de la función que regula el pensamiento, Inconsecuencia del razonamiento, Lentitud y dificultad de los procesos del pensamiento.

El método básico para desarrollar el pensamiento de los alumnos de las escuelas especiales, es una correcta estructuración de la enseñanza y de la Preparación Laboral. Algunos pedagogos del siglo XIX propusieron desarrollar el pensamiento de

los niños con ejercicios especiales y entrenamiento en la solución de problemas y acertijos. No se puede negar la influencia útil de ejercicios y diversos juegos en el desarrollo de la comprensión del niño. Sin embargo, estos ejercicios juegan un rol solamente auxiliar, ya que la vía fundamental del desarrollo del pensamiento de los niños retrasados mentales es la del dominio sistemático de conocimientos, habilidades y hábitos escolares. Estudiando diferentes asignaturas, empleando medios interactivos, resolviendo problemas, leyendo libros y acostumbrándose a formular su pensamiento correctamente en forma oral y escrita, el niño aprende a analizar, a hacer deducciones y corregir sus errores, esto es se le enseña a pensar.

Hasta aquí se ha abordado cuál es la dinámica de afectación del proceso del pensamiento, sus características y algunos modos de actuación para el maestro. Sin embargo resulta valioso profundizar en esta fundamentación en algunas consideraciones de la Concepción Histórico Cultural a la educación y atención de las personas con variabilidades significativas en su desarrollo.

Convendría analizar en este tema primeramente dos conceptos que avalan y distinguen la Pedagogía Especial pues todos los niños con variabilidades significativas en su desarrollo corrigen y compensan. Por corrección se comprende la posibilidad de rectificar un proceso, propiedad, función, afectado. Por compensación se entiende la posibilidad de sustitución de estimular procesos edificadores y equilibrados en el desarrollo. Al respecto Vigotsky señaló que... "La teoría de la compensación descubre el carácter creador del desarrollo dirigido por esta vía"... La compensación..."constituye un proceso creador (orgánico y psicológico) de construcción y reconstrucción de la personalidad del niño, sobre la base de la reorganización de todas las funciones de adaptación, de la formación de nuevos procesos"...(Vigotsky, 1989:256).

Una definición elaborada por Guillermo Arias Beatón (1988:15) nos indica que este enfoque se fundamenta en que el desarrollo psicológico es muy complejo que tiene su origen o fuente en las condiciones y la organización del contexto social y cultural que influyen sobre el sujeto y se produce definitivamente como resultado de la acumulación de su experiencia individual, a partir de sus vivencias. Esto significa que

toda la experiencia se forma a través de las vivencias, lo que se convierte en una experiencia individual significativa que conduce al desarrollo.

En el caso de la educación Especial se aplica lo pronunciado por Vigotski cuando declara: **Las leyes que rigen el desarrollo psicológico de estos escolares son las mismas que las de todos los escolares, sólo que ahí se emplean diferentes métodos y procedimientos.** Pero el papel de la acción social, de la cultura, de la vivencia, de la mediación, Zona de Desarrollo Próximo, etc. Es igual para todos los niños, esa es la primera condición para aceptar la atención igual, común, general e individualizada.

El otro aporte que fundamenta las acciones para cualquier proceso de intervención que se aplique con estos escolares es: **El defecto primario y secundario como una manera de contrarrestar el biologicismo.**

Se trata de eliminar la tendencia de ponderar lo biológico pues no se explica el déficit sensorial, intelectual en el desarrollo a partir de las deficiencias, sino a partir del defecto primario. Para este enfoque el defecto visual, auditivo, para establecer con rapidez las conexiones temporales, eso es lo primario. En el caso del retraso mental como lesión cerebral, orgánica, difusa y generalizada en el sistema nervioso central afecta su funcionamiento, este es su defecto primario, pero no así, su desarrollo psicológico, pues este está mediado, condicionado, determinado por las influencias sociales y culturales; por eso podemos ver que un niño ciego a partir de un método que compensa puede aprender a leer, escribir y utilizar estos instrumentos culturales, lo que puede contribuir al desarrollo de su pensamiento lógico verbal y simbólico, así como la Matemática le permite el desarrollo de su pensamiento abstracto lo que aprueba demostrar que estos instrumentos culturales mediatizan las influencias del defecto biológico contribuyendo al desarrollo psicológico.

Esto corrobora la complejidad del desarrollo psicológico de los niños, así como diferenciar el defecto primario y secundario donde el primero, se relaciona con lo biológico y el segundo con los defectos que se puedan producir en el orden psicológico, en lo social, a partir de la no mediatización correcta de instrumentos

culturales que estimulen el desarrollo psicológico y que este no es un producto directo de las condiciones biológicas del sujeto.

Lo anterior está relacionado con otro concepto: **Defecto biológico y defecto social: un concepto para una enseñanza optimista.** El defecto social puede influir mucho más en el no desarrollo del niño que el biológico; tiene como contenido esencial que la población ha acumulado una cultura muy discriminadora, segregadora y pesimista con las personas con variabilidades significativas en el desarrollo y esas concepciones de que por ejemplo: el ciego no puede dibujar, no puede imaginar; igual que el sordo, no puede tener un lenguaje interior porque no habla, son concepciones erróneas que frenan su desarrollo, es decir, el defecto social, son prejuicios que frenan el desenvolvimiento de los niños, lo que se rebate con la concepción optimista para la atención a estas personas.

La compensación de las dificultades desde los contenidos e instrumentos creados por la cultura.

El Lenguaje de Señas, el Sistema Braille, etc., pueden compensar las dificultades que pueden presentarse en el niño a través del defecto biológico. Se trata de utilizar por otras vías la plasticidad del cerebro, para que puedan construir imágenes, representaciones, ideas para asimilar la realidad. Anteriormente se pensaba que la compensación es un proceso interno (biológico), es Vigotsky el que señala que esa compensación biológica se produce pero cambia en el caso del ser humano y que son los instrumentos culturales los que vienen a favorecer y desarrollar la compensación.

Esto se puede concluir pensando que la compensación del niño con uno u otro defecto físico se apoya indirecta y psíquicamente ya que la compensación directa, orgánica de la ceguera, de la sordera, y de otras deficiencias es imposible, pero que en el caso de los alumnos con retraso mental resulta creíble y probable que pueda realizarse.

La enseñanza desarrolladora



Se basa en el desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores:

- “Procesos de dominio de los medios externos del desarrollo cultural y del pensamiento: el idioma, la escritura, el cálculo, el dibujo”
- “Procesos del desarrollo de funciones psíquicas superiores como: Atención voluntaria, memoria lógica, formación de concepto, imaginación y creatividad.

VS

La enseñanza terapéutica.



Desarrollo de los procesos básicos y elementales.

Para explicar lo anterior y relacionado con el tema se hará énfasis en las propias palabras de Vigotski(1989) cuando planteaba: “La escuela auxiliar tradicional sigue la línea de la menor resistencia acomodándose y adaptándose al retraso del niño, él domina con enormes dificultades el pensamiento abstracto, por eso le escuela excluye de su material todo lo que le exige el esfuerzo del pensamiento abstracto y fundamenta el carácter concreto y la visualización”.

“Al operar exclusivamente con representaciones concretas y visuales, frenamos el desarrollo del pensamiento abstracto, cuyas funciones en la conducta del niño no pueden ser sustituidas por ningún procedimiento visual”

“Precisamente porque el niño retrasado mental llega a dominar con dificultades el pensamiento abstracto, la escuela debe desarrollar esa habilidad por todos los medios posibles”.

Lo anterior significa por tanto, que la estimulación del pensamiento constituye el punto de partida y piedra angular en la atención a los escolares con diagnóstico de Retraso Mental, como en el ciego lo constituyen el desarrollo de habilidades táctiles y en los sordos el Lenguaje de señas, etc. La clave está en ofrecer una enseñanza

desarrolladora, especial, planificada y encaminada a la formación de las Funciones Psíquicas Superiores. Ningún pedagogo de la actualidad puede dudar que la enseñanza guíe, conduzca y promueva el desarrollo.

Otra cuestión que nos dirige en esta fundamentación es la relacionada con: **el diagnóstico explicativo que evalúa las potencialidades del escolar y la dinámica histórica del desarrollo contra el descriptivo y clasificadorio**. En el caso del explicativo se aborda cómo se ha dado el proceso de desarrollo, es decir no solo clasifica, sino que expone, además por qué se producen esas dificultades en el desarrollo (biológico, psicológico, ambas u otras) para organizar el proceso de intervención, mientras que el clasificadorio clasifica por entidad.

Como resumen en lo anterior queda explícito que estamos hablando de una Pedagogía Especial de potencialidades, con una posición muy optimista del desarrollo humano, donde lo más importante no es hablar de la palabra o de una identidad, sino de su significado, dejando atrás las concepciones de una Pedagogía de Defectos, que veía éste como algo promotor para cualquier intervención pedagógica. Si no tenemos esto en cuenta nunca seremos maestros eficientes de la Educación Especial.

1.3 Fundamentos psicopedagógicos acerca de la de la estimulación del pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Para una aproximación al concepto de estimular, desde el punto de vista de la ciencia y la técnica, se impone referir lo que al respecto aparece en la bibliografía revisada. Como primer elemento su análisis etimológico apunta que es tomada del latín stimulus que significa agujón, agujada, tormento, estímulo.

Según el diccionario Grijalbo, (1998: 307) reseña que significa pinchar, aguijar, incitar, animar. Por su parte el contenido en la Enciclopedia Nuevo Océano (2006:415) significa aguijonear, picar, punzar, excitar con viveza a la ejecución de una cosa o avivar una actividad, operación o función. Todos lo criterios señalados hacen concluir en que se describe un proceso para animar, activar, avivar, apremiar, alentar, incitar la ejecución de una cosa o actividad.

Para algunos alumnos ciertos procesos del pensamiento adecuadamente estructurado, pueden resultar dificultosos, por lo que constituye una tarea de primer orden entre el personal especializado como psicólogos, pedagogos, mentores etc. de todo el mundo, de buscar vías, métodos y procedimientos, que a tono con el desarrollo vertiginoso de la ciencia y la técnica, contribuyan a este empeño. En el caso de los alumnos con retraso mental como es lógico, resulta el punto de partida para los niveles de atención integral a los que se aspira.

Vigotsky sentenció “La escuela especial no se distingue por los alumnos que a ella asisten, sino por los métodos que en ella se emplean” (Vigotsky.1989:258). De hecho entonces, es necesario que cada maestro de la enseñanza especial comprenda y aplique aquellos que respondan a un proceso de enseñanza aprendizaje correctamente estructurado, que cumpla con todas las exigencias básicas que lo materialicen, con énfasis en la formulación de tareas en ocupación de que los escolares transiten por los diferentes niveles de desempeño cognitivo, en correspondencia con sus potencialidades, aspecto en el que se pretende profundizar.

Para hablar sobre cómo denominar al acto por el cual alguien hace cosas con sentido, resuelve problemas y los explica, interactúa comunicativamente según sean los distintos contextos y asume posiciones con criterio; tales características deseables, en todo ser humano, podríamos identificadas como propias de su “desempeño”. Éste existe determinado por el uso que del conocimiento hace cada persona, por lo que resulta importante resaltar que al hablar del desempeño es muy importante evitar la separación de los factores cognoscitivos de los afectivos y volitivos, especialmente si se tiene en cuenta el impacto de la teoría en la práctica educativa.

Cuando hablamos de desempeño cognitivo se refiere al cumplimiento de lo que se debe hacer en un área del saber de acuerdo con las exigencias establecidas para ello, que en este caso específico se relaciona con la edad, el grado escolar alcanzado y sus características individuales. Sin embargo cuando se trata de los niveles de desempeño cognitivo nos referimos a dos aspectos íntimamente, interrelacionados el grado de complejidad con que se quiere medir este desempeño

cognitivo y a mismo tiempo la magnitud de los logros del aprendizaje alcanzados en una asignatura determinada, que constituye el caso específico que estamos abordando.

En nuestro trabajo hemos considerado tres niveles desempeño cognitivo vinculados con la magnitud y peculiaridad de los logros del aprendizaje alcanzado por el alumno en las diferentes asignaturas del currículo escolar. A continuación se ofrece un cuadro resumen que los sintetiza:

Niveles de desempeño cognitivo	Capacidades del alumno.	Acciones que deben realizar.
Primer nivel: (Reproductivo). Se caracteriza por las actividades de reproducción del objeto del conocimiento.	Capacidad del alumno para utilizar las operaciones de carácter instrumental básicas de una asignatura dada	Reconocer, identificar, describir e interpretar los conceptos y propiedades esenciales en los que se sustenta esta.
Segundo nivel (Aplicativo) Se caracteriza por la aplicación de conocimientos y habilidades en la práctica. Se ofrece el modelo de solución	Capacidad del alumno para establecer relaciones conceptuales,	Sobre la base de las señaladas en el nivel anterior, debe además, aplicar estos conceptos a una situación práctica planteada y reflexionar sobre sus relaciones internas.
Tercer nivel (Creación). Se caracteriza porque se plantea el objetivo a lograr, pero no se precisan las condiciones para alcanzarlas, no se	Resolver problemas propiamente dichos.	Buscar la vía de solución y producir a un nivel más elevado.

orientan los procedimientos, ni se facilitan los medios.		
--	--	--

Finalmente para hablar de estimulación es importante referir algunas recomendaciones de cómo el maestro y los alumnos deben proceder para reconocer las necesidades cognitivas específicas, proporcionar importantes elementos y reducir los efectos de las dificultades de aprendizaje, lo que conduce a estimular el pensamiento, bajo las condiciones de un entrenamiento sistemático durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Ellas son:

- Enfocar la tarea refiriendo la manera como el alumno debe comenzar, desarrollar y finalizar una tarea, agregando también la recopilación de información, la reflexión acerca de la situación y la expresión de las ideas y acciones acerca del propio esfuerzo de aprendizaje.
- Precisar cómo debe emplear el lenguaje con exactitud, cómo debe imitar correctamente si fuera necesario y comprender en qué consiste la actividad de aprendizaje que se aborda.
- Conceptualizar el espacio y el tiempo, es decir hacer comprender cómo se relacionan los conceptos espaciales básicos acerca de los objetos en términos de tamaño, forma, distancia y secuencia. Esto incluye también, la capacidad de comprender el tiempo y/o los cambios que en este se manifiestan.
- Integrar el pensamiento ofreciendo la capacidad de organizarse para utilizar múltiples fuentes de información y variadas vías de solución al mismo tiempo.
- Invitar a sus escolares para que mantengan una atención selectiva y puedan elegir los elementos significativos de la información en el análisis de ideas o hechos, así como, la capacidad de ignorar lo que no es importante.
- Formular comparaciones para que puedan identificar semejanzas y diferencias. Esto constituye un aspecto primordial para la estructuración correcta del

pensamiento, por cuanto tiene que profundizar, tanto en las características internas como externas de los objetos y fenómenos.

- Relacionar los hechos brindando la posibilidad de conectar una actividad con otra y de utilizar estas relaciones de manera significativa, enfatizando en las relacionadas con la búsqueda de causa y efecto.
- Incitar a la aplicación de la memoria operativa proponiendo a que codifique y decodifique la información de la memoria, así como que establezca las conexiones entre las informaciones que se han reunido.
- Indicar tareas donde se den las partes para formar un todo y viceversa.
- Identificar la idea principal para determinar el elemento fundamental que tienen en común, una serie de datos.
- Identificar problemas para que puedan experimentar y definir aquello que causa una impresión de inseguridad en una determinada situación.

Una vez que se ha abordado lo referido a los niveles de desempeño cognitivo, aspecto tan importante para la estimulación del pensamiento desde la perspectiva de una enseñanza correctamente estructurada, es ineludible valorar algunas otras técnicas y procedimientos que también lo garantizan, las que a su vez serán utilizadas para el desarrollo de las actividades metodológicas, incluidas en la estrategia que se propone. (Anexo 1)

CAPÍTULO II: ESTRATEGIA METODOLÓGICA DIRIGIDA A LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS DE LA ESPECIALIDAD DE RETRASO MENTAL, PARA LA ESTIMULACIÓN DEL PENSAMIENTO DE LOS ESCOLARES CON ESTA DESVIACIÓN EN EL DESARROLLO INTELECTUAL.

2.1 Diagnóstico de las necesidades de preparación de los maestros de la especialidad de retraso mental, para la estimulación del pensamiento en estos escolares.

La muestra para la determinación de las necesidades de preparación fue conformada por toda la población, integrada por los 13 maestros de la especialidad de retraso mental, que laboran en el municipio Cabaiguán en la provincia Sancti Spíritus que atienden en sus aulas a escolares con esta desviación intelectual. De estos, 7(53.84%) son licenciados en Defectología, 1(7.69%) es licenciado en Primaria, y 5(38.46%) estudian Defectología. La experiencia profesional se comporta, 8(61.53 %) tienen más de 15 años, 4(30.76%) tienen entre 5 y 9 años, y 1(7.69%) tienen menos de 5 años.

El análisis de las necesidades de preparación se realizó a partir de la aplicación de un conjunto de técnicas e instrumentos: Análisis de documentos (Anexo 2), observación a la preparación de la asignatura (Anexo 3), observación a clases (Anexo 4), entrevista a maestros (Anexo 5), las que hicieron posible determinar las regularidades de la situación real de la preparación de los maestros.

A continuación se reflejan los resultados de la aplicación.

Análisis de documentos. (Ver anexo 2).

Se revisaron y analizaron varios documentos que aportan información valiosa para constatar cómo se planifica, ejecuta y controla el trabajo metodológico en el centro como guía esencial para la preparación del maestro (Anexo 2) corroborando que:

- Existía el sistema de trabajo metodológico elaborado para la especialidad de retraso mental con 8 actividades metodológicas, pero solo en dos de ellas para un 25% se proyectan acciones dirigidas de forma intencional a la estimulación del pensamiento.

- No aparecía concebido en forma de sistema en todos los Órganos Técnicos y de Dirección la estimulación del pensamiento como elemento esencial en la concepción del trabajo correctivo compensatorio para los alumnos con diagnóstico de retraso mental pues aparecía en el Colectivo de Ciclo y no desde el Consejo de Dirección.
- En las actas se ratificó que se habían realizado dos actividades específicas que respondían al trabajo con este proceso pero asociadas a otros aspectos y no potenciando el carácter rector de la estimulación del pensamiento en la atención integral a estos escolares. No aparecían acuerdos formulados en función directa de ello pues le daban cumplimiento y seguimiento por otros.
- Se revisaron un total de 27 sistemas de clases en las asignaturas Lengua Española y Matemática donde se pudo constatar que en 16 para un 59.25 % aparecían acciones aisladas como complemento de otras, en el resto 11 para un 40.74 % aparecían actividades suficientes que garantizaran en primera instancia estimular el pensamiento. Los planes de clases revisados son en sentido general muy breves y expresan las acciones generales que el maestro realiza en las clases.

Observación a la preparación por asignaturas. (Ver anexo 3).

Se observaron 5 actividades de preparación por asignaturas siguiendo la guía de observación elaborada (Anexo 3) con el objetivo de comprobar el tratamiento que se da en el desarrollo de esta actividad metodológica a la planificación y ejecución de las actividades para la estimulación del pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve, cuyos resultados cuantitativos aparecen en la tabla siguiente:

Aspectos a considerar en la observación	B	%	R	%	M	%
1. Se proponen actividades variadas para la estimulación del pensamiento	1	20	2	40	2	40
2. Se intercambian ideas de cómo proyectar las actividades y se demuestra cómo realizarlo.	2	40	1	20	2	40
3. Se sugieren bibliografías novedosas	1	20	2	40	2	40

para la elevar la preparación metodológica de los maestros en la temática tratada.						
4. Se solicita el apoyo de otras especialidades, fundamentalmente el de computación al concebir las actividades para la clase.	-	0	3	60	2	40
5. Se concibe la realización de tareas de aprendizaje en función de los tres niveles de desempeño cognitivo.	1	20	3	60	1	20

Observación de clases. (Ver anexo 4)

Para constatar el tratamiento metodológico que ofrecían los maestros en las diferentes asignaturas a la estimulación del pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve, se observaron 18 clases de Lengua Española y 15 de Matemática, lo que totalizaron 33; teniendo en cuenta la guía concebida (Anexo 4), los resultados fueron los siguientes:

- El primer indicador muestra que en 4 para un 12,12 % no se tenía en cuenta la diversidad y diagnóstico de todos sus alumnos ponderando el supuesto alcance de los objetivos y los contenidos, 12 para un 36.36 % lo hacían parcialmente y en 17 clases para un 51,51 % se realizaba sin dificultades.
- En el segundo indicador se apreció que en 12 (36.36 %) se realizaban actividades que asumían con profundidad la estimulación del proceso del pensamiento, 10 (30.30 %) lo hacían parcialmente y 11 clases (33.33 %) lo realizaban a profundidad.
- En el tercer indicador en 16 (48.48 %) se promovían estrategias de aprendizaje en función de estimulación del pensamiento, 12 (36.36 %) lo hacían parcialmente y en el resto, 5 (15.15 %) lo realizaban.
- Se pudo constatar que se diseñaban y aplicaban actividades que dieran salida a la estimulación del proceso del pensamiento, de la siguiente forma: en 13 (39.39

%) no lo concebían nunca, 11 (33.33 %) lo hacían parcialmente y 9 (27,27 %), lo hacían de forma sistemática.

- En el quinto indicador relacionado con la realización de tareas de aprendizaje en función de lograr el tránsito por los tres niveles de desempeño cognitivo, para favorecer un aprendizaje desarrollador se apreció que: sí se hacía en 7 clases, lo que representa un 21.21 %, 9 (27.27 %) parcialmente y 17 (51,51 %) no lo empleaban.

En sentido general las clases observadas se caracterizaron por la aplicación de los requerimientos didácticos generales en función del tipo de clase seleccionada, pero no se aprecia intencionalidad marcada para la estimulación del pensamiento, pues cuando se aplicaban algunas tareas se empleaban formas y medios tradicionales que no llevan implícito una adecuada motivación para su alcance; las estrategias de aprendizaje no siempre garantizan el tránsito requerido por los diferentes niveles y resulta insuficiente el diseño y aplicación de otras actividades que den salida específica al proceso que se estudia. En resumen las clases observadas reflejaron un tratamiento metodológico poco orientado a la estimulación del proceso del pensamiento, elemento rector en la atención integral a estos escolares.

Entrevista a maestros. (Ver anexo 5)

A continuación fue aplicada una entrevista (Anexo 5) con el objetivo de constatar el nivel de preparación que poseen los maestros para estimular el proceso del pensamiento en escolares con retraso mental leve. Los resultados de su aplicación a los 13 maestros fueron:

Al mencionar los procesos que garantizan un adecuado desarrollo del pensamiento en el individuo 5 maestros (38.46%) señalaron dos, 5 (38.46%) hicieron referencia al análisis, síntesis, comparación y generalización y 3 (23.07%) mencionaron los 5. Mientras que al referir sinopsis de algunos elementos de cada uno de los procesos 6 (46.15 %) mencionaron uno o dos elementos poco caracterizantes, 3 (23.07%) refirieron más de tres características esenciales y 4 (30.76%) señalaron las características distintivas.

Al caracterizar cómo es el pensamiento de los alumnos con diagnóstico de retraso mental leve 6 (46.15%) apuntaron con palabras que se corresponden pero que no caracterizaban como por ejemplo: concreto, situacional, superficial, estereotipado, etc.; 4 (30.76%) hacían referencia a tres y solo 3 (23.07%) definían con claridad los cinco defectos básicos que caracterizan el pensamiento de los escolares con desviaciones en el desarrollo intelectual por retraso mental.

Al responder sobre cómo concebían las tareas de aprendizaje en relación con los niveles de desempeño cognitivo se corroboró que 6 (46.15%) hacían referencia a las relacionadas con el primer nivel, 3 (23.07%) con el primero y segundo y solo 4 (30.76%) reconocían el tercer nivel. Al argumentar se confirmó, que en sentido general esto se debía a que consideraban casi imposible, que en este tipo de escolar se pueda llegar a los niveles 2 y 3.

Al preguntar sobre el conocimiento que poseen de técnicas específicas para la estimulación del pensamiento 5 (38.46%) señalan 1 que en su generalidad se refiere a resolver situaciones problémicas y acertijos, 4 (30.76%) hicieron referencia a tres, relacionadas con la determinación causa-efecto de un fenómeno dado, dar partes para formar un todo y viceversa, así como, buscar semejanzas-diferencias y 4 (30.76%) señalan una combinación de las anteriores unido a la adecuada estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje, con la realización de actividades que respondan a los tres niveles de desempeño cognitivo.

2.1.1 Regularidades derivadas del diagnóstico de las necesidades de preparación de los maestros de la especialidad de retraso mental leve.

El grupo de métodos de investigación aplicados permitió realizar una valoración global acerca de las necesidades de preparación metodológica que tienen los maestros para la estimulación del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve. Se derivan de este análisis las siguientes necesidades de preparación:

- Falta dominio en el conocimiento de elementos teóricos prácticos relacionados con el proceso del pensamiento, con énfasis, en las operaciones que intervienen

para su alcance y en los procesos que garantizan su funcionamiento con carácter lógico y racional.

- Dificultades en caracterizar, de forma coherente, el pensamiento de los escolares con desviaciones intelectuales por retraso mental leve, a partir de los cinco defectos básicos que lo identifican.
- Existen insuficiencias en la concepción y ejecución de las estrategias de aprendizaje pues no siempre garantizan el tránsito requerido por los diferentes niveles de desempeño cognitivo, brindando mayor atención a las relacionadas con el primer nivel, por considerar el resto inalcanzables para este tipo de escolar.
- Aplicación de la estimulación del pensamiento limitada a la utilización de ejercicios especiales como el entrenamiento en la solución de problemas sencillos y acertijos, técnicas que coadyuvan pero que en ningún momento sustituyen una adecuada estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje.

2.2 Fundamentos y exigencias básicas de la estrategia metodológica de preparación a maestros de la especialidad de retraso mental. Su estructuración.

El término estrategia tiene su origen en las operaciones militares. En la antigua Grecia esa palabra se utilizó para designar el arte de los generales. Ante un problema con el enemigo surgía la incertidumbre sobre la actividad que preparaba el enemigo y que por tanto para ripostar se hacía necesario proyectar la forma de coordinar las acciones en el tiempo y el espacio, teniendo en cuenta, los objetivos y los recursos con que se disponía.

Este vocablo comenzó a invadir el ámbito de las Ciencias Pedagógicas aproximadamente en la década de los años 60 del siglo XX y coincidiendo con el comienzo del desarrollo de investigaciones dirigidas a describir indicadores relacionados con la calidad de la educación. Un análisis etimológico del vocablo permite conocer que proviene de la voz griega *stratégós* (general) y que, aunque en su surgimiento sirvió para designar el arte de dirigir las operaciones militares, luego por extensión, se utilizó para nombrar la habilidad, destreza, maestría, técnica, para dirigir un asunto.

En el campo específico de la educación, las estrategias se emplean en la gerencia de los sistemas educativos, la dirección de las instituciones y del trabajo metodológico en diferentes niveles de realización. Cada institución escolar en correspondencia con sus características y peculiaridades las elabora para tratar de dar solución a sus problemas.

Por su parte, Armas (2002:12), al referirse a las derivaciones de las investigaciones pedagógicas, incluye a la estrategia - unida a las tecnologías, los proyectos de intervención, las metodologías de trabajo, los medios de enseñanza, el modelo material, los programas - en el conjunto de los resultados científicos de significación práctica que se concretan en la esfera educacional.

Presupone, por tanto, partir de un diagnóstico en el que se evidencia un problema y la proyección y ejecución de sistemas de acciones intermedias, progresivas y

coherentes que permiten alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos. Su plan general debe reflejar un proceso de organización coherente, unificado e integrado, direccional, transformador y sistémico.

El propósito de toda estrategia es vencer dificultades con una optimización de tiempo y recursos, por lo que permite definir qué hacer para transformar la acción existente e implica un proceso de planificación que culmina en un plan general con misiones organizativas, objetivas, objetos básicos a desarrollar en determinado plazo con recursos mínimos y los métodos que aseguren el cumplimiento de dichas metas. (Armas, N, 2002: 10)

De lo anterior se concluye que toda estrategia correctamente concebida es siempre una elaboración consciente, intencionada, que se gesta en la necesidad de intervención en la práctica social o natural, para transformar ciertos estados indeseados de la realidad y llevarlos a estados deseados, con lo cual se da solución a problemas que el hombre enfrenta en su desarrollo humano y profesional.

Todo ello admite conceptuar a la estrategia metodológica para la preparación de los maestros de la especialidad de retraso mental para la estimulación del pensamiento, como la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto (Rodríguez del Castillo, María A, 2004:19).

Para la presentación de una estrategia como resultado científico, la investigadora Rodríguez del Castillo (2004), recomienda su organización de la siguiente manera, criterio con la que la autora de esta investigación coincide, para la que propone:

I. **Introducción-** Fundamentación. Se establece el contexto y ubicación de la problemática a resolver. Ideas y puntos de partida que fundamentan la estrategia.

II. **Diagnóstico-** Indica el estado real del objeto y la manifestación del problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.

III. **Planteamiento del objetivo general.**

IV. **Planeación estratégica-** Se definen metas u objetivos a corto y mediano plazo que permiten la transformación del objeto desde su estado real hasta el estado deseado. Planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.

V. **Instrumentación-** Explicar cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, responsables, participantes.

VI. **Evaluación-** Definición de los logros obstáculos que se van venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado.

A manera de conclusiones la bibliografía existente clasifica a la estrategia como un aporte de significación práctica, por cuanto su diseño tiene el principal propósito de proyectar el proceso de transformación del objeto de estudio desde un estado real hasta un estado deseado. En la misma puede contener recomendaciones, orientaciones, que orientan su puesta en práctica. No obstante las estrategias pueden contener metodologías dentro del diseño de sus acciones o requerir de la elaboración de algún concepto, de sistematizaciones que permitan la conformación de alguna de sus fases, elementos que, sin dudas, constituyen aportes teóricos.

La fundamentación realizada con anterioridad, así como las definiciones conceptuales ya efectuadas, permiten inferir que la estrategia metodológica de preparación a los maestros de la especialidad de retraso mental para estimular el pensamiento de estos escolares, tiene mayor rigor científico si está basada en principios que la sustenten:

Credibilidad (Objetividad). Para lograr la credibilidad se parte de un diagnóstico bibliográfico y cierto de la realidad estudiada, lo que permite establecer con precisión el nivel de desarrollo real que presentan los maestros de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve para estimular el proceso del pensamiento. Del mismo modo, las acciones metodológicas y de contenidos que se realicen deben poseer rigor científico y estar encaminadas a la solución de las necesidades de los maestros de la Escuela Especial: Julio A. Mella del municipio Cabaiguán que se tomó como muestra. Se procurará objetividad en las valoraciones que se efectúen de la marcha de la estrategia, así como en la evaluación e interpretación de los datos, para

lo cual se combinarán procedimientos cualitativos y cuantitativos, recurriendo a la triangulación. Ello debe garantizar la objetividad y credibilidad de los resultados.

Participación de los actores implicados. Se tendrá en cuenta la participación de los maestros en la estrategia metodológica así como sus criterios, ideas y aportes, lo que garantizará la transparencia, la certificación y la implicación de ellos en el sistema de acciones a desarrollar. Esto permitirá utilizar la experiencia, iniciativa y el conocimiento de los maestros con mejores resultados en el trabajo de estimulación de este proceso, tan importante en el trabajo correctivo compensatorio a desarrollar con estos escolares.

Personalización de las acciones. La aplicación de la estrategia metodológica deberá adecuarse a las características y complejidad de cada maestro. Se tendrá en cuenta las diferencias individuales en su preparación y la personalidad de cada uno.

Concepción de tránsito por el ciclo. La estrategia tendrá en cuenta aspectos de interés para todos los maestros, por tanto los preparará con una visión abarcadora y de futuro, al integrar elementos metodológicos afines a los diferentes grados del ciclo, incluyendo el complementario que funciona en todos los centros, para la atención de estos escolares.

2.2.1 Estructuración de la estrategia metodológica de preparación a maestros de la especialidad de retraso mental para estimular el pensamiento en estos escolares.

Objetivo general de la estrategia

Preparar a los maestros de la especialidad de retraso mental para estimular el proceso del pensamiento en escolares con este tipo de desviación en el desarrollo intelectual.

La estrategia comprende cuatro etapas relacionadas entre sí: Diagnóstico, planeación e instrumentación y evaluación. En el anexo 6 se presenta en forma esquematizada la estrategia metodológica de preparación concebida.

Métodos de trabajo.

En las diferentes etapas o fases de la estrategia metodológica se emplearán los siguientes métodos:

- a) Revisión de documentos. Es fundamental en la etapa de diagnóstico. Se tendrán en cuenta: plan de trabajo metodológico, actas de órganos técnicos y de dirección, sistemas de clases de los maestros, informes de entrenamientos metodológicos conjuntos del centro y de la estructura municipal, informes de las visitas de inspección parcial y total, planes individuales y evaluación profesional de los maestros, documentos normativos, etc.
- b) Entrevista. Se aplicarán a los actores implicados para conocer sus puntos de vista y opiniones sobre el tema, así como para saber sus criterios sobre la marcha de la estrategia en las diferentes acciones de preparación y al final de cada fase de ejecución.
- c) Observación. Se usará para constatar distintos aspectos de la práctica profesional de los maestros, los modos de actuación en la utilización de los elementos que se van trabajando durante las distintas etapas de la estrategia.
- d) Grupos de discusión. (Taller). Se emplearán al final de cada una de las etapas de la estrategia para socializar las experiencias y resultados del trabajo metodológico desplegado.

Recursos necesarios.

Materiales: Ordenador, impresora, bibliografía, documentos normativos, papel y otros materiales gastables.

Humanos: maestros, directivos de las escuelas, alumnos y especialistas.

Etapa de diagnóstico de la realidad estudiada.

Objetivo: Constatar el nivel real de preparación que poseen los maestros de la especialidad de retraso mental para estimular el pensamiento de los escolares con esta desviación en el desarrollo intelectual.

Acciones a realizar en la etapa:

1. Revisión bibliográfica de los documentos del trabajo metodológico del centro.
2. Confección y aplicación de los instrumentos de diagnóstico como son la prueba pedagógica y la guía de observación a clases.
3. Elaboración de los resultados del diagnóstico.
4. Actividades de socialización y discusión de los resultados del diagnóstico con la estructura de dirección del centro para buscar las posibles acciones a acometer y que conformarán la estrategia.

Durante esta etapa se determinaron las necesidades de preparación de los maestros de escolares con retraso mental leve, en torno a la estimulación del pensamiento, mediante la aplicación de diversos métodos y técnicas de la investigación educativa referidos anteriormente, todo lo cual admitió determinar las necesidades específicas de preparación de los maestros, las que se encuentran precisadas en el epígrafe 2.1.1.

Etapa de Planeación e Instrumentación.

La etapa de planeación se realiza a partir de la determinación de necesidades de preparación de los maestros de la especialidad retraso mental, para la estimulación del pensamiento en estos escolares. Sobre esta base se programan las acciones dirigidas a la determinación de los objetivos, las actividades metodológicas que se asumirán, la evaluación de cada una de ellas y la determinación de la divulgación de los resultados.

Objetivo: Concebir el sistema de acciones metodológicas que se incluirán en la estrategia.

Plazo: septiembre.

Acciones:

1. Diseño de las acciones metodológicas a realizar según los diferentes tipos de actividades seleccionadas, para el trabajo en la escuela especial.
2. Selección de los maestros y grupos donde se desarrollarán las actividades metodológicas.

3. Socialización con los maestros implicados de las actividades metodológicas a desarrollar.
4. Desarrollo de las primeras acciones elaboradas.

La preparación metodológica para los maestros de la especialidad de retraso mental se realiza actualmente una vez al mes en la escuela pues es la única de su tipo a nivel municipal, todo lo que constituye una potencialidad para su aplicación, si tenemos en cuenta que se encuentran concentrados todos los maestros para los que se diseñó y que serán objeto- sujeto de su instrumentación.

Determinación de los objetivos específicos de la estrategia.

- Elevar el nivel de preparación de los maestros que atienden escolares con retraso mental leve para la estimulación del proceso del pensamiento.
- Estimular el desarrollo profesional y personal mediante las acciones de autopreparación, innovación e investigación en relación a la atención integral de los escolares con desviaciones en el desarrollo intelectual por retraso mental leve.
- Promover un pensamiento crítico y reflexivo en el proceso de preparación a partir de la práctica educativa.
- Lograr la implicación de todos los maestros de esta especialidad en las acciones metodológicas y de contenido que se acometan en la estrategia que permita una participación activa y reflexiva.
- Potenciar el desarrollo de sentimientos, niveles de comprensión, compromiso y respeto hacia los escolares con diagnóstico de retraso mental; de manera que les permita comprenderlos, situarse en su lugar, ayudarlos y actuar en correspondencia con sus particularidades.
- Socializar los conocimientos y modos de actuación entre los maestros de esta especialidad de manera que permitan alcanzar entre todos los resultados esperados, desarrollando capacidades comunicativas para establecer relaciones adecuadas con los escolares con estas necesidades educativas especiales, a fin de lograr resultados positivos en el sistema de influencias educativas.

Determinación de las actividades metodológicas de preparación.

Las acciones se derivan a partir de las principales formas de trabajo metodológico que se conciben desde el MINED en la Resolución Ministerial 85/99, para este alcance con todo el personal docente que en él labora. Las mismas responden con carácter de sistema atendiendo al nivel de complejidad ascendente de las mismas, asistiendo que al transitar por ellas, los maestros en preparación reciban en sus inicios una preparación básica que sustente en lo sucesivo una mayor reflexión, innovación y creatividad respecto a la práctica educativa como escenario esencial del desempeño profesional con escolares que presentan diagnóstico de retraso mental leve.

Se determinan las actividades metodológicas, en correspondencia con las necesidades reales de los maestros. Ellas son:

Reunión metodológica. Se pretende valorar las principales dificultades que se presentan en el trabajo con la estimulación del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve, así como, la utilización de variados procedimientos metodológicos por parte de los maestros, para estimularlo. Se definirán los acuerdos que en materia de apremio corresponden para la implementación de la estrategia metodológica diseñada.

Taller: Se pretende que los participantes, de acuerdo con sus necesidades logren apropiarse de los aprendizajes como fruto de las reflexiones y discusiones que se dan alrededor de los conceptos y las metodologías compartidas. Los mismos estarán dirigidos al diseño e implementación de actividades para la estimulación del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve y que se comprenda como una necesidad para el trabajo correctivo compensatorio. Se utilizará en la etapa final para socializar las experiencias obtenidas hasta el momento.

Clase metodológica. Ella permitirá explicar, fundamentar y valorar desde el tratamiento metodológico de la unidad seleccionada, cómo estimular el pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve, a través de aplicación de variadas técnicas y procedimientos. La selección del tema responderá a los objetivos definidos para el trabajo metodológico en la etapa e insertarlos de forma

simultánea. Se precisa, la estructuración lógica de los contenidos, los métodos, procedimientos, medios de enseñanza, formas de organización y evaluación que se utilizarán. Es importante ilustrar con ejemplos concretos qué tipos de actividades y qué forma deben adoptar para lograr el empeño que se trabaja. Específicamente se pretende explicar y valorar cómo estimular el pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Clase demostrativa: Se deriva del sistema de clases analizadas en la clase metodológica para poner en práctica el tratamiento analizado con anterioridad. Ello propiciará demostrar cómo se comportan las proposiciones metodológicas hechas en torno al diseño e implementación de procedimientos metodológicos que estimulen el pensamiento de los escolares con retraso mental leve, con la realización de actividades variadas.

Entrenamiento metodológico conjunto: A modo de preparación que conduzca a un enriquecimiento del contenido, de las habilidades y destrezas, que como método han sido estudiado con profundidad. Se empleará para demostrar a los maestros maneras de actuación de cómo estructurar adecuadamente el proceso de enseñanza aprendizaje, para la estimular del pensamiento de los escolares con retraso mental leve.

A partir de la preparación teórica obtenida y la experiencia que aporta la escuela se propone la elevación del proceso de preparación relacionado con los problemas de la práctica educativa en cuanto a la estimulación del pensamiento, todo lo que propiciará que la preparación del maestro incida en la calidad de las clases que imparte.

Determinación de la evaluación de cada actividad metodológica de preparación.

Para realizar la evaluación lo primero es considerar su carácter de proceso, con la intención de evaluar de forma integrada los conocimientos, las habilidades, todo lo que favorece el progreso de la conciencia del cambio, la transformación y el desarrollo profesional - personal de los maestros para emprender la tarea. Permite, por tanto, conocer la marcha del proceso de preparación de los maestros en

determinados momentos de las distintas actividades metodológicas proyectadas, a la vez que permite repensar y rediseñar el proceso, los objetivos y las acciones de la estrategia, como algo que se corresponde con el perfeccionamiento profesional y humano, que implica desarrollo, lo que se utilizará el propio momento de su realización en el que prevalece la reflexión y confrontación de ideas, puntos de vistas, criterios, experiencias y vivencias en relación con la práctica educativa.

En resumen en las actividades metodológicas de preparación determinadas se prevé como regularidad, el empleo de la evaluación sistemática o frecuente, por lo que se evaluarán, la posición de cada maestro para desarrollar las actividades, las intervenciones críticas, el cumplimiento de las encomiendas que se hagan para garantizar con calidad las actividades previstas, etc.

Determinación de la divulgación de los resultados de la preparación.

Se prevé la divulgación de los resultados de la preparación de los maestros de la especialidad de retraso mental para la estimulación del pensamiento de los escolares con esta desviación en el desarrollo intelectual, en diversos espacios del trabajo metodológico y científico que faciliten, promuevan la reflexión, el intercambio y la socialización de las experiencias pedagógicas de avanzada en relación a las mejores prácticas y soluciones innovadoras en la atención integral a estos escolares.

Instrumentación.

La instrumentación de la estrategia metodológica de preparación se realiza una vez concluida la planeación estratégica. Tiene el propósito esencial de llevar a vías de hecho el desarrollo de las actividades metodológicas adoptadas. Comprende las acciones dirigidas a: la aplicación de la preparación a través de las diferentes actividades metodológicas determinadas, el desarrollo de los análisis posteriores en cada una de ellas, la realización de los talleres científicos metodológicos y la divulgación de los resultados de cada etapa. El cronograma que a continuación se presenta permite apreciar el orden de las acciones para la instrumentación de la estrategia metodológica de preparación.

Ejemplo de Cronograma de actividades metodológicas que se presentarán.

Línea de trabajo:

1. La estimulación del pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve, desde la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque desarrollador.

No.	OBJETIVOS	ACTIVIDAD	FECHA/LUGAR	PARTICIPANTES	EJECUTOR
1	Identificar las barreras que se presentan para la estimulación del pensamiento en el trabajo correctivo compensatorio de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.	Taller: "Barreras que se presenta para la estimulación del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve".	Preparación metodológica de septiembre. Escuela "Julio A. Mella"	Todos los maestros de la especialidad retraso mental.	Vicedirector
2	Analizar, debatir y establecer un marco referencial acerca de cómo contribuir a la estimulación del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.	Reunión metodológica Título: La estimulación del pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve. Procedimientos y técnicas para lograrlo.	Preparación metodológica de octubre.	Todos los maestros de la especialidad retraso mental.	Director o Vicedirector.
3	Debatir y reflexionar e intercambiar experiencias sobre cómo estimular el pensamiento en los escolares con diagnóstico de	Taller: "La estimulación del pensamiento a través de las asignaturas priorizadas. Principales procedimientos	Preparación metodológica de noviembre.	Maestros de la especialidad retraso mental.	Vicedirector

	retraso mental en las asignaturas priorizadas.	y técnicas para lograrlo.			
4	Explicar y valorar desde el tratamiento metodológico de la una unidad de estudio cómo estimular el pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.	Clase metodológica sobre la estimulación del pensamiento en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve. Procedimientos y técnicas variadas. Asignatura Matemática. Unidad 1 Cálculo. 15 h/c. Epígrafe 1.2 Adición y sustracción de números de un lugar a números de dos lugares sin sobrepaso de un múltiplo de 10. - Objetivo general del grado O.M-2 página 6 - Objetivo de la asignatura del grado O.M- 2 página 36. - Objetivo de la unidad O.M página 44. - Análisis de las clases 1, 2, y 3.	Preparación por Asignatura semana 1 de noviembre	Maestros de la especialidad retraso mental. Maestra de Cuarto Grado.	Vicedirector y Jefe de Ciclo.

5	Demostrar y ejemplificar cómo contribuir a la estimulación del pensamiento, mediante el empleo de técnicas variadas y la aplicación de las recomendaciones didácticas de las asignaturas priorizadas.	Clase Demostrativa. Matemática 4to grado. Asunto: Razonamiento de problemas. Objetivos: Resolver problemas de adición y sustracción para su participación más activa en la vida social y familiar.	Preparación metodológica de diciembre. Escuela.	Maestros de la especialidad retraso mental.	Maestra de Cuarto Grado.
6.	Demostrar modos de actuación a los maestros acerca de cómo estimular el pensamiento de los escolares con retraso mental leve, desde la estructuración adecuada del proceso de enseñanza aprendizaje.	Entrenamiento Metodológico Conjunto sobre la estimulación del pensamiento, desde la estructuración adecuada del proceso de enseñanza aprendizaje.	Semanas 2 y 3 del sistema de trabajo de enero	Maestros de la especialidad de retraso mental.	Vicedirector y Jefe de Ciclo
7	Intercambiar y socializar las mejores experiencias y vivencias en torno a la estimulación del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental.	Taller de socialización de las experiencias obtenidas hasta la etapa.	Colectivo de ciclo # 2 de cierre de Sistema	Maestros de la especialidad y Jefe de Ciclo retraso mental.	Vicedirector

Etapa de evaluación de la estrategia.

Resulta la última etapa de la estrategia metodológica y su objetivo está dirigido a valorar la efectividad de las actividades desarrolladas en relación con la preparación de los maestros de la especialidad de retraso mental, para la estimulación del pensamiento de sus escolares. Esta ha de permitir determinar los aspectos positivos y negativos, así como, retroalimentar y rediseñar las formas de organización de la preparación y de la estrategia en general.

Contribuye también a la evaluación del proceso de preparación la valoración de los criterios y opiniones de los maestros al concluir cada actividad metodológica de la preparación.

A continuación se detallan las que se aplicarán:

Actividad	Método
1. Revisión de los sistemas de clases elaborados por los maestros para comprobar el tratamiento y sistematicidad con que realizan actividades que garanticen la estimulación del pensamiento de los escolares.	Análisis de documentos.
2. Muestreos al aprendizaje de los maestros en relación con los contenidos teóricos más significativos, que posibiliten su preparación constante para la temática tratada, con énfasis, en los referidos a la estimulación del pensamiento.	Pruebas pedagógicas.
3. Comprobación a la aplicación por los maestros, de variadas técnicas para estimular el pensamiento de sus escolares, bajo las condiciones de un proceso de enseñanza aprendizaje adecuadamente estructurado.	Observación de clases.
4. Valoración con el claustro pedagógico de los resultados alcanzados en las visitas a clases realizadas.	Talleres científicos metodológicos.

2.3. Validación de la estrategia metodológica.

Se selecciona el pre experimento como alternativa metodológica para realizar un estudio comparativo entre las transformaciones operadas durante la planeación e instrumentación de las acciones que comprende la estrategia metodológica en un mismo grupo de maestros. Con una muestra no probabilística que obedece a un

criterio deliberado e intencional al estar constituida por todos los maestros que ejercen sus funciones en la especialidad retraso mental de la escuela especial “Julio Antonio Mella” del municipio de Cabaiguán.

La preparación de los maestros de escolares con retraso mental, para la estimulación del pensamiento, se organizó a partir de las preguntas científicas constituidas por elementos organizativos esenciales de todo el proceso investigativo.

Variable independiente: Estrategia metodológica.

Conceptualización de la variable independiente.

La estrategia metodológica dirigida a la preparación de los maestros de la especialidad retraso mental para estimular el pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve, se conceptualiza como la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto (Rodríguez del Castillo, María A, 2004:26). La misma es contentiva de actividades con carácter coherente, sistémico y de concepción de ciclo las cuales se superpusieron como parte del sistema de trabajo metodológico de la escuela. Se incluyen como actividades la reunión metodológica, clase metodológica, clase demostrativa, entrenamiento metodológico conjunto y talleres científicos metodológicos.

Variable dependiente: Nivel de preparación de los maestros de la especialidad de retraso mental para estimular proceso de pensamiento, en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Se define como preparación del maestro del ciclo retraso mental para estimular el proceso del pensamiento como el nivel alcanzado en el dominio teórico y práctico para la realización de actividades que garanticen este apremio, con un alcance mayor de las que comúnmente se aplican relacionadas con ejercicios especiales y entrenamiento en la solución de problemas sencillos, acertijos, etc.

En el proceso de determinación de la efectividad de la estrategia metodológica diseñada, dirigida a los maestros que laboran en la especialidad de retraso mental para estimular el pensamiento de estos escolares se plantean las siguientes dimensiones con sus respectivos indicadores:

I Nivel de conocimiento que poseen los maestros.

- El pensamiento como proceso psíquico.
- Procesos que garantizan la formación y desarrollo del pensamiento.
- Dominio de las características del pensamiento como proceso en alumnos con diagnóstico de retraso mental leve.
- Concepción y formulación de las tareas de aprendizaje atendiendo a los niveles de desempeño cognitivo para la formación y desarrollo del pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

II Aplicación de los conocimientos a la práctica pedagógica.

- Aplicación de procedimientos metodológicos para su estimulación.

La evaluación cuantitativa de los indicadores de la variable dependiente, en los maestros de la especialidad de retraso mental, se realizó a partir de una escala valorativa que comprende los niveles: bajo (1), medio (2) y alto (3) que permitió medir los cambios producidos antes y después de la instrumentación de la estrategia (Anexo 7).

Estos indicadores fueron evaluados mediante la combinación del control inicial, sistemático y final a los efectos de garantizar la validez de los resultados. Para medir la situación inicial se aplicó una prueba pedagógica pretest (Anexo 8) y la observación a clases (Anexo 9). Los resultados cuantitativos se resumen en el (Anexo 10). Finalizadas las acciones de la estrategia se realiza la prueba pedagógica posttest (Anexo 11) y la observación a clases (Anexo 9), se compilaron los resultados. (Anexo 12).

Todo lo anterior posibilitó la evaluación del pretest en la variable dependiente, aplicando seguidamente la estrategia metodológica (variable independiente) que se

concreta a través de las actividades metodológicas seleccionadas y finalmente volver a medir la variable dependiente, de modo que puedan realizarse determinadas inferencias acerca de la efectividad de la estrategia metodológica.

Se llevó a cabo la triangulación metodológica. Ello permitió medir los resultados alcanzados en la preparación de los maestros para la estimular el pensamiento de escolares con retraso mental leve, antes y después de realizadas las acciones previstas en la estrategia metodológica; lo que justificó la distancia entre el estado actual que tenían los mismos y el cambio ascendente al que se aspira, y por la cual se proyectó la estrategia pensada para satisfacer las necesidades referentes a la problemática que se aborda.

Para minimizar el dominio de las variables ajenas durante la realización del pre experimento pedagógico se tomaron algunas medidas, entre las que se destacan que sea el mismo cuadro del centro quien dirija las actividades que se realizan, para que no ocurran posibles variaciones al respecto. Se determinó además que una misma persona se encargará de calificar los resultados del pretest y del postest, prevaleciendo el mismo criterio y sin alteraciones en los valores de los indicadores que se procesan. Orientar a los directivos del centro acerca de cuestiones elementales que se manejan relacionadas con la estimulación del pensamiento de los escolares con desviaciones en el desarrollo intelectual por retraso mental leve, específicamente relacionado con el trabajo a seguir desde la estructura de la escuela con carácter específico.

2.3.1 Resultados del pretest.

Se aplicó, una prueba pedagógica como parte del pretest (Anexo 8), a los 13 maestros que componen la muestra seleccionada con el objetivo de comprobar el nivel de conocimientos que poseían los mismos para estimular el pensamiento en escolares con retraso mental leve. La primera pregunta que estaba referida al dominio de las características del pensamiento como proceso psíquico y las funciones básicas que este desempeña en la solución de problemas, 7 respondieron de forma incompleta; 4 dieron una respuesta incorrecta y en el resto

la respuesta fue correcta; lo que permite una distribución de frecuencia en el indicador 1.1 de 7 en el nivel bajo(1) para un 53.84 %, 4 en el nivel medio(2) para un 30.76 % y 2 en el nivel alto(3) para un 15.38 %.

En la pregunta número 2, dirigida al indicador 1.2 relacionada con las operaciones que realiza el pensamiento, reconociendo la interrelación dialéctica entre ellas para un pensamiento racional desde ordenarlas, se pudo corroborar que en las respuestas, que debían completar con tres operaciones y con dos conceptos; 9 presentaron dificultades para identificar y conceptuar todas las operaciones, no así para ordenarlas; 4 repetían términos al nombrar las operaciones y contaminaban elementos de un concepto con otro y ninguno completó sin cometer errores; por lo que la distribución de frecuencia de este indicador fue de 9 en el nivel bajo(1) para un 69.23 %, 4 se ubican en el nivel medio(2) para un 30.76 % y ninguno en el nivel alto.

En la pregunta de la prueba que estaba referida al nivel de conocimientos sobre las características del pensamiento de los escolares con desviaciones intelectuales por retraso mental, que respondía al indicador 1.3, se hizo referencia por parte de 8 de los muestreados a respuestas con imprecisiones, 4 lograron reconocer y hacer referencia a las características que tipifican los defectos básicos del pensamiento hasta un número de tres y 1 logran reconocer y caracterizar sin dificultades los cinco defectos básicos del pensamiento; por lo que la distribución de frecuencia de este indicador fue de 8 en el nivel bajo(1) para un 61.53 %, 4 se ubican en el nivel medio(2) para un 30.76 % y 1 en el nivel alto(3), lo que representa 7,69 % de la muestra .

La pregunta 4 de la prueba pedagógica respondía al indicador número 1.4 de la dimensión 1, referido al nivel de conocimientos para la concepción de las tareas de aprendizaje atendiendo a los niveles de desempeño cognitivo. La misma mostró que 9 de los maestros conciben las tareas de aprendizaje pero solo vinculadas a la búsqueda y adquisición de conocimientos, sin definir las acciones que el alumno debe hacer con estas para garantizar el tránsito por los niveles de desempeño cognitivo; 3 lo hacen de igual forma que los anteriores, exceptuando que con

imprecisiones, sí se refieren las operaciones para cada nivel de desempeño cognitivo y solo 1, fundamenta con exactitud las tareas de aprendizaje definiendo las acciones que el alumno debe hacer con estas para garantizar el tránsito por los niveles de desempeño cognitivo. Esto permite establecer una distribución de frecuencia en este indicador de 9 en nivel bajo (1), para un 69.23 %, 3 en el nivel medio (2), representando un 23.07 % y el resto alcanza un nivel alto (3), lo que representa un 7.69 %.

En la pregunta 5 de la prueba que estaba referida a la aplicación de procedimientos metodológicos adecuados para la estimulación del pensamiento teniendo en cuenta el orden para su aplicación, la cual responde al indicador 2.1; 8 no respondieron de forma correcta; 3 presentaron imprecisiones y 2 respondieron de forma correcta; lo que proyectó una distribución de frecuencia de 8 en el nivel bajo(1) lo que representó el 61.53 % de la muestra, 3 maestros en nivel medio (2) para un 23.07 % y 2 en nivel alto(3) representando un 15.38 % .

Fue aplicada también en esta etapa la observación a clases (Anexo 9) con el objetivo de constatar, el tratamiento que ofrecen los maestros en las diferentes asignaturas a la estimulación del proceso del pensamiento en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve. Para una mejor comprensión de los resultados se hará una descripción y valoración de cada uno de los indicadores que conforman la guía de observación.

En el primer indicador el cual estaba referido a la realización de actividades, que de forma sistemática, coadyuvaran a la solución de problemas encaminados a descubrir lo nuevo, formar conceptos y penetrar en la esencia de los fenómenos hay que señalar que de los 13 sujetos muestreados; 7 presentaron problemas al no realizar actividades sistemáticas en empleo de lograr las tres funciones equitativamente, mientras que 4 presentaron sus imprecisiones pues lo limitaban a descubrir lo nuevo y a la formación de conceptos y solo 2 maestros lograron trabajar todas las funciones de forma equitativa, concediéndole la importancia que reviste y su carácter de sistema. Lo que arrojó una distribución de frecuencia de 7 en nivel

bajo (1) para un 53.84 %, 4 maestros en nivel medio (2), lo que representa el 30.76 % y 2 en el nivel alto (3) lo que representó el 15.38 % de la muestra.

En el segundo indicador de la guía de observación, el cual se refería a la ejecución de actividades que demandaran respuestas donde el alumno realizara, de forma interrelacionada las operaciones para desarrollar su pensamiento lógico, hay que señalar que 9 presentaron dificultades, pues ponderan actividades que responden a la parte analítico sintética, que aunque constituyen la base de otras operaciones a un nivel superior de complejidad como son: la comparación, la abstracción y la generalización, deben verse en igual forma de manifestación durante todas las actividades; 4 lo hacen medianamente y ninguno mostró pleno dominio del procedimiento para realizarlo correctamente, sin perder de vista la interrelación que deben tener para alcanzar éxitos en la actividad cognoscitiva. Por lo anterior, la distribución de frecuencia de este indicador fue de 9 en el nivel bajo (1) para un 69.23 %, 4 se ubican en el nivel medio (2) para un 30.76 %, y ninguno en el nivel alto (3).

El tercer indicador de la guía estaba dirigido a constatar cómo los sujetos muestreados desarrollaban actividades, teniendo en cuenta las características específicas del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve y aplicar los mecanismos mediadores para su corrección y/o compensación, el cual arrojó a partir de las actividades desarrolladas que, 8 lo hacen con imprecisiones en reconocer y caracterizar los cinco defectos básicos que tipifican el pensamiento de los escolares con desviaciones en el desarrollo intelectual por retraso mental; 4 lo realizan medianamente y 1 muestran dominarlos a profundidad y discernir el básico que está referido a: La debilidad de sus generalizaciones en el proceso de su aprendizaje al asimilar muy mal las reglas y conceptos generales; lo que proyectó una distribución de frecuencia de en nivel bajo(1) para un 61.53 %, 4 maestros en nivel medio (2), lo que representa el 30.76 % y 1 en el nivel alto (3) lo que representó el 7,69 % de la muestra.

La realización de tareas de aprendizaje definiendo las acciones que el alumno debe hacer con éstas para garantizar el tránsito por los niveles de desempeño

cognitivo, fue constatado con el aspecto cuatro de la guía de observación elaborada al efecto y que daría respuesta al indicador 1.4 de la escala valorativa, lo permitió confirmar que 9 conciben las tareas de aprendizaje vinculadas a la adquisición de conocimientos, pero dedicaron mayor cantidad de esfuerzo intelectual a las relacionadas con las del primer nivel de desempeño cognitivo: reconocer, identificar, describir e interpretar los conceptos y propiedades esenciales en los que se sustentan estas; 3 con las anteriores adicionando las del segundo nivel: establecer relaciones conceptuales, aplicándolos a una situación práctica planteada y reflexionar sobre sus relaciones internas; 1 garantizan con sus actividades el tránsito por los diferentes niveles cognitivos a partir de exigir de sus respuestas la solución de situaciones problémicas más complejas propiamente dichas, donde la vía por lo general no es conocida y el nivel de producción es más elevado. Esto permite establecer una distribución de frecuencia en este indicador de 9 en nivel bajo (1), para un 69.23 %, 3 en el nivel medio, representando un 23.07 % y 1 alcanza un nivel alto (3), lo que representa un 7,69 %.

El quinto indicador de la guía elaborada se relacionaba con las prestezas para la realización de actividades que reflejan correctos y variados procedimientos metodológicos, para estimular el pensamiento de escolares con retraso mental leve en el trabajo correctivo con este tipo de escolar, que estaba relacionado con el indicador 2.1; se pudo probar que 8 de los maestros muestreados no aplican de forma correcta los procedimientos metodológicos adecuados y variados para la estimulación del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve; 3 los utilizan pero con vaguedades en el orden que realmente se deben propiciar y 2 muestran un nivel alto si tenemos en cuenta que las actividades que realizan se corresponden con el orden adecuado, partiendo desde la utilización de actividades complementarias, hasta aquellas dirigidas al alcance de los objetivos y contenidos en las diferentes asignaturas, empleando medios interactivos, resolviendo problemas, leyendo libros y acostumbrándose a formular su pensamiento correctamente en forma oral y escrita. La distribución de frecuencia de este indicador se comportó entonces de 8 en el nivel bajo (1) para un 61.53 %, 3 se ubican en el

nivel medio (2) para un 23,07 % y 2 en el nivel alto (3), lo que representa 15.38 % de la muestra.

De lo anteriormente descrito se pudo determinar una distribución de frecuencia para cada sujeto muestreado (Anexo 10) según la escala general elaborada para la evaluación integral de la variable dependiente y que se refiere a la preparación de los maestros para estimular el pensamiento de los escolares con retraso mental leve. La misma se comportó de la siguiente forma: 8 (61.53 %) en el nivel bajo (1), 3 (23.07 %) en el nivel medio (2) y 2 (15.38 %) en el nivel alto (3).

La distribución de frecuencia también aportó que existen dos sujetos en la muestra que por sus conocimientos y habilidades, pueden ser utilizados para la realización de las actividades metodológicas y prácticas que se elaboren y participar de forma activa en la socialización de las experiencias obtenidas.

2.3.2. Resultados de la preparación de los maestros de la especialidad retraso mental durante la instrumentación de la estrategia metodológica

La primera actividad que se realizó fue un taller científico metodológico con el objetivo de identificar las barreras que se presentan para la estimulación del pensamiento en el trabajo correctivo compensatorio de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve. Los maestros, con la aplicación de varias técnicas participativas llegaron a nivelar las barreras como se habían determinado previamente por parte del docente que dirigió la actividad. Las mismas se concentran en:

- En el diseño, planificación y ejecución del trabajo correctivo compensatorio para los alumnos con diagnóstico de retraso mental leve, no se le concede la prioridad requerida al trabajo con el pensamiento como proceso psíquico.
- Se asocia la estimulación del pensamiento a la realización de actividades relacionadas con la ejecución de ejercicios especiales y el entrenamiento en la solución de problemas sencillos y acertijos.
- Se minimizan las potencialidades de los escolares y se piensa que son incapaces de llegar a formas más complejas, en las prestezas relacionadas con la actividad cognoscitiva.

- Falta preparación en los maestros para el adecuado desempeño metodológico y didáctico, al trabajar con sus escolares en la problemática que se aborda.
- No siempre se utilizan las formas de actuación generalizadas en cada nivel de desempeño para ser aplicadas a nuevas situaciones.

Se apunta finalmente en la ejecución de esta actividad que en la medida que se fueron refiriendo estas barreras, se propició un debate sobre la interpretación y formas de manifestación de cada una en cada maestro, por lo que se tuvo siempre en cuenta la opinión de cada participante.

A continuación se ejecutó la reunión metodológica con el título: “La estimulación del pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve. Procedimientos y técnicas para lograrlo y el objetivo de analizar, debatir y establecer un marco referencial acerca de cómo contribuir a dicha estimulación. Se abordó en primera instancia, el contenido teórico relativo a la estimulación, emprendiendo los diferentes conceptos. Se profundizó en las características esenciales del pensamiento como proceso psíquico y en los procesos que garantizan su carácter lógico y racional.

A continuación se debatieron las diferentes técnicas que asisten a estimular el pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve, desde una perspectiva desarrolladora del proceso de enseñanza aprendizaje.

En esta se tomaron los acuerdos necesarios para lograr, lo que en materia de preparación debe adquirir el maestro para este alcance. Los mismos se concentraron en:

1- Avalar el diseño y ejecución de las actividades que respondan a la estimulación del pensamiento, a partir de las características que tipifican los defectos básicos de éste para escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

2- Garantizar la aplicación sistemática de la estimulación del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve con la realización de las técnicas y procedimientos valorados en la reunión; donde se brinde especial atención a la adecuada concepción de las tareas de aprendizaje en relación con el alcance de los niveles de desempeño cognitivo.

3- Emplear de forma incrementada las recomendaciones didácticas para las asignaturas priorizadas, para responder a una enseñanza correctamente estructurada para los escolares con esta desviación en el desarrollo intelectual.

Para debatir y reflexionar e intercambiar experiencias sobre cómo estimular el pensamiento en los escolares con diagnóstico de retraso mental en las asignaturas priorizadas se desarrolló un taller científico metodológico, con el tema: “La estimulación del pensamiento a través de las asignaturas priorizadas. Principales procedimientos y técnicas para lograrlo”. Se empleó para la ejecución de este taller el trabajo en equipos, donde cada maestro estudió y respondió preguntas de una asignatura específica, para posteriormente establecer el debate e intercambio, todo lo que favoreció a un aprendizaje colaborativo por parte de los maestros. Para el desarrollo de este taller se utilizó un material básico (Anexo 13). En las preguntas que fueron preparadas para su ejecución se tuvo en cuenta, además, una proyección que respondiera a diferentes niveles de desempeño cognitivo, para demostrar a su vez, la forma en que deben proyectarse las tareas de aprendizaje en relación con el contexto donde se apliquen. (Anexo 14)

En resumen, se cumplió el objetivo propuesto pues se propició un debate amplio donde todos participaron de forma activa, apropiándose del conocimiento sobre las precisiones didácticas para la estimulación del pensamiento en cada una de las asignaturas priorizadas, que tributan una correcta estructuración de la enseñanza de los alumnos con desviaciones en el desarrollo intelectual por retraso mental leve.

La clase metodológica fue impartida por el jefe de ciclo, dirigida a explicar y valorar desde el tratamiento metodológico de la una unidad de estudio cómo estimular el pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve. Se realizó un análisis bibliográfico de las fuentes más relevantes, específicamente una parte de la unidad 1 de la asignatura de Matemática en 4to grado, referente al cálculo, con 15 h/c. Se trabajó con el Epígrafe 1.2 Adición y sustracción de números de un lugar a números de dos lugares sin sobrepaso de un múltiplo de 10.

Se impartió la clase metodológica a través de la explicación y la valoración, en función del objetivo.

Dentro del análisis metodológico de la unidad el jefe de ciclo explicó y valoró cuáles eran las temáticas que más favorecían a la aplicación de las técnicas para la estimulación del pensamiento, teniendo en cuenta sus posibilidades concretas de ejecución. Se demostraron ejemplos de actividades con diferentes niveles de complejidad según las características psicopedagógicas, así como el empleo de diversos medios de enseñanza, alternativas de métodos, vías y procedimientos metodológicos que se pueden ejecutar con ellas. En síntesis, la realización de esta actividad permitió el desarrollo de un profundo debate caracterizado por el intercambio de criterios, opiniones, puntos de vistas acerca del tema que se estudia, el que a su vez consintió controlar y evaluar la calidad que tuvo la clase metodológica impartida, facilitando el enriquecimiento de la orientación ofrecida y la búsqueda de aprobación en el servicio metodológico del colectivo.

Derivada de la actividad metodológica anterior se realizó una clase demostrativa con el propósito de demostrar y ejemplificar cómo contribuir a la estimulación del pensamiento, mediante el empleo de técnicas variadas y la aplicación de las recomendaciones didácticas de las asignaturas priorizadas. Se explicó por qué se seleccionó esta clase señalando que las razones fundamentales estriban en que es la de mayor complejidad y donde más se expresan los aspectos teóricos valorados sobre la estimulación del pensamiento. Se impartió la clase donde se demostró por parte del maestro que la impartió, cómo proceder para estimular el pensamiento a partir de la solución de problemas matemáticos, así como, otros elementos del conocimiento de la asignatura que también lo favorecen.

En el análisis de la clase se utilizó la guía de observación que se elaboró al efecto, propiciando un intercambio de criterios a través del debate, el cual admitió corroborar que los maestros se mostraron motivados con la actividad, al constituir un referente práctico para su labor profesional en torno a cómo lograr la estimulación del pensamiento a partir de un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. Puntualizaron sentirse preparados para enfrentar con calidad la tarea de primer orden en el trabajo correctivo compensatorio, en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

A continuación se aplicó un entrenamiento metodológico conjunto con el objetivo de demostrar modos de actuación a los maestros acerca de cómo estimular el pensamiento de los escolares con retraso mental leve, desde la estructuración adecuada del proceso de enseñanza aprendizaje. Se les demostró cómo hacerlo a partir de las técnicas y procedimientos analizados y las recomendaciones didácticas en las asignaturas priorizadas, todo lo que permitió evaluar como regularidad muy positiva, la motivación por parte de los maestros para ejercitarse en la práctica sistemática de los aspectos tratados, toda vez que los emplearon consecuentemente en las clases e instrumentos que se tomaron como muestra en el diagnóstico y evaluación, para la aplicación del método.

Finalmente se realizó un taller de socialización para intercambiar y socializar las mejores experiencias y vivencias en torno a la estimulación del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve. Se utilizó para esto la exposición en plenaria, de los resultados del trabajo orientado acerca de la elaboración de una situación pedagógica donde se pusiera de manifiesto lo aprendido en cuanto a la estimulación del pensamiento, en el grupo que atienden directamente. Los maestros en preparación fueron protagonistas y evaluadores de la actividad dentro del colectivo y responden las preguntas que fueron derivadas de los debates que se propiciaron.

2.3.3. Resultados del postest.

Para la comprobación de los resultados de la preparación de los maestros, al final del pre-experimento pedagógico, se aplicaron la prueba pedagógica postest (Anexo 11) y la observación a clases (Anexo 9). La valoración del comportamiento de los indicadores permitió el análisis de los resultados de la preparación de los maestros durante el postest. (Anexo 12).

La aplicación de la prueba pedagógica empleada para la evaluación final de la preparación de los maestros para la estimulación del pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve (Anexo 11), estuvo dirigida a comprobar el nivel de conocimientos que poseen los mismos para tan encomiable tarea, en el trabajo correctivo compensatorio a realizar con estos escolares. Los resultados obtenidos en cada uno de los indicadores definidos fueron los siguientes:

Indicador 1.1. El pensamiento como proceso psíquico.

Este indicador evaluó el dominio alcanzado por los maestros de las características del pensamiento como proceso psíquico, distinguiendo sus funciones básicas en la solución de problemas como descubrir lo nuevo, formar conceptos y penetrar en la esencia de los fenómenos.

Las frecuencias observadas demuestran que se produjeron cambios en los aspectos evaluados respecto a los resultados de la prueba pedagógica pretest (Anexo 15), ello se evidenció en el descenso de la categoría bajo, y el aumento de la categoría alto. Los maestros argumentaron con ejemplos claros y concretos sobre cuál es la función esencial del pensamiento humano en la solución de problemas en su sentido más general, relacionándolo con la actividad cognoscitiva. Todo lo que permitió una distribución de frecuencia de 2 sujetos en el nivel bajo (1) para un 15.38 %, 5 en el nivel medio (2), representando un 38.46 % y alcanzan un nivel alto (3) 6 de los muestreados, lo que representa un 46.15%, cifra que demuestra el avance logrado con respecto al diagnóstico inicial en este indicador.

Indicador 1.2. Procesos que garantizan la formación y desarrollo del pensamiento.

Este indicador evaluó el conocimiento que poseen los maestros de la especialidad de retraso mental sobre las operaciones básicas que realiza el pensamiento, reconociendo su interrelación para el desarrollo de su carácter lógico y racional.

Los resultados del indicador al cierre del pre experimento permiten apreciar mejoras en la preparación alcanzada. Los maestros de forma general elaboraron una situación pedagógica donde se manifestó, qué hacer en cada una de ellas para su alcance, de forma interrelacionada. Esto arrojó una distribución de frecuencia de 1 en el nivel bajo (1) para un 7.69 %, 7 en el nivel medio para un 53.85 % y 5 en el nivel alto para un 38,46 %.Lo anterior se manifiesta en el mejoramiento de las evaluaciones del indicador al disminuir en el nivel bajo de forma considerable y aumentar los del nivel alto.

Indicador 1.3. Dominio de las características del pensamiento como proceso en alumnos con diagnóstico de retraso mental leve.

Este indicador evaluó cómo los sujetos muestreados logran reconocer y caracterizar los cinco defectos básicos que tipifican el pensamiento de los escolares con retraso mental leve. Los resultados alcanzados al finalizar el experimento demostraron avances considerables en las habilidades alcanzadas por los maestros para esto, pues se observó en sus respuestas mayor puntualidad al nombrar y caracterizar los cinco defectos básicos del pensamiento en estos escolares. Al observar la distribución de frecuencias 2 (15.38 %) maestros está evaluados en el nivel bajo, 5 (38.46 %) en el nivel medio y 6 en el nivel alto (46.15%), se puede inferir un mejoramiento considerable en este al disminuir la cantidad de los sujetos evaluados en el nivel bajo y medio.

Indicador 1.4 Concepción y formulación de las tareas de aprendizaje atendiendo a los niveles de desempeño cognitivo para la estimulación del pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Este indicador estuvo dirigido a evaluar el dominio alcanzado por los maestros para concebir las tareas de aprendizaje definiendo las acciones que el alumno debe hacer con éstas para garantizar el tránsito por los niveles de desempeño cognitivo. Los resultados alcanzados al terminar el experimento demostraron avances pues los sujetos muestreados lograron ejemplificar, cuáles son las habilidades a lograr en cada nivel de desempeño cognitivo y cómo una misma actividad permite el tránsito por ellos. Esto lo evidencia el aumento logrado en el nivel alto donde aumentó de 1 a 9 y la disminución de los sujetos ubicados en los niveles bajo donde descendió a 2. Lo que corrobora entonces, la distribución de frecuencia obtenida donde 2 sujetos están en el nivel bajo (1) (15.38 %), 2 (15.38 %) en el nivel medio y 9 (69.23 %) en el nivel alto (3).

Indicador 2.1 Aplicación de procedimientos metodológicos para su estimulación.

Este indicador estuvo dirigido a evaluar el dominio alcanzado por los maestros para aplicar, desde su concepción teórica, los procedimientos metodológicos adecuados y variados para la estimulación del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve. Los resultados alcanzados al terminar el pre experimento demostraron progresos pues los sujetos muestreados lograron, de forma general,

exponer de forma ordenada, cuáles a su juicio son las actividades que contribuyen a la estimulación exitosa del pensamiento de escolares con retraso mental leve, destacando las relacionadas con una correcta estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje.

Lo anterior se manifiesta en el mejoramiento de las evaluaciones del indicador (Anexo 15) con la siguiente distribución de frecuencia 1 (7.69 %) muestreado en el nivel bajo (1), 5 (38.46 %) en el nivel medio y 7 (53.84%) en el nivel alto (3).

Para evaluar los modos de actuación de los maestros desde el desarrollo de las clases, en cuanto a la aplicación de los aspectos teóricos metodológicos alcanzado por los maestros después de aplicada la propuesta, se realizó la observación de clases (Anexo 9). Se visitaron un total de 37 clases, distribuidas de la siguiente forma 17 en la asignatura Lengua Española, 12 en la asignatura Matemática y 10 en Ciencias Naturales. Los resultados obtenidos en cada uno de los indicadores y por tanto en la distribución de frecuencia por niveles, se corresponden con los descritos en la aplicación de la prueba pedagógica en el postest. Se detallan a continuación, las principales regularidades que se apreciaron en la generalidad de las clases observadas:

- Para la preparación y desarrollo de las clases se tiene en cuenta la diversidad y diagnóstico de los alumnos y en función de ellos se realizan actividades que permiten a los escolares, resolver tareas donde descubren lo nuevo, forman conceptos y penetran en la esencia de los fenómenos.
- Se conciben tareas de aprendizaje que exigen de los escolares el razonamiento lógico y el tránsito por los diferentes niveles de desempeño cognitivo, apreciándose incluso, mayor utilización de las relacionadas con el tercer nivel, que exige la creación y producción, lo que demuestra a los maestros las potencialidades de estos alumnos para su desarrollo psíquico.
- Se aplican adecuados procedimientos metodológicos que escapan de los tradicionales relacionados con la solución de ejercicios especiales, entrenamiento en la solución de problemas sencillos y acertijos, pues consuman mayor cantidad

de tareas empleando otras que requieren la solución problemas matemáticos, la lectura de libros y la utilización del lenguaje oral y escrito, entre otras.

En resumen las clases observadas reflejaron un tratamiento metodológico mejor orientado a estimular el proceso del pensamiento, elemento rector en la atención integral a los escolares con desviaciones en el desarrollo intelectual para lograr su preparación para la vida adulta e independiente.

La significativa diferencia de la evaluación integral de los sujetos muestreados, reflejados en el pretest y el postest, permiten apreciar que en este último son superiores los resultados en la preparación de los maestros de la especialidad retraso mental para estimular el proceso del pensamiento en escolares con esta desviación en el desarrollo intelectual (Anexo 15).

CONCLUSIONES

1. El análisis de los fundamentos de la preparación teórico metodológica de los maestros evidencian que la misma constituye la forma básica de apresto para dirigir el proceso docente educativo. Se fundamenta en su carácter de sistema para definir los objetivos a alcanzar en cada nivel, la articulación entre los diferentes tipos de actividades y garantizar la atención diferenciada y concreta de los contenidos y métodos, en función de las necesidades de cada maestro.
2. El diagnóstico de las necesidades de preparación de los maestros de la especialidad retraso mental dejó ver que existen insuficiencias para estimular el pensamiento de los escolares con retraso mental leve. Se constató que estas carencias se demuestran en el dominio de los conocimientos básicos sobre el proceso del pensamiento para el trabajo correctivo-compensatorio de estos escolares; así como, en la aplicación de los conocimientos a la práctica educativa, fundamentalmente en la utilización de procedimientos metodológicos variados.
3. La estrategia metodológica diseñada, con el propósito de contribuir a la preparación de los maestros de la especialidad retraso mental para estimular el pensamiento en escolares con esta desviación en el desarrollo intelectual, se distingue por la concepción sistémica, coherente y de ciclo, como condiciones básicas a asumir la práctica educativa como escenario esencial de la atención integral a estos escolares. Se ha esbozado atendiendo al nivel de complejidad ascendente de los distintos tipos de actividades metodológicas que la integran.
4. La validación de la aplicabilidad de la estrategia metodológica propuesta mediante un pre experimento pedagógico en un grupo de 13 maestros de la especialidad retraso mental, permitió valorar la efectividad de la misma a partir de la significativa diferencia entre el pretest y el posttest, la cual permite apreciar que en este último, los resultados son superiores en la preparación de estos maestros para estimular el pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental.

RECOMENDACIONES

Proponer a los directivos de Educación Especial en las diferentes instancias la instrumentación de la estrategia metodológica, teniendo en cuenta la realidad educativa existente en cada lugar.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez de Zayas, C. (1999): La escuela en la vida. Didáctica. La Habana, Editorial Pueblo y Educación. Tercera edición corregida y aumentada.
- Añorga Morales, J. (1995). Proyecto de mejoramiento profesional y humano. Conferencia dictada en el 1er. Taller de Educación Avanzada, Ciencia y Técnica. La Habana: Material impreso. CENESEDA.
- Arias Beatón G. Y Liorens Trevillo V. (1982). La educación especial en Cuba. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Arias Beatón Guillermo (1988). La Educación Especial en Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- Arencibia, V., Hernández, J.L., Addine, F. y Escalona, E. MINED. (2005). VI Seminario Nacional para Educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bell Rodríguez, R. (1997). Educación especial: Razones, visión actual y desafíos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Betancourt T. J. y otros (1992). Selección de temas de psicología especial. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Caballero Delgado, Elvira (2002). Diagnóstico y diversidad. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.
- Cánovas, Lesbia (1996) "5 preguntas sobre la optimización del PDE, el Centro de Referencia y el Entrenamiento Metodológico Conjunto". Folleto impreso, La Habana.
- _____1997): El método de Entrenamiento Metodológico Conjunto, sus características. Material mimeografiado, La Habana.
- Castellanos, D., Castellanos, B., Llibina, M.J., Silverio, M., Reynoso, C. y García, C. (2002). Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro Ruz, Fidel. (1991). Ideología, conciencia y trabajo político. La Habana. Editora política.

- Castro Ruz, Fidel. (2001). Discurso en la graduación del 1er. Curso de Maestros Emergentes en Granma. La Habana. Editora Política.
- Corominas Paz, J. (1995). Breve diccionario etimológico de la Lengua Castellana. La Habana. Edición Rev
- Colectivo de autores. (1996). Psicología para educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2004). Reflexiones teórico prácticas desde la ciencia de la educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de Autores. MINED. IPLAC. (2005). Fundamento de la investigación educativa. Módulo I. I y II parte. Maestría en Ciencias de la Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de Autores. MINED. IPLAC. (2007). Fundamentos de la Educación Especial. Módulo II. Cuarta Parte. Maestría en Ciencias de la Educación. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de Autores. Grijalbo. (1998). Edición actualizada. Colombia. Cargradhics S.A
- Cuba, MINED (1984): Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- (1986): Resolución Ministerial 290 / 86. Indicaciones para la realización del trabajo metodológico en los niveles de dirección de nación, provincia, municipio y escuela. La Habana.
- (1993): Resolución Ministerial 80 / 93. Trabajo Metodológico. Documentos. La Habana.
- (1994): Resolución Ministerial 95 / 94. Trabajo Metodológico. Documentos, La Habana.
- (2000): Carta Circular 01 / 2000. Ciudad de La Habana.
- (1995): Resolución Ministerial 96 / 95. Trabajo Metodológico. Documentos, La Habana.
- (1996): Resolución Ministerial 6 / 96. Ministerio de Educación Superior, La Habana.
- (1996): Resolución Ministerial 60 / 96. Trabajo Metodológico. Documentos, La Habana.

- (1997). Resolución Ministerial 35 / 97. Trabajo Metodológico. Documentos, La Habana.
- (1999): Resolución Ministerial 85 / 99. Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el MINED, Ciudad de La Habana. -----
- (1999): Resolución Ministerial 50 / 2006 Objetivos priorizados del Ministerio de Educación para el curso 2006-2007, Ciudad de La Habana.
- (2002) Modelo de Escuela Primaria. Material mimeografiado.
- (2005) Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- (2005) Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- (2006) Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- (2006) Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda parte. Mención en Educación Especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- (2007) Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Primera parte Mención en Educación Especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- (2007) Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Segunda parte Mención en Educación Especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- (2007) Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Tercer parte Mención en Educación Especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. (Soporte digital).
- De Armas, Nerelys y otros. (2004). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. La Habana. En soporte digital. ISP. Félix Varela.

- Fernández Gutiérrez, F. (2001). *Cómo enseñar tecnologías informáticas*. La Habana: Editorial Científico Técnica.
- García Batista, E. y Caballero delgado, E. (Compilación). (2004). *Profesionalidad práctica pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Eligio de la Puente, M. T. Y Areas Beatón, G. (2006). *Psicología Especial*. Tomo II. La Habana. Editorial Felix Varela.
- García Galló, J.L. (1992). *Problemas mundiales de la educación. Nuevas perspectivas*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- García Leyva, M. (2001). *Conferencia especial en el evento Pedagogía 2001*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Guerra Iglesias, S. (2005). *La educación de alumnos con diagnóstico de Retraso Mental*. Editorial Pueblo y Educación.
- González Soca, Ana María y Carmen Reinoso (2002). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Labarrere Reyes, Guillermina y Gladis E Valdivia Pairol. (2001). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López López, Mercedes y otros. (1980). *El trabajo metodológico en la escuela de educación general politécnica y laboral*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez, L.M., Bermúdez, R., Acosta, R.M. y Barrera, L.M. (2004). *La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez Rodríguez G. e Irma Nocado (1983): *Metodología de la investigación Pedagógica y Psicológica*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.
- Petrovski, A.V.(1978). *Psicología General*. Editorial Libros para la Educación.
- Rico Montero, Pilar, Edith M Santos y Virginia Martín- Viaña Cuervo. (2004). *Algunas Exigencias para el Desarrollo y Evaluación del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje en la Escuela Primaria. (Cartas al Maestro)*. ICCP: La Ciencia al Servicio de la Educación.
- Rubinstein Susana, Y. (1971). *Psicología del niño Retrasado Mental*. Editorial Moscú.
- Santanmaría Cuesta, David L. (2007) "La superación del maestro primario rural para la atención integral de los escolares con necesidades educativas especiales.

- Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CDIP, ISP Sancti Spiritus.
- Seminario Nacional para Educadores. 2001,2003). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre Oramas, M. Y Zílbersteín Toruncha, J. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Subercaseaux Miguel. (2002) Gran diccionario sinónimos, antónimos, parónimos e ideas afines. Colombia. Editorial Printer
- Tejeda del Prado, L. (2001). Ser y vivir. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L.S. (1989). Fundamento de defectología. Obras Completas, Tomo V. La Habana

ANEXO 1

Técnica relacionada con la concepción de tareas de aprendizaje en función de lograr los tres niveles de desempeño cognitivo.

Se debatió como esta técnica concierne a que se planifiquen tareas de aprendizaje en función de lograr los tres niveles de desempeño cognitivo, en correspondencia con las características individuales de los alumnos con esta desviación en el desarrollo intelectual. Las tareas deben definir las habilidades que se van a lograr en cada caso, así como los medios y procedimientos para lograrlas.

Nivel I: En este nivel se consideran los alumnos que son capaces de resolver ejercicios formales eminentemente reproductivos (saber leer y escribir números, establecer relaciones de orden en el sistema decimal, reconocer figuras planas y utilizar algoritmos rutinarios usuales), es decir, en este nivel están presentes aquellos contenidos y habilidades que conforman la base para la comprensión Matemática.

Nivel II. Situaciones problemáticas, que están enmarcadas en los llamados problemas rutinarios, que tienen una vía de solución conocida, al menos para la mayoría de los alumnos, que sin llegar a ser propiamente reproductivas, tampoco pueden ser consideradas completamente productivas. Este nivel constituye un primer paso en el desarrollo de la capacidad para aplicar estructuras Matemáticas a la resolución de problemas.

Nivel III. Problemas propiamente dichos, donde la vía por lo general no es conocida para la mayoría de los alumnos y donde el nivel de producción de los mismos es más elevado. En este nivel los estudiantes son capaces de reconocer estructuras matemáticas complejas y resolver problemas que no implican necesariamente el uso de estrategias, procedimientos y algoritmos rutinarios sino que posibilitan la puesta en escena de estrategias, razonamientos y planes no rutinarios que exigen al estudiante poner en juego su conocimiento matemático

Técnicas relacionadas con la solución de situaciones problémicas sencillas y acertijos.

La aplicación de las actividades con estas técnicas forman parte del grupo que garantiza la estimulación del pensamiento en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve, pero su utilización actual, tiene un carácter complementario a

partir del perfeccionamiento del sistema educacional, lo que no excluye su uso racional en cualquier momento que pueda ser aplicado. Pueden ser llevadas a los escolares en hojas de papel, ser aplicadas en su libreta de trabajo o usar la computadora, el pizarrón etc.

Se basan en la realización de actividades relacionadas con:

Análisis y síntesis: Se trata de establecer la correspondencia de las partes de las figuras individuales con las partes de la figura completa. Se pueden dar las partes para formar la figura completa o viceversa, o sea, dar la figura completa para que el niño las divida en partes.

Realización de generalizaciones: Estas se pueden utilizar primeramente relacionadas con el mismo criterio o la misma clase y posteriormente se pueden complejizar a partir de dar elementos de diferentes clases e indicar que separen por un criterio. Por ejemplo para esta segunda variante se puede presentar una de animales y dar como criterio los que saltan, nadan, corren, vuelan, etc.

Armar rompecabezas: Necesitan para su realización de la graduación en orden de dificultad: de dos, tres, cuatro cortes, etc. La forma en que se darán los cortes también está en función de las características individuales de los alumnos y del nivel de solución que den a cada uno. Los mismos pueden ser: rectos, curvos, horizontales, verticales, transversales.

Cuarto excluido: Para la realización de las actividades es importante preparar diferentes hechos y fenómenos que pertenezcan a la misma clase y se colocará un elemento que no pertenezca; la acción del alumno estará dirigida a decir cuál sobra o está de más. Se puede solicitar al alumno que nombre con una palabra o frase generalizadora a los restantes.

Ordenamiento lógico de acontecimientos: Para la ejecución de estas actividades es necesaria la entrega de tarjetas u otros medios, sin ordenamiento lógico, para que la ordene según sucedieron los hechos.

Técnica relacionada con la realización de comparaciones.

Esta técnica es muy importante pues al escolar debe profundizar en el análisis y síntesis de las características externas e internas de los objetos y fenómenos a comparar. Se basa en la búsqueda de semejanzas y diferencias. Resulta

imprescindible en su aplicación el dar con claridad el indicador o indicadores para la realización de éstas, donde los fundamentales están relacionados con: tamaño, color, forma, constitución, forma o posición. Deben utilizarse inicialmente dos objetos y gradualmente se aumentará el nivel de dificultad, así como el número de ellos. Se recomienda siempre que sea posible, la realización de actividades prácticas con los objetos antes de iniciar el proceso de comparación para que sea mejor asimilado por el alumno.

Pueden realizarse algunas actividades relacionadas con:

Realizar actividades prácticas con los objetos (Capacidad, altura, diámetro).

Comparar objetos (En qué se parecen, en qué se diferencian).

Diferenciar objetos atendiendo a su constitución, su forma y su tamaño. (Complejizar con uno, con dos o con los tres).

Buscar la figura diferente o igual dentro de un conjunto, previo modelo. (Combinar el número de aparición según se desee).

Técnica relacionada con la utilización del lenguaje de culminación.

Esta técnica centra la atención en la utilización del lenguaje oral, como instrumento que permite evaluar el desarrollo del pensamiento. Se refiere que ante la solución de las tareas de aprendizaje el escolar debe expresar qué hizo, cómo lo hizo y dar la posibilidad que primero que el resto del grupo, rectifique los errores que cometió e incluso refiera qué parte le resultó más difícil para llegar al producto final.

Técnica relacionada con la ampliación del lenguaje coherente.

La aplicación de esta técnica permite que sobre los criterios vertidos por los escolares, sus compañeros o él, realicen una ampliación coherente de lo expresado con anterioridad. Se debe tener en cuenta que nunca le corresponde al maestro comparar lo que dice uno u otro sobre el mismo o tema o respuesta, sino considerarlo como un complemento más ampliado de la idea precedente.

Técnica relacionada con la aplicación de reglas a situaciones nuevas.

Con la aplicación de esta técnica se pretende que para el alumno no sólo sea un objetivo fundamental el aprendizaje de las reglas que rigen los objetos y fenómenos de la práctica, sino que aprenda a aplicarlas, a nuevas situaciones de instrucción.

Técnica relacionada con la solución de problemas matemáticos.

Para la aplicación de esta técnica es importante tener en cuenta, además de lo que en materia de didáctica se relaciona en las consideraciones para la enseñanza de la Matemática en niños con necesidades educativas especiales, la aplicación de otras pericias que coadyuvan al éxito en el procedimiento para la solución, las mismas están relacionadas con la utilización los significados prácticos de las operaciones aritméticas y el uso sistemático de las reglas de divisibilidad.

Significados prácticos de las operaciones aritméticas:

Adición:

- Dadas las partes hallar el todo.
- Dada una parte y el exceso sobre la otra hallar la otra parte.

Sustracción:

- Dado el todo y una parte, hallar la otra parte.
- Hallar el exceso de una parte sobre otra.
- Dada una parte y su exceso sobre la otra hallar la otra parte.

Multiplicación:

- Reunión de partes iguales para hallar el todo (suma de sumando iguales).
- Dada la cantidad de partes iguales y el contenido de cada parte hallar el todo.
- Hallar múltiplos.
- Significado de áreas.
- Conteo (diferentes maneras de hacer algo).

División:

- Repartir en partes iguales el todo, hallar el contenido de cada parte.
- Dado el todo y el contenido de cada parte, hallar la cantidad de partes.
- Hallar una parte alícuota (proporcional).
- Resta sucesivas.

Técnica relacionada con la interrogación.

La aplicación de esta técnica es muy importante si tenemos en cuenta que exige una serie de recomendaciones por lo que debe aplicarse de forma racional y el momento preciso, para que no se conviertan en errores didácticos como es el caso de ofrecer una ayuda prematura. Ellas se concentran en:

- ✓ Brindar un “tiempo de espera”, al menos cinco o diez segundos, entre la formulación de una orden o pregunta y la obtención de la respuesta.
- ✓ Utilizar preguntas de apoyo como por ejemplo; ¿Por qué? ¿Cómo lo sabes? ¿Estás de acuerdo? ¿Podrías dar un ejemplo? ¿Podrías agregar algo más?
- ✓ Orientar las respuestas a preguntas abiertas como por ejemplo: “no hay una sola respuesta correcta, me gustaría que tuvieran en cuenta las alternativas.
- ✓ Emplear la “reflexión compartida”: otorgar tiempo de reflexión individual y tiempo para el intercambio con uno de los pares antes de llevar acabo el debate con la totalidad del grupo.
- ✓ Solicitar la participación de todos los alumnos.
- ✓ Solicitar a los alumnos que desarrollen su razonamiento y atención, pidiéndole al resto que agregue otro elemento del que no se haya hablado.
- ✓ Solicitar una síntesis para promover la comprensión activa, preguntado a otros qué quiso decir su compañero.
- ✓ Asumir el papel de “abogado” promoviendo en los alumnos la defensa y argumento de sus razonamientos frente a diferentes puntos de vista.
- ✓ Encuestar al grupo.
- ✓ Permitir a los alumnos que organicen la participación de sus compañeros.
- ✓ Promover la formulación de preguntas por parte del alumno.

ANEXO 2

Guía para el análisis de documentos.

Objetivo: Revisar y analizar varios documentos que aporten información valiosa, tanto para el diagnóstico como para la elaboración de la estrategia, que reflejan la atención que se le brinda al conocimiento y estimulación del pensamiento de los escolares con retraso mental leve en el trabajo metodológico que se realizan directivos y maestros en el centro.

Documentos a revisar:

1. Sistema de trabajo metodológico.
2. Actas de los órganos técnicos de dirección.
3. Actas de reuniones metodológicas, clases metodológicas, clases demostrativas, clases abiertas.
4. Plan de clase de los maestros

Elementos a revisar:

1. Se proyectan acciones dirigidas al conocimiento y estimulación del pensamiento de los escolares con retraso mental leve.
2. Se concibe en forma de sistema en todos los Órganos Técnicos y de Dirección, la estimulación del pensamiento, como elemento esencial en el trabajo para la especialidad referida.
3. Se han realizado actividades específicas que respondan al trabajo con este proceso en la atención a estos escolares.
4. Existen suficientes actividades en el plan clase del maestro en función de estimular el pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental.
5. La adecuada formulación y seguimiento de los acuerdos en función de este particular.

ANEXO 3

Guía de observación a la preparación por asignaturas.

Objetivo: Comprobar el tratamiento que se ofrece en el progreso de esta actividad metodológica, a la planificación y desarrollo de actividades para la estimulación del pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Aspectos a considerar durante la observación.	Si	No	A veces
1. Se proponen actividades variadas para la estimulación del pensamiento.			
2. Se intercambian ideas de cómo proyectar las actividades y se demuestra cómo realizarlas.			
3. Se sugieren bibliografías novedosas para elevar la preparación metodológica de los maestros en la temática tratada.			
4. Se solicita el apoyo de otras especialidades, al concebir las actividades para la clase.			
5. Se concibe la realización de tareas de aprendizaje en función de los tres niveles de desempeño cognitivo.			

ANEXO 4**Guía de observación a clases.**

Objetivo: Constatar el tratamiento metodológico que ofrecen los maestros en las diferentes asignaturas a la estimulación del proceso del pensamiento en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Aspectos a considerar durante la observación de clase.	Si	Parcialmente	Nunca
Tiene presente el maestro en la concepción y planificación de su clase la diversidad y diagnóstico de sus alumnos.			
Las actividades concebidas tienen la calidad y asumen con profundidad la estimulación de este proceso en estos escolares.			
Se promueven estrategias de aprendizaje en función de estimular el pensamiento.			
Diseño y aplicación de actividades que den salida a la estimulación de los procesos cognoscitivos y específicamente al pensamiento.			
Realiza de tareas de aprendizaje en función de lograr el tránsito por los tres niveles de desempeño cognitivo.			

ANEXO 5

Entrevistas a los maestros.

Objetivo: Constatar el nivel de preparación que poseen los maestros que laboran en la especialidad para estimular el proceso del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Consigna: Maestro, es necesario que con vistas a concluir de forma exitosa la presente investigación responda de forma clara y precisa las siguientes interrogantes:

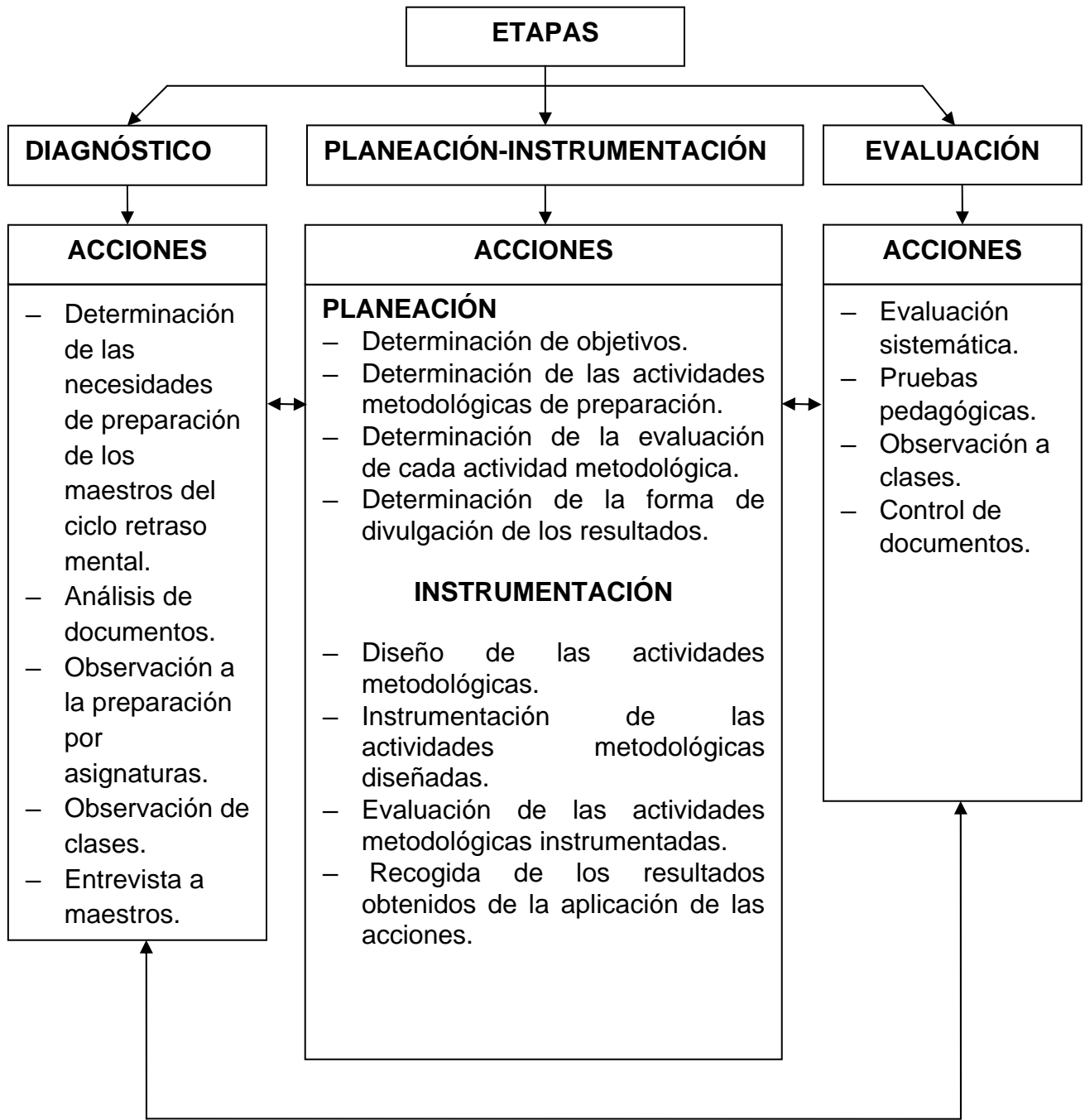
Gracias

Cuestionario:

1. ¿En qué especialidad está usted graduado? _____
 - a. ¿Cuántos años de experiencia posee? _____
2. ¿Cuáles son los procesos que garantizan un adecuado desarrollo del pensamiento en el individuo?
 - a. Mencionalos y sintetiza algunos elementos de cada uno de ellos.
3. Caracterice cómo es el pensamiento de lo alumnos con diagnóstico de Retraso Mental Leve.
 - a. Marque con una X las tres que más se relacionan con los alumnos de su grupo.
4. Las tareas que realiza en el desarrollo de su clase, según la temática tratada:
____ ¿Van dirigidas al primer nivel de desempeño?
____ ¿Van dirigidas al segundo nivel de desempeño?
____ ¿Van dirigidas al tercer nivel de desempeño?
____ ¿Van dirigidas al tránsito por estos niveles?
Argumente su posición.
5. ¿Conoce algunas técnicas que se utilizan para la estimulación del pensamiento de estos escolares? ¿Cuáles?

ANEXO 6

Representación de la estrategia metodológica dirigida a la preparación de los maestros de la especialidad retraso mental, para la estimulación del pensamiento de estos escolares.



ANEXO 7

Escala valorativa por niveles de los indicadores establecidos que miden la preparación de los maestros para estimular el pensamiento en escolares con retraso mental leve.

Dimensión I. Nivel de conocimiento que poseen los docentes.

Indicador 1.1 El pensamiento como proceso psíquico.

Nivel bajo (1): Presenta dificultades para distinguir las características del pensamiento como proceso psíquico y las funciones básicas que este desempeña en la solución de problemas: descubrir lo nuevo, formar conceptos y penetrar en la esencia de los fenómenos.

Nivel medio (2): Reconoce algunas de las características del pensamiento como proceso psíquico, pero no distingue las funciones básicas que este desempeña en la solución de problemas: descubrir lo nuevo, formar conceptos y penetrar en la esencia de los fenómenos.

Nivel alto (3): Evidencia dominio de las características del pensamiento como proceso psíquico y es capaz de distinguir sus funciones básicas en la solución de problemas: descubrir lo nuevo, formar conceptos y penetrar en la esencia de los fenómenos.

Indicador 1.2. Procesos que garantizan la formación y desarrollo del pensamiento.

Nivel bajo (1): Presenta dificultades para identificar y conceptuar los procesos que garantizan la formación y desarrollo del pensamiento, puede reconocer hasta dos y no precisa con claridad la interrelación entre ellas.

Nivel medio (2): Reconoce las operaciones pero comete algunas imprecisiones al delimitar sus características y precisar con claridad la relación entre algunas de ellas.

Nivel alto (3): Muestra dominio de las operaciones, precisa con claridad qué se hace en cada una de ellas y reconoce su interrelación para el desarrollo del pensamiento racional.

Indicador 1.3 Dominio de las características del pensamiento, como proceso, en alumnos con diagnóstico de retraso mental leve.

Nivel bajo (1): Presenta imprecisiones en reconocer y caracterizar los cinco defectos básicos del pensamiento en escolares con retraso mental leve.

Nivel medio (2): Logra reconocer y caracterizar al menos tres características que tipifican el pensamiento de los escolares con retraso mental leve.

Nivel alto (3): Logra reconocer y caracterizar los cinco defectos básicos que tipifican el pensamiento de los escolares con retraso mental leve.

Indicador 1.4 Concepción de las tareas de aprendizaje atendiendo a los niveles de desempeño cognitivo para la formación y desarrollo del pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Nivel bajo (1): Concibe las tareas de aprendizaje pero solo vinculadas a la búsqueda y adquisición de conocimientos, sin definir las acciones que el alumno debe hacer con estas para garantizar el tránsito por los niveles de desempeño cognitivo.

Nivel medio (2): Concibe las tareas de aprendizaje vinculadas a la búsqueda y adquisición de conocimientos, presentando imprecisiones en definir las acciones que el alumno debe hacer con estas para garantizar el tránsito por los niveles de desempeño cognitivo.

Nivel alto (3): Concibe las tareas de aprendizaje definiendo las acciones que el alumno debe hacer con estas para garantizar el tránsito por los niveles de desempeño cognitivo.

Dimensión II. Aplicación de los conocimientos a la práctica pedagógica.

Indicador 2.1 Aplicación de procedimientos metodológicos para su estimulación.

Nivel bajo (1): No aplica de forma correcta los procedimientos metodológicos adecuados y variados para la estimulación del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Nivel medio (2): Aplica los procedimientos metodológicos adecuados y variados para la estimulación del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve, pero con imprecisiones en las acciones correspondientes durante el proceso.

Nivel alto (3): Demuestra dominio para aplicar los procedimientos metodológicos adecuados y variados para la estimulación del pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Para la **evaluación integral de la variable dependiente**, en cada sujeto de investigación, se determinó que el **nivel bajo** comprende hasta tres indicadores bajos o más, **el nivel medio** comprende tres indicadores medios o más, **el nivel alto** comprende tres indicadores altos o más.

ANEXO 8**Prueba pedagógica pretest.**

Objetivo: Constatar el nivel de preparación metodológica que poseen los maestros del ciclo para la estimulación del pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Compañero maestro:

Nuestra institución está realizando una investigación en la que puedes colaborar. Necesitamos que respondas con sinceridad las preguntas que a continuación aparecen. Muchas gracias.

1. Conceptualice el pensamiento como proceso psíquico.
2. Complete el cuadro en blanco teniendo en cuenta las operaciones básicas que realiza el pensamiento para su actividad racional y las principales acciones para su ejecución. Tenga en cuenta que las mismas no se encuentran ordenadas para lograr mayor efectividad de la información que se busca, por lo que usted deberá hacerlo al final.

Operaciones	Principales acciones para su ejecución
	Consiste en separar, aislar mentalmente un aspecto o cualidad del objeto obviando las restantes.
	Es la división mental del todo en sus partes o la separación mental de algunas de sus cualidades, características, propiedades, etc.
Generalización	
	Es la unificación, la reunión mental de las partes en el todo o la combinación mental de sus cualidades, características, propiedades, etc.
Comparación	

3. Caracterice el pensamiento de los escolares con retraso mental leve.

4. En la elaboración del sistema de clases para las diferentes asignaturas debes prestar atención a la concepción de las tareas de aprendizaje. Fundamente qué elementos tiene en cuenta para hacerlo.
5. ¿Qué procedimientos metodológicos empleas para la estimulación del pensamiento en tus escolares?

ANEXO 9**Guía de observación a clases:**

Objetivo: Constatar desde el desarrollo de las clases, el tratamiento que ofrecen los maestros en las diferentes asignaturas a la estimulación del proceso del pensamiento en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Aspectos a considerar durante la observación de clase.	Alto	Medio	Bajo
Realiza actividades, que de forma sistemática, coadyuvan a la solución de problemas encaminados a descubrir lo nuevo, formar conceptos y penetrar en la esencia de los fenómenos.			
Ejecuta actividades que demanden respuestas donde el alumno realice de forma sistémica las operaciones para desarrollar su pensamiento lógico.			
Se corresponden las tareas que se cometen para la adecuada corrección y/o compensación de los defectos básicos el pensamiento de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.			
Ejecuta tareas de aprendizaje que exijan la adquisición y aplicación de conocimientos, garantizando el tránsito por los niveles de desempeño cognitivo.			
Efectúa actividades que reflejan en su objetivo correctos y variados procedimientos metodológicos para la estimulación del pensamiento en escolares retrasados mentales leves.			

ANEXO 10

Evaluación Integral de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente como resultado de la aplicación del pretest.

Maestros en preparación	INDICADORES					Evaluación Integral
	DIMENSIÓN I				DIMENSIÓN II	
	1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	
1	1	1	1	1	1	1
2	1	2	2	1	2	2
3	2	1	1	1	1	1
4	3	2	3	2	3	3
5	1	1	1	1	1	1
6	3	2	2	3	3	3
7	1	1	1	1	1	1
8	1	1	1	1	1	1
9	2	1	2	2	2	2
10	2	1	1	1	1	1
11	1	1	1	1	1	1
12	1	1	1	1	1	1
13	2	2	2	2	2	2

ANEXO 11

Prueba pedagógica postest.

Objetivo: Comprobar el nivel de preparación metodológica alcanzado por los maestros del ciclo retraso mental para la estimulación del pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Compañero maestro:

Como usted conoce en nuestra institución se ha estado realizando una investigación en la que has sido un elemento importante. Necesitamos que respondas con sinceridad las preguntas que a continuación aparecen. Muchas gracias.

1. La función esencial del pensamiento humano es la solución de problemas en su sentido más general. Argumente.
2. Elabore una situación pedagógica donde se manifieste la interrelación dialéctica entre las operaciones básicas del proceso del pensamiento
3. Según la autora Susana Rubinstein se reconocen cinco defectos básicos en el proceso de pensamiento de escolares con retraso mental leve.
 - a) Nómbralos.
 - b) Explique cómo se manifiesta cada uno de ellos.
4. Escriba cuáles son las habilidades fundamentales que debe realizar el alumno para cada nivel de desempeño cognitivo y ejemplifique cómo trabaja para alcanzarlas.
5. Exponga de forma ordenada, cuáles a su juicio son las actividades que contribuyen a la estimulación exitosa del pensamiento de escolares con retraso mental leve.

ANEXO 12

Evaluación Integral de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente como resultado de la aplicación del postest.

Maestros en preparación	INDICADORES					Evaluación Integral
	DIMENSION I				DIMENSION II	
	1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	
1	2	2	3	3	2	2
2	2	3	3	3	3	3
3	3	2	2	2	2	2
4	3	2	3	3	3	3
5	2	2	2	3	3	2
6	3	3	2	3	3	3
7	1	2	1	1	2	1
8	1	2	1	1	1	1
9	3	1	3	3	3	3
10	3	3	2	3	2	3
11	2	3	3	2	3	3
12	2	2	2	3	2	2
13	3	3	3	3	3	3

ANEXO 13

Precisiones didácticas para estimular el pensamiento en escolares con desviaciones en el desarrollo intelectual por retraso mental leve.

La enseñanza – aprendizaje de la Lengua Española integrada.

La asignatura de Lengua Española se encarga en particular de la práctica sistemática de la Lengua Materna a partir de actividades que permitan la integración entre todos sus componentes, respondiendo a las habilidades de: escuchar, hablar, leer y escribir.

Los objetivos prevén el tratamiento de los contenidos sobre la lectura y su comprensión, elementos de gramática y su ortografía, escritura o caligrafía, así como la producción de textos a partir del análisis semántico. Esta asignatura aporta además, un sistema de conocimientos y habilidades que propician el desarrollo del pensamiento lógico, reflexivo, lógico, creativo e independiente, con énfasis en la formación integral de la personalidad, de ahí y de manera particular que haya que atender a los aspectos cognitivos, afectivos, emocionales, así como la formación de valores, motivos e intereses.

La enseñanza de la Lengua Materna ha transitado por diversas etapas y en la actualidad al hacer referencia a ella se hace énfasis en que se está en presencia de una didáctica del habla, la cual centra su atención en la comunicación y la competencia comunicativa de los escolares, entendida esta por **la capacidad que desarrolla el individuo para determinar con precisión qué decir, a quién, por qué, cómo, dónde y cuándo, se incluye además el uso apropiado y correcto de la lengua.** (Piedrafita González D, 2000)

La enseñanza de la Lengua Materna en la Educación Especial ha estado matizada por una visión inapropiada de la forma en que los niños y niñas con necesidades educativas especiales aprenden a comprender, analizar y construir textos y de lo que el maestro puede hacer para apoyar el desarrollo de estas habilidades, no solo en el logro de la competencia comunicativa, sino además en la prevención de las desviaciones de la comunicación.

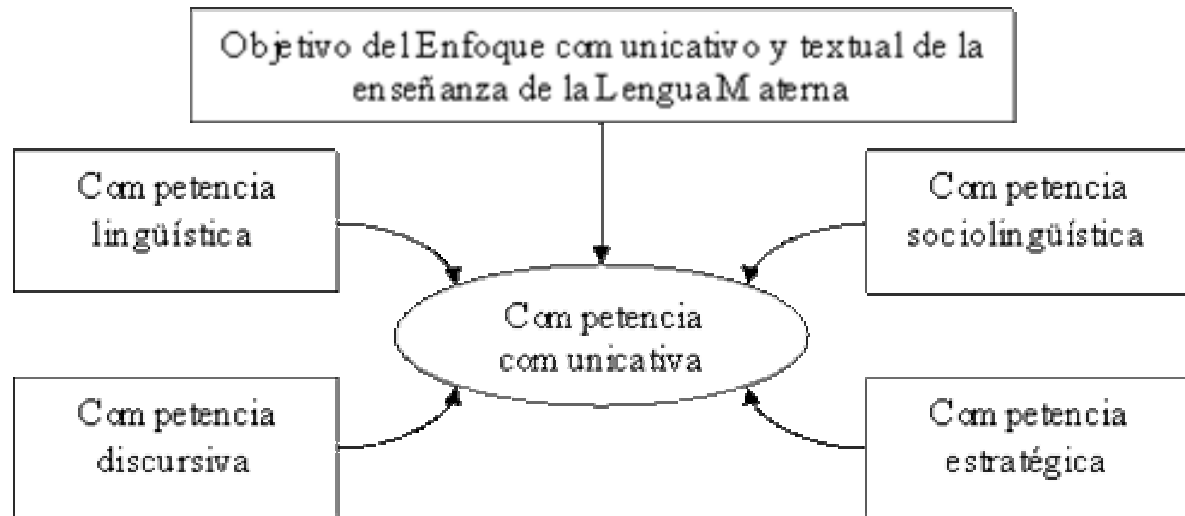
Por tanto el enfoque comunicativo de la enseñanza de la Lengua Materna se revela como el más adecuado.

Objetivo esencial del enfoque comunicativo:

Contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa de los escolares, en este caso de los que son portadores de necesidades educativas especiales.

Competencia: Elementos caracterizadores

- La competencia existe como potencialidad, como virtualidad, que se realiza, se concreta, se actualiza en un desempeño real.
- Supone una implicación personal y la atribución de significado que la persona le asigna a su desempeño de acuerdo con sus motivaciones.
- Se concreta en la actividad que orienta la acción, las órdenes que la persona se da a sí misma para ejecutarla.
- Incluye desde luego el proceso de identificación de recursos personales, tales como experiencias, conocimientos, habilidades, preferencias y otros; la forma en que se pueden utilizar en la ejecución de la actividad, y el reconocimiento de la carencia de otros recursos, que pueden ser identificados en el entorno inmediato como ayudas o apoyos necesarios, o contenidos a aprender como dominios personales antes de la ejecución.
- La posibilidad de derivar recursos individuales y soluciones a los problemas del desempeño de la fortaleza y fecundidad de las relaciones con otras personas.



Lo anterior posee importantes implicaciones para los alumnos con necesidades educativas especiales que incluyen el análisis y descubrimiento de significados comunicativos para enriquecer sus conocimientos y utilizarlos en su comunicación.

Ejes que conforman el Enfoque comunicativo de la enseñanza de la Lengua Materna para el logro de comunicadores activos y eficientes.

1. Crear un ambiente estimulador que favorezca las interacciones.
2. Creación de situaciones funcionales auténticas.
3. Proporcionar muchos y variados tipos de textos funcionales.
4. Facilitar el desarrollo de la comunicación oral.
5. Estimular una lectura comprensiva de textos completos.
6. Estimular la producción de textos completos.
7. Promocionar actividades de reflexión sobre lo aprendido.
8. Promover la autoevaluación y la coevaluación.

Tendencias actuales en el proceso de enseñanza aprendizaje de las Matemáticas.

La **Matemática** es una parte de la cultura universal y su inserción en los currículos escolares no es una casualidad; se debe precisamente a su **valor instrumental social**, su necesidad en el **desarrollo de habilidades mentales**, su **influencia en la**

formación y desarrollo de la personalidad, ya sea desde lo individual o desde lo colectivo; y **su elevado nivel de abstracción que no impide de hecho, transferirla a lo cotidiano.**

Es imprescindible que los alumnos operen con objetos matemáticos, que se activen sus procesos mentales y se despliegue su creatividad, que reflexione acerca de qué ha hecho, cómo lo ha hecho y para qué lo ha hecho, a fin de que se involucre conscientemente en el proceso; que adquiera confianza y seguridad en sí mismo y en sus posibilidades, que se divierta con su propia actividad mental, que garantice conocimientos previos para enfrentarse a la vida cotidiana y que se prepare para los nuevos retos de la Ciencia, la Técnica, la Tecnología y la Sociedad.

Para la enseñanza-aprendizaje de la Matemática, los escolares con necesidades educativas especiales presentan serias dificultades, y ya no las derivadas de su condición del desarrollo sino también motivacionales y de aplicabilidad. (Guirado V, 2004)

El conocimiento lógico- matemático se construye mediante un proceso de abstracción reflexiva ya que el niño crea relaciones entre los objetos para a partir de su acción mental; estas comienzan por el desarrollo de esas nociones lógico - matemática como un proceso paulatino que construye el niño a partir de las experiencias que le ofrece la interacción con los objetos de su ambiente, interacción que le permite crear relaciones y comparaciones estableciendo semejanzas y diferencias de sus características para poder clasificarlas, seriarlos, compararlos y posibilitar posteriormente la estructuración del concepto numérico. (Aguilar M, 2000)

¿Para qué aprenden Matemática los escolares con necesidades educativas especiales?

En tal sentido se comparte la opinión de la Dra. Gloria Ruiz de Ugarro (para la norma), cuando plantea que se enseña y se aprende Matemática para adquirir un **instrumento de participación social**, lo que significa que los escolares adquieren determinados contenidos matemáticos y es necesario procurar que ese contenido los capacite para ser aplicado creadoramente y para el **desarrollo de una actitud para pensar de forma reflexiva ante una situación matemática**, lo que pudiera

interpretarse como la **aplicación de procedimientos matemáticos a situaciones de la vida cotidiana.**

A través de la Matemática se logran los aprendizajes siguientes:

- Nociones numéricas esenciales, a partir de la interacción con los elementos de su entorno.
- Flexibilidad del pensamiento, que el escolar descubra poco a poco otras formas de interpretar el mundo que lo rodea (relaciones cuantitativas).
- Reversibilidad del pensamiento, con lo que el escolar aprende a seguir una secuencia lógica, en orden progresivo y regresivo.
- Memoria generalizada, que implica la capacidad de aplicación del conocimiento adquirido en las situaciones más diversas.
- Solución de problemas, desde la aplicación creadora de sus conocimientos a situaciones matemáticas, y por tanto cotidianas.

La competencia matemática significa dominar los componentes funcionales de la Matemática:

- Aspectos procedimentales: algoritmos, reglas, cálculo, trabajo con las magnitudes, medición, etc.
- Aspectos conceptuales y simbólicos: numeración, heurística, solución de problemas y comprensión, geometría, etc.

La enseñanza-aprendizaje de la Matemática se desarrolla por encargo social, a partir de lo cual el diseño de dicho proceso no es uniforme para todos, ya que ello en última instancia limita el progreso de los escolares con necesidades educativas especiales.

Los niños con necesidades educativas especiales se van desarrollando, adquieren capacidades para hablar, leer, calcular, razonar de manera cada vez más abstracta, y comprender, desde su percepción y evolución los cambios que se producen a su alrededor.

La **contradicción fundamental** del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, motor impulsor de su desarrollo, se manifiesta entre los objetivos de la enseñanza de la Matemática y el nivel real de desarrollo alcanzado por los escolares con necesidades educativas especiales en su aprendizaje.

Exigencias de la clase de Matemática en la Educación Especial.

- Está en correspondencia con el diagnóstico y las características del escolar, o sea, se aplica de forma creadora el algoritmo contemporáneo de atención integral a las necesidades educativas especiales.
- Propicia el protagonismo del alumno.
- Utiliza métodos activos e interactivos.
- Garantiza el tránsito por los niveles de asimilación.
- Se atienden las diferencias individuales, el trabajo en parejas, en equipos y grupos, en correspondencia con las preferencias de los escolares.
- Se forman convicciones, hábitos y normas de conducta adecuados, si y solo si se vinculan los conocimientos matemáticos con el contexto de actuación en el que se desarrollan.
- Se logra la máxima productividad de los alumnos, desde la potenciación de la ZDP.
- Se conciben actividades de control, autocontrol y autovaloración de los alumnos.

¿Cómo trabajar en Matemática en la Educación Especial?

- Vincular, en lo posible, los contenidos matemáticos a propósitos e intenciones humanas y situaciones significativas.
- Contextualizar los esquemas matemáticos, subiendo los peldaños de la escala de abstracción al ritmo exigido por el alumno.
- Asegurar la asimilación de lo viejo antes de pasar a lo nuevo y adiestrar a los escolares en los procedimientos y contenidos matemáticos.

- Asegurar el dominio y enriquecimiento de los códigos de representación, asegurando su adecuación a las variantes del desarrollo de los escolares.
- Evitar preguntas en cadenas, es necesario estimular el pensamiento lógico al ritmo de cada cual.
- Enseñar paso a paso a plantear y seleccionar los recursos cognitivos.
- Potenciar el uso racional de la memoria.
- Comprobar que la tarea docente en Matemática no exige más de lo que permite la competencia matemática del escolar.
- Procurar la orientación adecuada y la administración de ayudas pedagógicas necesarias y suficientes.
- Potenciar la utilización práctica de los conocimientos matemáticos.

Los principales componentes son: numeración, cálculo, magnitudes, geometría y solución de problemas.

Los problemas matemáticos permiten la integración de diferentes componentes que poseen sus particularidades, luego del análisis de las conceptualizaciones de reconocidos autores como: Pérez Somoza (1930), S. Rosell Franco (1963), M. O. González (1968), M. I. Majmutov (1983), M. de Vega (1984), A. Labarrere (1988), Musibay, I. y M. T. Ferrer (1989), Campistro, L. y C. Rizo (1996), Llivina M. J. (1999), González, D. (2001) y Suárez, C. (2003), se establecen regularidades para la conceptualización de lo que se considera como problema matemático:

- Representan relaciones cuantitativas del mundo circundante.
- La vía de solución es desconocida para el escolar.
- Debe existir una intención motivacional hacia la actividad.
- Constituyen una actividad racional.
- Deben potenciar la aplicación en la práctica de los procedimientos matemáticos.
- Son una tarea docente que instruye, desarrolla y educa.

De ahí que se asume que un **problema matemático** es: “... es el resultado del análisis de una situación problémica que presenta una organización peculiar de las formas espaciales, las magnitudes o las relaciones cuantitativas del mundo real, que necesita para ser solucionado de vías, métodos y/o procedimientos matemáticos” (Guirado Rivero, V. 2000: 36). Conceptualización que permite potenciar la inclusión de los elementos del contexto físico ambiental más próximo al escolar y por tanto un mayor acceso cognoscitivo y vivencial.

¿Qué significa la solución de problemas?

En este sentido se comparte la opinión de autores contemporáneos y se asume que la solución de problemas matemáticos es un proceso, una tarea docente y una actividad mental compleja que requiere de conocimientos previos, de la adaptación personalizada a las características del sujeto de conocimiento y de una actitud hacia su realización y desarrollo, que depende del significado lógico y psicológico de la situación problémica a solucionar.

Connotación de la enseñanza-aprendizaje de la solución de problemas matemáticos en los escolares con necesidades educativas especiales.

A partir de los planteamientos en relación con el desarrollo de habilidades para la solución de problemas matemáticos en los escolares con necesidades educativas especiales, se enriquece la connotación de la solución de problemas matemáticos en aras de la potenciación del cumplimiento de las funciones de los problemas matemáticos en la educación especial, que en su contextualización se le atribuyen, además de las funciones de enseñanza, educativa y de desarrollo, las funciones estimuladora y mediadora.

Funciones de los problemas matemáticos en la Educación Especial:

- a) Función de enseñanza por constituir una vía o medio de adquisición, ejercitación, control y formación de hábitos y habilidades.
- b) Función educativa por su influencia en la formación de la personalidad de los/las escolares, además de constituir una vía de salida a los ejes establecidos para el trabajo político-ideológico y el desarrollo y formación de habilidades sociales.

- c) Función de desarrollo por su influencia en el pensamiento lógico matemático.
- d) Función estimuladora a partir de ofrecer nuevos horizontes para la atención a la diversidad y a la potenciación de nuevas y variadas zonas de desarrollo próximo (ZDP).
- e) Función mediadora por su valor instrumental en el conocimiento de la realidad, al ser abordados como objetos de estudio.

Tema IV.- Enfoque interdisciplinario para la enseñanza de las Ciencias Naturales y Sociales en la educación especial en la contemporaneidad.

La enseñanza de las Ciencias Naturales y Sociales en la Educación Especial ha estado matizada por la explotación inadecuada de las fortalezas de asignaturas como El Mundo en que Vivimos , Ciencias Naturales , Geografía , Historia , Educación Cívica para desarrollar el trabajo correctivo – compensatorio , así como estimular las potencialidades de desarrollo de los alumnos con necesidades educativas especiales al utilizar criterios reduccionistas para adaptar los componentes didácticos .

Por otra parte aún existen limitaciones en la concepción y desarrollo de las relaciones interdisciplinarias y en la integración curricular entre las diferentes materias, lo que incide en el aprovechamiento de las condiciones previas para enfrentar estas asignaturas en los ciclos correspondientes.

En este sentido resulta importante señalar que la interdisciplinariedad constituye un principio pedagógico y una condición didáctica que permite hacer sistemática la enseñanza y reflejar de forma consecuente las relaciones objetivas vigentes en la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, al relacionar los contenidos que forman parte del plan de estudio.

Lo interdisciplinario en el proceso educativo abarca los nexos que se pueden establecer entre los sistemas de conocimientos de una asignatura y otra, así como las relaciones que se dan entre los modos de actuación, formas del pensar, cualidades, valores y puntos de vista que se potencien en cada una de ellas (Fiallo, J,2001; Álvarez, M 1999).

Entre las **formas** más utilizadas se encuentran los llamados ejes transversales, programas directores y las áreas de conocimiento y como **líneas directrices** se parte de considerar el sistema de hechos, fenómenos, nociones, rasgos básicos de conceptos, las habilidades intelectuales, prácticas y docentes. Para su aplicación práctica en la educación especial hay dos vías: La unidad didáctica y la tarea integradora en la clase.

Las habilidades constituyen un sistema complejo de operaciones psíquicas y prácticas necesarias para la regulación de la actividad que permiten la aplicación de forma exitosa de los conocimientos asimilados a la solución de tareas ya sean prácticas y mentales. Ellas tienen un carácter general y específico y constituyen un elemento unitario de estas asignaturas en las que se impone que los alumnos describan, identifiquen, comparen, clasifiquen, expliquen, fundamenten y valoren lo aprendido, independientemente del sello distintivo de cada una de ellas, por ejemplo:

La Geografía permite el estudio de lo económico y de lo físico Geografía, con énfasis en el cuidado del medio ambiente y el estudio de la localidad geográfica. Se forman nociones y conceptos científico-materialistas acerca de la naturaleza, mediante el estudio de objetos, fenómenos y procesos geográficos, físicos, astronómicos, químicos y biológicos que se dan en el planeta en estrecha concatenación,

En las Ciencias Naturales se aborda la naturaleza abiótica y biótica y se destaca la importancia del cuidado de las plantas y los animales, así como el hombre como ser vivo y la importancia del conocimiento de su biología para conservar la salud.

En el aprendizaje de la Historia y el establecimiento de una adecuada relación Historia – Vida como importantes prioridades para elevar a niveles superiores el proceso de enseñanza aprendizaje, tiene gran influencia en la distinción de lo general y lo particular en la enseñanza de la Historia, el desarrollo de la percepción, imaginación, representaciones y pensamiento histórico, la asimilación de índices cuantitativos y cualitativos, así como la asimilación de las relaciones espacio temporales y causales, lo que se debe ajustar a las necesidades y potencialidades de cada escolar. Los hechos, fenómenos, procesos históricos se dan en un lugar y tiempo determinados, de ahí que resulte tan necesario abordar que los alumnos

interioricen conceptos como espacio y tiempo histórico, otro elemento importante lo constituye el estudio de las personalidades históricas.

El comportamiento ciudadano, los valores, la cultura jurídica, la ética están en el campo de acción de la Educación Cívica, asignatura de vital importancia para todos los alumnos que tiene un rol importantísimo en la apropiación de elementos cognitivos y valorativos que contribuyen a la modificación de conductas negativas o desajustadas en positivas.

En estas asignaturas resulta relevante la consideración de la comunidad como espacio pedagógico para un proceso de enseñanza aprendizaje_desarrollador, posee un enorme potencial. Es necesario enunciar acciones, que en colaboración con la comunidad se puedan emprender para el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje. Se deben garantizar las condiciones previas en la realización de visitas a centros de trabajo, instituciones culturales, lugares históricos u otros lugares. Se deben reforzar la importancia de conocer las tradiciones históricas, patrióticas y culturales de la localidad.

La identidad es uno de los valores más importantes de los que son portadores las Ciencias Naturales y Sociales, ya que distingue a una persona o cosa de las demás, es lo que le confiere el sello distintivo de algo y define lo esencial de una persona, pueblo o nación. Incluye barrios, repartos, cooperativas, asentamientos de campesinos, etc., empieza a manifestarse en el momento en que nos percatamos de la diferencia, ella no sólo reconoce algo que existe en sí, sino cómo se siente y se asume colectivamente, ya que sus etapas y niveles pasan por el personal, el familiar, el colectivo el regional, el de género y el nacional, el latinoamericano y finalmente el identificarse como ser humano y del mundo.

También son muy importantes para que los alumnos con necesidades educativas especiales aprendan a conocer, amar y cuidar el Patrimonio que complejo histórico-cultural-natural, define espacios y procesos temporales.

ANEXO 14

Equipo # 1. Asignatura: Lengua Española.

1. ¿Cuáles son las habilidades a desarrollar en la clase de Lengua Española?
2. ¿Qué otros objetivos se prevén en el tratamiento de los contenidos?
3. ¿Cómo contribuye el sistema de conocimientos y habilidades a la estimulación del pensamiento?
4. Realice una comparación entre el enfoque tradicional de la enseñanza de la Lengua Materna y el actual.
5. Elabore un mapa conceptual a partir del objetivo esencial del enfoque comunicativo y los elementos caracterizadores de competencia.
6. Cite y argumente cuáles son los ejes que conforman el enfoque comunicativo de la enseñanza de la Lengua Materna.

Equipo # 2. Asignatura: Matemática.

1. ¿Qué importancia tiene la inserción de la Matemática en los currículos escolares? Especifique que importancia tiene en los alumnos con desviaciones en el desarrollo intelectual por retraso mental leve.
2. Interprete el siguiente planteamiento: "Para la enseñanza aprendizaje de la Matemática los escolares presentan serias dificultades y ya no las derivadas de su condición del desarrollo, sino también las motivacionales y de aplicabilidad".
3. Ejemplifique cómo se construye el conocimiento lógico matemático.
4. ¿Cuáles son los aprendizajes que se adquieren a través de la asignatura Matemática y que tributan a la estimulación del pensamiento?
5. Elabore un mapa conceptual con los aprendizajes que se adquieren a través de la asignatura Matemática y que tributan ala estimulación del pensamiento.

Equipo # 3. Asignatura: Matemática.

1. ¿Cuáles son las exigencias básicas de la clase de matemática para los alumnos con desviaciones en el desarrollo intelectual por retraso mental leve?

2. Ejemplifique cómo debe trabajar la Matemática en la Educación Especial en función de estimular el pensamiento de los escolares.
3. A partir del concepto de problema que aparece en el texto básico de la bibliografía orientada qué significado tiene para usted la solución de problemas matemáticos.
4. ¿Cómo relaciona la estimulación del pensamiento y las funciones de los problemas matemáticos?

Equipo # 4. Asignatura: Ciencias Naturales y Sociales.

1. ¿Qué limitaciones ha tenido la enseñanza de las Ciencias naturales y Sociales en la Educación Especial?
2. ¿Cuáles son las habilidades generales y específicas que constituyen un elemento unitario en las asignaturas?
3. Elabore un cuadro sinóptico con las habilidades que debe adquirir en cada una de las asignaturas: Geografía, Ciencias Naturales e Historia.
4. Argumente la siguiente afirmación: “En estas asignaturas resulta relevante la consideración de la comunidad como escenario pedagógico”.

ANEXO 15

Distribución de frecuencias de la evaluación de los indicadores antes y después del pre experimento pedagógico.

Muestra	Dimensión	Indic.	PRETEST						POSTEST					
			Bajo(1)		Medio(2)		Alto(3)		Bajo(1)		Medio(2)		Alto(3)	
			C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%
13	1	1,1	7	53,85	4	30,77	2	15,38	2	15,38	5	38,46	6	46,15
		1,2	9	69,23	4	30,77	0	0,00	1	7,69	7	53,85	5	38,46
		1,3	8	61,54	4	30,77	1	7,69	2	15,38	5	38,46	6	46,15
		1,4	9	69,23	3	23,08	1	7,69	2	15,38	2	15,38	9	69,23
	2	2,1	8	61,54	3	23,08	2	15,38	1	7,69	5	38,46	7	53,85