

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO  
CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ  
SANCTI- SPÍRITUS**

**SEDE PEDAGÓGICA LA SIERPE**

**Tesis en opción al título académico de  
Máster en Ciencias de la Educación**

**Titulo: Actividades metodológicas dirigidas a la  
preparación de los maestros primarios para la  
atención integral a los niños con diagnóstico de  
retraso mental desde la escuela.**

**Autor: Lic. Ricardo Morgado Vidal**

**La Sierpe**

**Curso 2008 – 2009**

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO  
CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ  
SANCTI- SPÍRITUS**

**SEDE PEDAGÓGICA LA SIERPE**

**Tesis en opción al título académico de  
Máster en Ciencias de la Educación**

**Titulo: Actividades metodológicas dirigidas a la  
preparación de los maestros primarios para la  
atención integral a los niños con diagnóstico de  
retraso mental desde la escuela.**

**Autor: Lic. Ricardo Morgado Vidal**

**Tutora: Ms C. Mayuli Conesa Santos**

**La Sierpe**

*Curso 2008 – 2009*

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO**

**CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ**

**SANCTI- SPÍRITUS**

**SEDE PEDAGÓGICA LA SIERPE**

**Tesis en opción al título académico de  
Máster en Ciencias de la Educación**

**Titulo: Actividades metodológicas dirigidas a la  
preparación de los maestros primarios para la  
atención integral a los niños con diagnóstico de  
retraso mental desde la escuela.**

**Autor: Lic. Ricardo Morgado Vidal**

*La Sierpe*

*Curso 2008 - 2009*

**PENSAMIENTO.**

En la medida en que un educador esté mejor preparado, en la medida que demuestre su saber, su dominio de la materia, la solidez de los conocimientos, así será respetado por sus alumnos y despertará en ellos el interés por el estudio, por la profundización de los conocimientos.

Un maestro que imparta clases buenas, siempre promoverá el interés por el estudio en sus alumnos.



## *DEDICATORIA.*

*A mis padres, que me guiaron siempre a enfrentar y vencer lo difícil, aunque ello entrañase una cuota de sacrificio.*

*A mi esposa, hijos y nietos, que con su actitud de apoyo, hicieron posible que me sobrepusiera siempre a las dificultades y alcanzara, en consecuencia a ellos, los objetivos propuestos.*

*A los amigos que son capaces de despojarse de todo prejuicio, y con altruismo y grandeza humana, tienden la mano amiga al compañero que se propone un empeño grande.*

*En especial a mi padre, que no estará ya para tributarme el tierno abrazo de siempre, aunque siento presente, como en cada acto importante de mi existencia.*

## AGRADECIMIENTOS.

*Al maestro, al guía y máximo inspirador de todos los cubanos en cada noble tarea, al que por su pensamiento y acción ha calado ya en el corazón de todo nuestro pueblo y de todas las personas honestas del mundo.*

*A la Revolución, que me garantizó todo a cambio de nada, para que me preparara y sirviera a la Patria en la ineludible misión de continuar cultivando y forjando la semilla.*

*A mi familia y amigos, que me animaron siempre, que ayudaron a minimizar las vicisitudes y a vencer los obstáculos para seguir adelante la tarea bajo cualquier circunstancia.*

*En especial a Mayuli, mi tutora, quien con su sabiduría y experiencia, supo conducirme en esta importante y definitoria etapa de trabajo, a pesar del tiempo y del tesón que tiene que dedicar, cada día, a su compleja y dinámica labor profesional.*

*En fin, a todo el que ha dado su voto porque alcance la meta propuesta.*

*Mil gracias a todos.*

## **RESUMEN**

A partir del resultado de la revisión del banco de problemas metodológicos de la escuela primaria Antonio Maceo del municipio La Sierpe y la aplicación de diferentes instrumentos que demostraron la realidad existente respecto a la preparación de los maestros de segundo grado que tienen integrados niños con diagnóstico de retraso mental, se realiza la presente investigación. Como parte de ella se aplican actividades metodológicas dirigidas a la preparación especializada de los maestros primarios para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela. En la búsqueda del conocimiento científico se empleó como método fundamental el dialéctico materialista, que permitió la utilización de los métodos de la investigación educativa del nivel teórico: análisis y síntesis, inducción deducción e histórico y lógico; del nivel empírico: observación científica, análisis de documentos y experimento pedagógico; del nivel matemático: cálculo porcentual. Las actividades metodológicas incluyen reuniones metodológicas, clases metodológicas, clases demostrativas, clases abiertas y talleres metodológicos. Mediante la aplicación del experimento pedagógico, se pudo apreciar su validez y sus potencialidades para dar solución al problema científico declarado.

## ÍNDICE

<i>CONTENIDOS</i>	<i>PÁGI NAS</i>
<i>INTRODUCCIÓN</i>	<i>1</i>
<b>CAPÍTULO 1: FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN CUBA Y LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DE LOS MAESTROS PRIMARIOS PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL A LOS NIÑOS CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL DESDE LA ESCUELA.</b>	
<i>1.1 “El trabajo metodológico. Potencialidades para la conducción eficiente del proceso pedagógico”.</i>	<b>9</b>
<i>1.2- “La Educación Especial en Cuba”.</i>	<b>19</b>
<i>1.3-“El retraso mental. Conceptualización y caracterización”.</i>	<b>24</b>
<i>1.3.1.-” Clasificación del retraso mental”</i>	<b>27</b>
<i>1.3.2- “Características de los niños con diagnóstico de retraso mental”</i>	<b>32</b>
<i>1.4- “Particularidades de la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental”.</i>	<b>37</b>
<b>CAPÍTULO II ACTIVIDADES METODOLÓGICAS QUE CONTRIBUYAN A LA PREPARACIÓN ESPECIALIZADA DE LOS MAESTROS PRIMARIOS PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL A LOS NIÑOS CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL DESDE LA ESCUELA.</b>	
<i>2.1- “Diagnóstico del estado actual del problema”.</i>	<b>45</b>

<b>2.2 “Presentación de la propuesta de actividades metodológicas”</b>	<b>47</b>
<b>2.3 “Evaluación de la propuesta de solución”.</b>	<b>65</b>
<b>2.3.1- Resultados del pretest.</b>	<b>65</b>
<b>2.3.2- Resultados del postest.</b>	<b>67</b>
<b>Conclusiones</b>	<b>75</b>
<b>Recomendaciones</b>	<b>77</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>78</b>
<b>Anexos</b>	

## **INTRODUCCIÓN**

***Atienda, pues, el maestro observador, (...)***

***a esta especie de idiosincrasias o singularidades***

***intelectuales, que forzosamente se habrán de***

***ofrecer en un crecido número de alumnos.***

(Luz Caballero; 1955: 79)

Cuba estuvo regida durante siglos por poderes extranjeros, metropolitanos; el de España monárquica primero y el imperialismo estadounidense después. La superación de maestros se mantuvo en todos sus niveles, por el interés de defender y mantener la situación injusta y opresora inherente a la realidad colonial, la cual fue dirigida a justificar la dominación extranjera, nacida del deseo de impedir que con la multiplicación y superación de maestros cobrase el pueblo conciencia.

La formación, superación y constante preparación de los maestros primarios antes del triunfo revolucionario no constituía una política estatal, sólo se redujo al autodidactismo de los propios maestros y esfuerzos aislados de algunas instituciones.

A partir de 1959 la máxima dirección del país ha brindado una especial atención a esta noble, justa, necesaria y decisiva tarea.

Altos son los recursos destinados a la educación, numerosos son los centros donde se superan los maestros, incontables los jóvenes deseosos de formar el ejército magisterial; pero sobre todo ello vale y vence la conciencia de que entre los instrumentos de la Revolución es el de la educación el de mayor jerarquía, por ello, al decir, Cuba, se dice educación y se está afirmando el triunfo irreversible de la Revolución victoriosa.

Dentro de las líneas de trabajo formuladas por el Ministerio está la constante y permanente preparación y superación de maestros y profesores, en virtud de elevar la calidad de la educación y optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Ha sido preocupación constante también de la dirección de la Revolución la atención a cada uno de los niños, adolescentes y jóvenes; tarea a la que se le dedica el máximo de

atención. Para este fin el Ministerio de Educación cuenta con los diferentes subsistemas, en el que constituye una prioridad el de Educación Especial.

El subsistema de Educación Especial creado en el país permite incorporar en su red escolar a todos los niños que presentan algún tipo de limitación. Su incorporación no tiene carácter obligatorio. Más le corresponde a la escuela y al maestro propiamente el papel de convencimiento a la familia para que lleve al niño al tipo de escuela que necesite, pues en ella se le brindan las herramientas, al decir de Martí, con que en la vida ha de luchar.

Existen sin embargo padres que no están conscientizados con la importancia de llevar al niño a este tipo de institución, por el papel que ella juega en su formación integral y preparación para la vida. Ante esta situación los niños con diagnóstico de retraso mental asisten a las escuelas primarias de la educación general. Cuando esto sucede es necesario que el maestro al que se le asignan estos niños se le brinde la preparación necesaria para garantizar la atención integral requerida en virtud de prepararlo para la vida adulta independiente.

En el municipio La Sierpe de la provincia de Sancti Spíritus existen niños con diagnóstico de retraso mental insertados en las escuelas primarias. Sin embargo la escuela general no es la institución idónea para educar a los alumnos con necesidades educativas más complejas. Por lo que los docentes de estas escuelas no siempre están preparados para enfrentar el trabajo con los niños con diagnóstico de retraso mental, ya que no tienen la suficiente preparación para realizar con éxito este trabajo diferenciado y personalizado, pues el trabajo con este tipo de niño implica amor, preparación científica y creatividad.

La temática relacionada con la preparación de los maestros primarios para el trabajo con niños integrados a la escuela de educación general por alguna limitación ha sido abordada por diferentes autores entre los que se encuentran Figueroa (2001); Valdés (2002); Santamaría (2003), (2004), (2006); Fleitas (2008); Marchena (2008). Las propuestas realizadas por los citados autores abordan temáticas específicas, sin embargo no se encontró evidencias de el tratamiento a la atención integral a niños con diagnóstico de retraso mental.

Por otra parte el resultado de instrumentos aplicados en la escuela primaria Antonio Maceo del municipio La Sierpe corrobora que los maestros que tienen integrados en sus

aulas niños con diagnóstico de retraso mental no les brindan una atención integral pues no realizan un trabajo pedagógico preventivo correctivo compensatorio durante la clase; no realizan las adecuaciones curriculares necesarias, según las necesidades y potencialidades de los niños diagnosticados; no les brindan recursos, apoyos y ayudas para que venzan los objetivos propuestos en la etapa; no muestran en todos los casos y momentos sensibilidad, comprensión, entusiasmo, seguridad y optimismo al trabajar con estos niños. Ante estas necesidades y carencias surge la interrogante cognoscitiva que constituye el **problema científico** de la presente investigación:

¿Cómo contribuir a la preparación metodológica de los maestros primarios para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela?

El **objeto de investigación** lo constituye el proceso de preparación metodológica de los maestros primarios.

El **campo de investigación** es la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela.

El **objetivo** que guió el curso de la investigación estuvo dirigido a: Aplicar actividades metodológicas dirigidas a la preparación especializada de los maestros primarios para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela.

Para la fundamentación del problema científico este se ha dividido en subproblemas que se concretan en las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan la Educación Especial en Cuba y la preparación metodológica de los maestros primarios para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela?
2. ¿Cuál es el estado actual de la preparación metodológica de los maestros primarios de la escuela Antonio Maceo Grajales del municipio La Sierpe, para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela?
3. ¿Cómo estructurar actividades que contribuyan a la preparación metodológica de los maestros primarios de la escuela Antonio Maceo Grajales del municipio La Sierpe, para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela?

4. ¿Qué transformaciones se aprecian en los maestros primarios de la escuela Antonio Maceo Grajales del municipio La Sierpe, respecto a la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela primaria, a partir de la aplicación de las actividades metodológicas elaboradas?

Para lograr la coherencia, unidad y concisión, así como las respuestas a las preguntas científicas previamente elaboradas se precisaron las siguientes **tareas científicas**:

1. Precisión de los fundamentos teóricos que sustentan la Educación Especial en Cuba y la preparación metodológica de los maestros primarios para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela.
2. Diagnóstico del estado actual de la preparación metodológica de los maestros primarios de la escuela Antonio Maceo Grajales del municipio La Sierpe, para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela.
3. Diseño de las actividades que contribuyan a la preparación metodológica de los maestros primarios de la escuela Antonio Maceo Grajales del municipio La Sierpe, para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela.
4. Evaluación de las transformaciones que se aprecian en la muestra seleccionada respecto a la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela, a partir de la aplicación de las actividades metodológicas elaboradas.

La instrumentación de diversos **métodos científicos** del carácter teórico, empírico y matemático posibilitó estructurar, de manera orgánica, el trabajo de la forma que a continuación se expresa.

Los métodos empleados asumen, como criterio fundamental, la concepción Marxista Leninista con un enfoque dialéctico materialista, a partir de una concepción sistémica de la investigación, dando lugar a una propuesta flexible como alternativa de solución susceptible a comprobación científica, empleando para ello los **métodos de investigación científica** siguientes:

**Del nivel teórico:**

Los **métodos del nivel teórico** cumplen un importante papel en este proceso investigativo, permitieron el estudio de los principales fundamentos teóricos que sustentan

el problema y el marco conceptual en el que está ubicado, los nexos, leyes y regularidades del tema objeto de estudio, según la bibliografía más actualizada.

*EL INDUCTIVO- DEDUCTIVO:* POSIBILITÓ PENETRAR EN EL ESTUDIO DEL FENÓMENO DE INVESTIGACIÓN PARA UNA MEJOR COMPRENSIÓN DEL PROBLEMA RELACIONADO CON LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS PARA LA ATENCIÓN A LOS NIÑOS CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL EN LA ESCUELA; Y DE SU SOLUCIÓN, AL DESCOMPONERLO EN SUBPROBLEMAS.

*EL ANALÍTICO- SINTÉTICO:* SE EMPLEÓ PARA EL ESTUDIO DE LOS DIFERENTES DOCUMENTOS QUE NORMAN LA ATENCIÓN A LOS NIÑOS CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL Y LOS CRITERIOS QUE SUSTENTAN EL PROBLEMA RELACIONADO CON LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS PRIMARIOS PARA ATENDER A ESTE TIPO DE NIÑO, QUE APARECEN EN LA BIBLIOGRAFÍA, ASÍ COMO EN EL DISEÑO DE LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN.

*EL HISTÓRICO Y LÓGICO:* PERMITIÓ ABORDAR EL DESARROLLO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SU LÓGICA CONCEPTUAL ANALIZADA POR DISTINTOS AUTORES EN DIFERENTES CONTEXTOS, TANTO DESDE EL ENFOQUE DE LA CIENCIA EN GENERAL COMO DESDE LA ACTIVIDAD PEDAGÓGICA EN PARTICULAR.

### ***Del nivel empírico:***

Los **métodos del nivel empírico** revelaron las características fenomenológicas o fenoménicas del objeto de investigación, relacionado con la preparación metodológica de los maestros primarios para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental y permitieron la obtención y conocimiento de los hechos fundamentales que lo caracterizan.

La **observación científica** se empleó para obtener información primaria acerca del objeto de investigación, al permitir constatar cómo se manifiesta el nivel de preparación de los maestros para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela primaria.

La **Prueba pedagógica**: Se aplica para constatar el nivel de conocimientos teóricos que poseen los maestros primarios de la escuela Antonio Maceo Grajales respecto a la atención integral a niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela.

El **experimento pedagógico** se aplicó para comprobar qué transformaciones se aprecian en los maestros respecto a la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela primaria, a partir de la puesta en práctica de las actividades metodológicas elaboradas

### ***Del nivel matemático:***

LOS **MÉTODOS DEL NIVEL MATEMÁTICO** PERMITIERON DETERMINAR LAS MUESTRAS DE SUJETOS Y TABULAR LOS DATOS EMPÍRICOS OBTENIDOS A PARTIR DE ELLOS.

EL **CÁLCULO PORCENTUAL** PERMITIÓ EL ANÁLISIS CUANTITATIVO DEL COMPORTAMIENTO DE LOS SUJETOS SOMETIDOS A LA INVESTIGACIÓN ANTES Y DESPUÉS DE APLICADO EL EXPERIMENTO PEDAGÓGICO.

La **población** utilizada en el desarrollo de esta investigación para la constatación del problema, coincide con la muestra. La misma la conforman 4 Maestros Primarios de la escuela primaria Antonio Maceo del municipio La Sierpe, que tienen niños integrados con diagnóstico de retraso mental. La misma fue seleccionada de manera intencional.

Para la mejor comprensión del problema científico se **conceptualizan** los siguientes **términos**:

**Retraso mental:** María Teresa García Eligio de la Puente (2006), lo define como “un estado del individuo, en el cual se producen desviaciones de los procesos psíquicos en general fundamentalmente en la esfera cognoscitiva, los cuales presentan una estabilidad. De esta forma se produce de manera secundaria una lesión orgánica en el sistema nervioso (SNC) de carácter difuso generalizado e irreversible y etiología diversa”

**Educación Especial:** Es un sistema de escuela, modalidades de atención, recursos, ayuda, servicios de orientación y capacitación, puestos a disposición de alumnos con necesidades educativas especiales, en grupo de riesgo, sus familiares, educadores y el entorno en general.

Para resolver el problema científico se declaran como **variable independiente**, las **Actividades metodológicas**.

Las **actividades metodológicas** se contextualizan como actividades desarrolladas con los maestros primarios de la escuela Antonio Maceo del municipio La Sierpe, que tienen dentro de su grupo niños con diagnóstico de retraso mental, concebidas sobre la base de los problemas detectados en el diagnóstico, guiadas por acciones que se consideran representaciones anticipadas de lo que se desea alcanzar, estas representaciones constituyen objetivos o fines que son conscientes. Ellas deben estar debidamente articuladas y se planificarán en su secuencia lógica teniendo en cuenta las particularidades que las caracterizan, para dar cumplimiento al objetivo propuesto.

Las actividades metodológicas incluyen reuniones metodológicas, talleres metodológicos, clases metodológicas, demostrativas y abiertas que tienen el fin de contribuir a la preparación especializada de los maestros primarios para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela. Las mismas se desarrollan en las sesiones de preparación metodológica del primer semestre del curso es decir septiembre, octubre, noviembre, diciembre, enero.

**Definición operacional de la variable dependiente.**

**Variable dependiente:** preparación especializada de los maestros primarios para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela.

<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>
(Cognitiva) Dominio de características del trabajo con niños con diagnóstico de retraso mental	Reconoce qué es retraso mental.
	Reconoce las distintas clasificaciones de retraso mental.
	Reconoce las características específicas de cada clasificación.
	Reconoce las características generales de los niños con diagnóstico de retraso mental.
	Reconoce las principales desviaciones que presentan los retrasados mentales.
(Procedimental) Domina y aplica métodos y procedimientos que favorecen la atención a los niños con diagnóstico de retraso mental	Empleo adecuado y oportuno de recursos, apoyos y ayudas
	Empleo de cada potencialidad del contenido y momento de la clase para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental insertados en su grupo.
	Empleo adecuado y oportuno de métodos y procedimientos propios del trabajo con niños con diagnóstico de retraso mental en función del aprendizaje.
Afectiva	Manifiesta entusiasmos, seguridad y optimismo ante la atención a los niños con diagnóstico de retraso mental.

**Novedad:** La misma radica en la manera en que se precisan las actividades metodológicas previstas encaminadas a la preparación de los docentes, las que responden a sus necesidades reales y están sustentadas sobre la base de los fundamentos teóricos asumidos respecto a la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental.

**Aporte:** Con el presente trabajo se pretende aportar, desde el punto de vista práctico, a partir de la consulta bibliográfica y la concreción de aspectos para la preparación de los maestros primarios en función de la atención a los niños con diagnóstico de Retraso Mental, actividades metodológicas que serán de gran utilidad para aquellos maestros que deseen consultar el tema.

A partir de estas reflexiones se considera importante el tema, pues está dirigido a la preparación de los docentes para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental.

El trabajo **está estructurado** en introducción que contiene los antecedentes del problema y el diseño teórico metodológico; el desarrollo que ofrece en dos capítulos los principales fundamentos teóricos asumidos y la propuesta de solución y su evaluación, mediante el pre- experimento pedagógico, las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y los anexos.

## **CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN CUBA Y LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DE LOS MAESTROS PRIMARIOS PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL A LOS NIÑOS CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL DESDE LA ESCUELA.**

### **1.1 - “El trabajo metodológico. Potencialidades para la conducción eficiente del proceso pedagógico”.**

**“... la política educacional conducida en forma planificada y bajo la dirección del Partido debe garantizar que la sociedad en su conjunto participe y trabaje eficazmente en la formación de las nuevas generaciones, de los cuadros científicos, técnicos y culturales necesarios al desarrollo socioeconómico y en el desarrollo de la nueva conciencia social”.** (Castro, Fidel: 1981:7)

La preparación organizada de los profesores en Cuba, comenzó a finales del siglo XVIII con la creación de la Sociedad Económica “Amigos del País” y en el siglo XIX encontró una mejor organización, aunque todavía algo embrionaria. Más tarde también son reconocidas algunas instituciones científicas y académicas del país que se preocupaban por la constante preparación de los profesores que las integraban, dentro de ellas, la Sociedad Geográfica de Cuba, y los Congresos Nacionales de Historia y Geografía, así como los que convocaba la Federación de Doctores en Ciencias, Filosofía y Letras, por solo citar algunos ejemplos. Estas actividades pudieran considerarse como los orígenes del trabajo metodológico en Cuba.

La educación en Cuba, a partir del triunfo de la Revolución en el año 1959, comenzó a sufrir grandes transformaciones; la primera fue librar a la población del analfabetismo en que estaba sumida, lo que se logró en el año 1961 con la Campaña de Alfabetización, llevándose a cabo con un grupo de jóvenes voluntarios sin ningún tipo de preparación al respecto. Años después comenzaron a realizarse cambios en los planes y programas de estudio en todos los niveles de educación y se pone en marcha el Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (1975 -1981). Esto trae consigo la necesidad de preparar a los profesores para enfrentar los programas con nuevos métodos y estilos de trabajo. Surge entonces, como una vía de preparación del personal docente, el trabajo metodológico.

Según Mercedes López López y coautores, (1980), el trabajo metodológico lo constituyen todas las actividades intelectuales o teóricas y prácticas, que tienen como propósito el mejoramiento de la enseñanza y de la educación y su objetivo principal es lograr la elevación del nivel político – ideológico, científico teórico y pedagógico – metodológico del personal docente, como factor indispensable para la elevación de la eficiencia del proceso docente – educativo.

En este mismo sentido, la Resolución Ministerial 119/2008, en su artículo 1, define el trabajo metodológico, como el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección en los diferentes niveles y tipos de educación para elevar la preparación política – ideológica, pedagógico – metodológica y científica de los docentes graduados y en formación mediante las direcciones docente – metodológica y científico – metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso pedagógico.

El trabajo metodológico en la escuela constituye la tarea fundamental del Ministerio de Educación y su línea de dirección se establece, únicamente en este sentido, desde el organismo central hasta la escuela. A esta última cabe la responsabilidad de asegurar el desarrollo espiritual y físico, integral del hombre, de modo que cada cual puede hacer uso de los bienes que le ofrece el socialismo y al mismo tiempo sea capaz de multiplicarlos, tanto los materiales como los culturales. Es parte fundamental de la función social de la escuela garantizar el nivel cada vez más elevado, de la educación ideológica, politécnica, moral, laboral, estética y física para educar a las nuevas generaciones como constructores activos del socialismo y el comunismo.

Para ello es preciso que el Profesor General Integral domine los métodos de enseñanza más eficientes, que desarrolle habilidades en la selección y el uso de los medios que tiene a su disposición ,que domine la comprobación de la calidad de los conocimientos, habilidades y hábitos y que a su vez sean capaces de promover el desarrollo intelectual de sus alumnos, de atenderlos individualmente en conformidad con sus necesidades y logren desarrollar una enseñanza diferenciada que asegure a cada uno de ellos el máximo desarrollo posible según sus posibilidades.

Mercedes López López y coautores, (1980), plantean que en su contenido el trabajo metodológico incluye:

- Elaborar medios y métodos de enseñanza y educación, planes de estudio, programas, libros de textos, materiales didácticos y metodológicos, equipos escolares y métodos y formas organizativas del proceso docente educativo en la escuela y en otros centros docentes y educativos.
- Elaborar el contenido y los métodos de trabajo de distintos medios de información masiva (radio, cine, prensa, televisión y otros).
- Enseñar al personal docente de diversos niveles, los métodos y procedimientos para educar y enseñar a los escolares de la escuela y otros centros, así como, los métodos de trabajo educativo extradocente y extraescolar que permitan elevar la efectividad de la influencia educativa de los medios de comunicación masiva.
- Elaborar métodos de dirección y control de trabajo docente - educativo.
- Enseñar a dirigentes educacionales a planificar y controlar el trabajo de las instituciones bajo su responsabilidad.
- Elaborar métodos de investigaciones científicas en el campo pedagógico y psicológico, así como orientar métodos y formas de trabajo en un problema o tarea científica.
- Orientar y perfeccionar los procedimientos para la preparación y desarrollo de clases al nivel que requiere la educación contemporánea.

Los mismos autores, en la edición mencionada, hacen referencia a los principios que rigen la concepción del trabajo metodológico, dentro de los cuales se destacan los siguientes:

- El principio del carácter diferenciado y concreto del contenido.
- El principio de la necesidad del alto nivel político - ideológico.
- El principio de la combinación racional de los elementos filosóficos, científico - teóricos, de pedagogía general y metodológicos concretos.

De esta misma forma caracterizan el trabajo metodológico precisando los rasgos que deben estar presentes, tanto en su concepción, como en su aplicación, lo cuales deben caracterizarse por:

- Tener enfoque partidista, lo que constituye una premisa de carácter básico.
- Servir de medio para dirigir el proceso docente educativo.
- Propiciar al personal docente el nivel general necesario y actualizado para llevar a cabo la enseñanza y educación de las nuevas generaciones.

- Instrumentar de modo concreto los objetivos y tareas que se plantea la educación en los diferentes subsistemas y niveles.
- Constituir la línea de acción de todos los cuadros pedagógicos.
- Tener carácter sistemático, continuo y concreto.

La importancia que el trabajo metodológico adquiere a nivel de escuela está determinado por el hecho que en esta se realiza el proceso docente –educativo. La escuela es la fuente para la constatación de la acción metodológica orientada, desde la dirección nacional y específicamente, desde la dirección del centro y del municipio.

Es importante tener presente que la línea de dirección de la acción metodológica no es suficiente para garantizar el carácter sistemático del trabajo metodológico. Es necesario que el consejo técnico de la escuela planifique coordinadamente su trabajo, hagan una acertada selección de los objetivos a lograr por cada etapa, en orden de prioridades y conforme a su carácter lógico para poder dar la atención necesaria y desarrollar coordinadamente las tareas concretas.

En definitiva, el trabajo metodológico puede verse como una forma especial de dirección del proceso docente- educativo, dirigido a mejorar las condiciones para el trabajo, las características y formas de desarrollarlo y como consecuencia los resultados de su trabajo incidan de forma provechosa para lograr los objetivos del Sistema Nacional de Educación. Este supone la combinación eficiente de la enseñanza y la educación para elevar el nivel del colectivo; y la atención diferenciada para desarrollar a cada cual conforme a sus posibilidades y necesidades. Es también un objetivo del trabajo metodológico favorecer e impulsar el movimiento de avanzada, estimular el trabajo creador y eficiente, divulgado de manera que constituya un apoyo para el logro de niveles más altos de eficiencia.

Según Koroleov, F (1977), a través del trabajo metodológico es posible lograr la unidad de la transformación de la sociedad y la educación del hombre nuevo.

El desarrollo del trabajo metodológico en la escuela exige el dominio de las distintas formas organizativas que pueden adoptarse. Estas formas organizativas son las vías para llevarlo a la práctica de una manera más eficiente. Ellas se llevan a cabo dentro del marco de las actividades que realiza la escuela habitualmente, seleccionando las que mayores oportunidades brinden en cada caso y que responda a las actividades generales del

colectivo pedagógico, las particularidades del grado, así como, las de cada Profesor General Integral.

Mercedes López López y coautores, (1980), hacen referencia a las formas más frecuentes de organización del trabajo metodológico en la escuela cubana, dentro de las cuales se encuentran las siguientes:

- La preparación metodológica como vía fundamental para elevar la calidad del proceso docente educativo.
- La autosuperación de maestros y profesores.
- La autopreparación del maestro o profesor para la clase.
- La visita a clase como vía para elevar la maestría pedagógica.
- Las jornadas pedagógicas.

Mientras que la nueva Resolución Ministerial vigente (119/2008), divide estas formas en dos direcciones fundamentales:

- a) Docente-metodológico.
- b) Científico-metodológico.

Estas dos formas están estrechamente vinculadas entre sí y en la gestión del trabajo metodológico deben integrarse como sistema en respuesta a los objetivos propuestos.

En el desarrollo de las distintas etapas de la preparación metodológica, así como, en las diversas actividades metodológicas que se realizan en la escuela, se utilizan diferentes métodos y procedimientos, que el colectivo de autores encabezado por Mercedes López López, (1980), los consideran de la forma siguiente:

- Clases metodológicas.
- Clases demostrativas.
- Clases abiertas.
- El seminario.
- La conferencia.
- La mesa redonda.
- Los paneles.
- Los murales de contenido pedagógico.
- Las consultas.
- La divulgación de la experiencia de avanzada.

En la Resolución Ministerial (119/2008), estos procedimientos se describen de la siguiente forma:

- Reunión metodológica.
- Clase metodológica.
- Clase demostrativa.
- Clase abierta.
- Preparación de asignatura.
- Taller metodológico.
- Visita de ayuda metodológica.
- Control a clases.

Puede apreciarse en los elementos abordados anteriormente que la RM 119/2008 separa los elementos de carácter docente metodológico y científico metodológicos, mientras que López y Coautores (1980) los aborda unidos. El autor del trabajo coincide con la determinación de la citada resolución.

La **reunión metodológica**: es una actividad en la que a partir de uno de los problemas del trabajo metodológico, se valora sus causas y posibles soluciones, fundamentando desde el punto de vista de la teoría y la práctica pedagógica las alternativas de solución a dicho problema. En la reunión metodológica se produce una comunicación directa y se promueve el debate para encontrar soluciones colectivas y consensuar su problema.

Las reuniones metodológicas las dirige el director o el jefe de grado, son efectivas para abordar aspectos del contenido y la metodología de los programas de las diferentes asignaturas, 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 de enseñanza-aprendizaje.

Las **clases metodológicas**: permiten presentar, explicar y fundamentar el tratamiento metodológico de una unidad del programa o de parte de una unidad de la asignatura, a partir de la precisión de los objetivos, la estructuración lógica de los contenidos, los métodos, procedimientos y medios de enseñanzas, las formas de organización, así como las formas de control y evaluación del aprendizaje que se utilizarán. Estas constituyen un tipo de actividad metodológica fundamental para demostrar el trabajo a desarrollar con los programas directores.

Resulta imprescindible que en la clase metodológica se argumente la concepción, el enfoque científico, la intencionalidad política y el carácter formativo en general de una unidad o tema del programa, se establezcan los vínculos interdisciplinarios y se destaquen los contenidos que pueden presentar mayores dificultades para la comprensión de los escolares atendiendo al diagnóstico. Es importante ilustrar con ejemplos los momentos esenciales o las partes fundamentales de la unidad o del sistema de clases que se está analizando.

La fundamentación abarca también la explicación detallada acerca de la necesidad de los métodos y procedimientos seleccionados, cómo aplicarlos y las ventajas que reportan para alcanzar los objetivos propuestos, por qué se proponen los medios seleccionados, cuáles se pueden elaborar de los que no existan, en qué momento utilizarlos y cómo hacerlo adecuadamente. De manera similar se deben fundamentar los componentes restantes.

La selección del tema de la clase metodológica responde a los objetivos definidos para el desarrollo metodológico en la etapa, teniendo en cuenta las unidades de mayor complejidad que pueden ofrecer dificultades para la asimilación de conocimientos y habilidades o para la interiorización de los valores que deben desarrollarse, la participación del colectivo de profesores resulta decisiva para el éxito de la clase, lo que requiere una adecuada preparación previa. Se debe propiciar un amplio intercambio para analizar cada una de las cuestiones propuestas y enriquecerlas de manera colectiva.

En el plan de una clase metodológica no debe faltar como aspectos principales:

- Objetivos de la clase metodológica.
- Asignatura, unidad, horas clases.
- Análisis del sistema de objetivos formativos que se plantea para la unidad.
- Su derivación del grado y asignatura teniendo en cuenta el diagnóstico realizado.
- Fundamentación de cada clase de la unidad o subunidad seleccionada en cuanto a los objetivos a cumplir, contenidos, condición de los programas directores, intencionalidad ideopolítica, métodos, procedimientos, medios, formas de organización, sistema de tareas y evaluación en cada una de ellas.
- Bibliografía para el docente y para los escolares realizando una valoración crítica de la misma.

En la **clase demostrativa**: se pone en práctica el tratamiento metodológico discutido para la unidad en su conjunto y se demuestra cómo se comportan, ante un grupo de escolares las proposiciones metodológicas hechas. Esta es tomada de las clases analizadas en la clase metodológica.

La clase demostrativa se debe realizar fundamentalmente en presencia de alumnos para aumentar las posibilidades de ejemplificación al mostrar el manejo adecuado de las múltiples situaciones que se pueden presentar en el establecimiento de la comunicación con el auditorio. De no ser posible adecuar el horario para garantizar la presencia de los restantes Profesores Generales Integrales, se puede efectuar sólo con el colectivo de estos, en tal caso se debe conducir de forma similar a como se haría con el grupo de alumnos.

Para la realización de las clases demostrativas se deberán seleccionar docentes de experiencia y, al concluirlos, el jefe de ciclo o de departamento conducirá el análisis de los aspectos fundamentales que responden a los objetivos propuestos.

La **clase abierta**: es un control colectivo de los docentes de un ciclo o departamento, de una disciplina o de una asignatura a uno de sus miembros en un turno de clase del horario docente. Está orientado a generalizar las experiencias más significativas, y comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico.

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, dirigida por el jefe de departamento o ciclo, se valora el cumplimiento del objetivo, centrando el debate en los logros y las insuficiencias, de manera que al final se puedan establecer por aquel las principales precisiones y generalizaciones.

Esta es una magnífica oportunidad para el análisis de las funciones educativas que se cumplen en la clase, para la generalización de las experiencias que se aplican en el trabajo político – ideológico, en la formación de valores y en la aplicación de los programas directores.

La **preparación de la asignatura**: es el tipo de trabajo docente metodológico que garantiza, previo a la realización de la actividad docente, la planificación y organización de los elementos principales que aseguran su desarrollo eficiente, teniendo en cuenta las orientaciones metodológicas del departamento, ciclo al que pertenece y los objetivos del año de vida, grado o grupo, según corresponda. Además se tomarán en consideración la guía de observación a clases y los criterios de calidad en la educación preescolar. Para este tipo de actividad se toma en cuenta el modelo de escuela y las adecuaciones que se hacen a partir del diagnóstico del grupo.

Debe propiciar una adecuada orientación metodológica a los profesores a fin de garantizar, entre otros aspectos:

- La preparación de las clases o actividades a partir del análisis de los programas, de las video clases o tele clases.
- La determinación de los objetivos y los elementos básicos del contenido de cada clase o actividad.
- La adecuada utilización de los métodos y medios de enseñanza para asegurar el cumplimiento de los objetivos, priorizando los libros de texto, el software educativo y los cuadernos de trabajo.
- El sistema de tareas y la orientación del estudio independiente.
- La determinación de las potencialidades educativas de la asignatura o áreas de desarrollo para dar cumplimiento a los programas directores y lograr la formación de valores.
- Las vías para lograr la sistematización y consolidación de los contenidos de las asignaturas que preparen a los educandos para la aplicación de conocimientos y habilidades en la resolución de problemas.
- La selección de una lógica del proceso docente – educativo que propicie el desarrollo de la independencia cognoscitiva, de hábitos de estudio y de la creatividad.
- La concepción del sistema de evaluación del aprendizaje, basada en el desempeño del educador.

El **taller metodológico**: es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección, con los docentes y en el cual de manera cooperada se elaboran estrategias, alternativas y didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos y métodos y se arriba a conclusiones generalizadas.

La **visita de ayuda metodológica**: es la actividad que se realiza a cualquier docente, en especial los que se inician en un área de desarrollo, asignatura, especialidad, año de vida, grado y ciclo o a los de poca experiencia en la dirección del proceso pedagógico, en particular los docentes en formación y se orienta a la preparación de los docentes para su desempeño. Puede efectuarse a partir de la observación de actividades docentes o a través de consultas o despachos.

En esta actividad lo más importante es el análisis de los resultados de los aspectos mejor logrados y los que requieren de una mayor atención, los cuales quedan registrados y sirven de base para el seguimiento y evolución que experimenta el docente. Este tipo de actividad puede ser dirigida por el metodólogo integral, el responsable de asignatura, los cuadros de dirección de la institución docente, los tutores y los colaboradores.

El **control a clases**: tiene como propósito valorar el cumplimiento de los objetivos metodológicos que se han trazado, el desempeño del docente y la calidad de la clase o actividades que imparte. Para esta actividad se utilizarán las guías de observación a clases, que constituyen herramientas para el trabajo metodológico a desarrollar con los docentes, derivado de lo cual se destacan los logros y dificultades que presentan en el tratamiento de los contenidos del programa y el seguimiento al diagnóstico de sus educandos. El resultado del control tiene en cuenta que hay que garantizar los aspectos que garantizan el desarrollo de buenas clases frontales, video clases y tele clases y se evalúa en aspectos positivos y en deficiencias que se presentan, pero no se otorga calificación, excepto si el control se realiza como parte de las visitas de inspección. En todos los casos del análisis se derivan sugerencias metodológicas para el perfeccionamiento de la preparación de los docentes, destacando y estimulando aquellos con resultados relevantes.

A manera de síntesis puede plantearse que el trabajo metodológico constituye el pilar fundamental que asegura la calidad de la educación en los momentos actuales, por su condición de propiciar a los maestros y profesores una adecuada preparación político ideológica, pedagógica metodológica y científica, la que está sustentada sobre la base de un profundo dominio del contenido de las asignaturas que imparte y su didáctica.

## **1.2- La Educación Especial en Cuba.**

El problema de la educación en Cuba, antes del triunfo revolucionario de enero de 1959, fue expresión del abandono y despreocupación de la gran mayoría de los gobiernos de turno, en una época de dominación neocolonial imperialista; cuestión esta que fue denunciada por Fidel Castro Ruz en su alegato de autodefensa “La Historia me absolverá” en el juicio por los sucesos del asalto al cuartel “Moncada” el 26 de Julio en 1953. En dicho documento denunciaba, entre otras cosas, cómo decenas de millones de niños especialmente de áreas rurales, no recibían instrucción de ningún tipo pues no existían las necesarias escuelas y maestros, por los constantes recortes presupuestarios por una parte y por otra por la malversación de los fondos escolares, que iban a parar a los bolsillos de funcionarios corruptos. Solo un ejemplo pudiera ser representativo de lo que se ha dicho: de cada 100 niños matriculados en el nivel primario, 85 no rebasaban el 3er grado y solo 6 alcanzaban el sexto. (Castro, 1953)

A esto se une que en esta etapa republicana, según datos oficiales citados por Rafael Bell, (1996) en su texto “Sublime profesión de amor”, en el país existían 134 alumnos matriculados en la Educación Especial, ubicados en 8 escuelas: 3 para retrasados mentales, 4 para sordos y 1 para ciegos. Estas escuelas o centros especiales generalmente eran de carácter privado o estaban subvencionadas por patronatos, en realidad eran asilos y solo atendían, como puede apreciarse, un número insignificante de niños. Por otra parte, la gran mayoría de los deficientes físicos o mentales tenían como única perspectiva la explotación inhumana, el abandono social y la miseria.

Al triunfo de la Revolución, la vida de estos niños se transformó por la acción del Estado fundamentalmente en la teoría marxista –leninista y por el apoyo decisivo de las organizaciones políticas, sociales y de masas.

Al inicio de la etapa revolucionaria se efectuó la reforma educacional y posteriormente la Campaña de Alfabetización en 1961, que fue sin dudas el punto de partida de toda una revolución educacional en Cuba revolucionaria, que culmina con la alfabetización de 979207 analfabetos y en la que intervinieron más de 100 mil alfabetizadores “Conrado Benítez” y populares. El 22 de Diciembre de 1961 en la Plaza de la Revolución, Fidel Castro Ruz declara a Cuba TERRITORIO LIBRE DE ANALFABETISMO.

Ya el 6 de julio de 1961 el Consejo del Gobierno Revolucionario aprobó la ley de Nacionalización de la Enseñanza, con la que queda eliminada la enseñanza privada. La

educación llega ahora a todos los rincones del país y a todo el pueblo; es según Fidel Castro, la tarea principal de la Revolución.

A partir del año 1962, una de las prioridades del gobierno revolucionario en el contexto de la política educacional, se orienta a la organización integral del Sistema Nacional de Educación y con ella el Departamento de Enseñanza Diferenciada que constituye la génesis de lo que posteriormente en 1967 se conoce como Enseñanza Especializada y de la Dirección de Educación Especial en 1971 como subsistema hasta la actualidad, que se encarga de la enseñanza de niños y jóvenes que presentan discapacidad o Necesidades Educativas Especiales.

Esta política tiene como propósito esencial no dejar desamparado a ningún niño o joven y atender sus necesidades y potencialidades en correspondencia con el proyecto social socialista que se deseaba construir. Al respecto Fidel en 1975 expresó: "En la enseñanza especial no había nada; hoy hay 12000 alumnos. Esas escuelas son para niños que tienen algún tipo de dificultad, por los cuales hay que preocuparse y a los cuales hay que educar. El socialismo no puede desentender ni a uno solo de sus hijos, ni a uno solo de sus niños, ni a uno solo de sus jóvenes." (Castro Ruz: 1975)

En los cursos comprendidos entre los años 1959 y 1976 la matrícula en las escuelas especiales aumentó hasta 12 497 alumnos, y en el primer quinquenio, 1976 – 1981, la matrícula se incrementó hasta llegar en el curso escolar 1980- 1981 a más de 33 000 alumnos; para los cuales se crearon más de 140 nuevas escuelas especiales.

La actividad docente educativa que se realiza en las escuelas especiales y en el tratamiento a niños con diagnóstico de retraso mental en las escuelas regulares se sustenta en los principios teóricos y metodológicos de la pedagogía marxista leninista, fundamento que garantiza una adecuada organización y dirección del proceso de formación integral y multilateral de la personalidad del escolar.

Los planes y programas de estudio se han diseñado tomando en consideración las posibilidades de desarrollo que poseen los niños con deficiencias, cuando se emplean los métodos y procedimientos que permiten una adecuada corrección y compensación de los defectos, y cuando se trabaja para lograr una correcta y armónica integración social del individuo.

Actualmente el Subsistema de Educación Especial está integrado por diferentes centros, escuelas, aulas especiales y en algunos casos la inserción de niños con deficiencias a las aulas de la Educación General. La red nacional de centros está compuesta por centros de diagnóstico y orientación, escuelas para niños retrasados mentales, escuelas para niños sordos, escuelas para niños con deficiencias visuales y otras para niños ciegos, escuelas para niños con trastornos de conducta, escuelas para niños con trastornos severos del lenguaje y además aulas especiales en las escuelas primarias para niños con diagnóstico de retraso mental; así como la modalidad de inserción de niños con diagnóstico de retraso mental a las aulas de la Educación Primaria.

Durante la década del 90 la perspectiva de trabajo de este subsistema estuvo dirigida a lograr una mayor escolarización de los niños con deficiencias físicas o mentales y al perfeccionamiento de la Educación Especial con una visión más amplia.

En Cuba se desarrolla un sólido y sistemático trabajo con la familia, la comunidad y muy especialmente con las diferentes asociaciones de personas discapacitadas, las cuales no tienen escuelas; pero reciben atención en los centros especiales del Ministerio de Educación.

El reconocimiento del papel de las escuelas especiales en el contexto de las directrices para la acción en el Plano nacional, derivado de la Conferencia de Salamanca y de su marco de acción, corrobora la orientación de no abandonar el perfeccionamiento y la concepción del modelo cubano de escuela especial.

La Educación Especial en Cuba llegó al siglo XXI inmersa en la Batalla de Ideas que se definió en el Juramento de Baraguá como instrumento de lucha frente a las agresiones y amenazas del imperialismo yanqui. Se iniciaron en esta etapa los análisis acerca de las afectaciones del Bloqueo a la Educación Especial, a partir del recrudecimiento de las medidas del gobierno norteamericano contra Cuba, expresadas en la Ley Helms Burton y acrecentados con la reciente emisión del documento "Comisión para asistir a una Cuba libre" dirigida a privar a nuestro país de su independencia y soberanía a través de una intervención militar para restaurar el capitalismo y establecer la privatización de la educación, entre otras medidas.

En los últimos cinco años se evidencia el recrudecimiento del bloqueo a la Educación Especial. En enero de 2002 a mayo de 2003 se evaluó de muy difícil o crítico este período.

Se ofreció atención en sus diferentes escuelas a una matrícula de alumnos que se ha comportado entre 57 000 el curso escolar 2000- 2001 a 45 620 en el curso escolar 2005-2006. Estos datos evidencian la ampliación de los servicios de la Educación Especial y la comprensión de que la misma se extiende cada vez más como un sistema de atención y no solo como el conjunto de escuelas especiales al servicio de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Los abnegados educadores han sido ejemplo de tenacidad, consagración y profesionalidad, superados en cada año por los resultados alcanzados y la estabilidad lograda en el trabajo de más de 14 000 docentes que se han desempeñado durante estos años en la Educación Especial frente a cada grupo de clase.

De igual manera, inmersa en las transformaciones se contó con funcionarios y directivos que como tales ganaron en estabilidad y niveles de preparación.

Los principales logros de la educación especial a inicios del Siglo XXI están relacionados con:

1. Consolidación de vínculos con las asociaciones de personas con discapacidad y el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
2. Sistematización de la atención a niños con estados cualitativos del desarrollo más complejo.
3. Creación de plazas de intérpretes de lengua de señas y especialistas para las escuelas de sordos, ciegos y limitados físico motor. Tratamiento a los jóvenes con discapacidad que continúan estudios en la Educación Superior.
4. Introducción de nuevas medidas de acceso al currículum y la Informática.
5. Utilización de numerosos métodos para el tratamiento de niños con autismo, sordo - ceguera e implante coclear.
6. Puesta en marcha de la imprenta Braille del MINED.
7. Consolidación del programa de Olimpiadas Especiales.
8. Participación en investigaciones nacionales de alto rigor científico.
9. Revitalización de los centros de Diagnóstico y Orientación.

10. inicio de la atención a niños con implante coclear. Implementación de la Educación Bilingüe en Cuba.
11. Reconocimiento del Programa cubano de atención a las personas Sordo- ciegas por el Proyecto Helton Perkins.
12. Ubicación laboral garantizada para el 99,1 % de los egresados de la Educación Especial.
13. Mejor calidad en la detección temprana y el tránsito de los alumnos de Retardo en el Desarrollo Psíquico y de Trastornos en el Comportamiento.
14. Mayor integración en el Programa "Educa a tu Hijo".
15. Implementación de las transformaciones de la Educación Primaria y Secundaria Básica para favorecer la continuidad de estudios y el proceso de tránsito.

La Educación Especial en Cuba enfrenta un nuevo período de trabajo dirigido a:

- Profundizar en la atención oportuna de los trastornos de conducta.
- Elevar la calidad de la actividad correctiva compensatoria.
- Garantizar la eficiencia de la orientación familiar con apoyo necesario a niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales.
- Garantizar la adecuada provisión de apoyos que satisfagan todas las necesidades educativas especiales en cualquier parte del sistema educativo donde esté el escolar.
- Elevar la preparación de las estructuras de dirección de las escuelas.
- Aprovechar con fines preventivos y de diagnóstico el Expediente Acumulativo del Escolar.
- Elevar la efectividad del proceso de Entrega pedagógica.

### ***1.3- El retraso mental. Conceptualización y caracterización.***

La conciencia de la existencia de las personas que presentan dificultades, fundamentalmente en el área intelectual o denominadas también en la actualidad como personas con necesidades educativas especiales de tipo intelectuales, se remonta a épocas bastante alejadas en el tiempo; sin embargo, la naturaleza exacta de esta condición, su identificación científica, así como las actitudes sociales que presentan hacia estas, a cambiado frecuentemente en su devenir histórico.

Dentro del estudio de estas personas un lugar importante y destacado lo ha ocupado la concepción histórica cultural del desarrollo, cuyo representante resulta ser Lev Semionovich Vigotski (1896- 1934), Psicólogo de la ex Unión Soviética que presenta un nivel de actualidad extraordinario.

Con dicho autor se brinda un cambio favorable hacia los retrasados mentales. Se llega a la conclusión que la inteligencia no es un término fijo e inmutable, sino que varía y puede elevarse grandemente como resultado de las influencias ambientales. Esto debilitó la posición que sustentaba hasta ese momento que el retraso mental resultaba ser una condición irremediable y facilitó la creación de escuelas e instituciones de nuevo tipo en post de los retrasados mentales, sosteniéndose ideas que se pudieran catalogar de progresistas con relación al tratamiento a estas personas, tales como el derecho que tienen a llevar una vida lo más cercana posible a la normalidad y que deben estar, por tanto, integrados a su propia comunidad.

Teniendo en cuenta este derecho planteado por el Vigotski, el autor del presente trabajo considera oportuno la preparación de los maestros primarios para la atención integral a los niños con retraso mental integrados a la escuela primaria.

Vigotski, entre sus conceptos, desarrolla uno que tiene una extraordinaria importancia en la atención y el diagnóstico del retraso mental: la ***zona de desarrollo próximo***.

En Cuba, a partir de la década del sesenta del siglo pasado, la atención y el estudio de las personas retrasadas mentales ha ocupado un lugar muy importante. La denominación que se ha hecho a lo largo de la historia sobre el término que designa a las personas con discapacidad en el aprendizaje ha cambiado. La revisión realizada por el autor del presente trabajo acerca de la temática obtuvo como denominaciones al retraso mental, las siguientes:

- Amencia
- Debilidad mental
- Deficiencia mental
- Subnormalidad mental
- Subnormalidad intelectual
- Oligofrenia
- Deficiencia intelectual

- Defecto mental
- Personas excepcionales
- Personas atípicas
- Personas con insuficiencias en el desarrollo
- Retardo mental
- Retraso mental.

Todos estos términos han respondido, en sentido general, a una época histórica determinada, a las diferentes disciplinas que se han ocupado de esta área y a las distintas corrientes que han existido y/o existen; todo ello basado en el uso que se le ha ido dando a cada uno de los vocablos que en esencia ha sido peyorativo, discriminatorio, desdeñoso, despectivo y menospreciativo, lo que ha llevado a la búsqueda de un nuevo término, que con el paso del tiempo, vuelve a tener igual connotación. Por tanto lo más importante resulta ser el uso que se le dé, y no el concepto mismo, a nuestro entender.

En los últimos años algunos autores han propuesto: niños con necesidades educativas especiales del tipo retraso mental, aunque el término de retraso mental sigue siendo el más utilizado.

En la bibliografía consultada fueron encontrados diversos criterios de retraso mental. el autor distingue un grupo de conceptos que plantean esencialmente que los niños retrasados mentales presentan un desarrollo mental incompleto, son inadaptables al medio social, no tienen en cuenta las potencialidades del individuo y que no es compensatorio el retraso; entre estos conceptos se encuentran los ofrecidos por:

Tredgold y Soddy en 1979 refieren que el retraso mental es "... un estado de desarrollo mental incompleto de tal naturaleza y grado que el individuo no es capaz de adaptarse al medio normal de sus compañeros, por lo cual no puede llevar una existencia carente de supervisión, control o apoyo externo". (García Eligio: 2006)

Grossman en 1973 interpretando a la Asociación Americana de Deficiencia Mental refiere: "El retraso mental se caracteriza por un funcionamiento intelectual muy por debajo de lo normal que se presenta concurrentemente con situación de déficit de la conducta adaptativa, y que se manifiesta durante el período del desarrollo". (García Eligio: 2006)

C. H. Carter (1973), en su libro *Retraso mental en el niño* refiere: "El retraso mental es un proceso caracterizado por el defectuoso desarrollo o pérdida de la inteligencia, que afecta

la capacidad de un individuo para aprender y adaptarse a las demandas de la sociedad a un nivel normalmente aceptable”.

Otro grupo de conceptos consultados, a juicio del autor más completo, coinciden respecto al retraso mental en que es hereditario o adquirido; es incurable y es compensatorio. Entre este grupo se encuentran los siguientes conceptos:

En 1941, Doll describe el retraso mental como “... un estado de incompetencia social que en su estado más avanzado es el resultado de la suspensión del desarrollo de la inteligencia por razones de origen constitucional (hereditaria o adquirida): esta condición es esencialmente incurable por medio del tratamiento e irremediable mediante la capacitación a no ser que el tratamiento y la capacitación inculquen hábitos que superficialmente compensen las limitaciones de la persona afectada, mientras se halle en circunstancias favorables y durante lapsus más o menos limitados”. (J. Ajurriaguera, 1976).

H. Castro en *Clínica del Retraso Mental* (1984) propone: “el retraso mental como patología se refiere a aquellos casos en que por factores hereditarios, genéticos o adquiridos ocurre una lesión del sistema nervioso central que da lugar a un insuficiente desarrollo de la psiquis en general y en especial de la actividad cognoscitiva, cuyo carácter es estable e irreversible”.

R. Y. Rubinstein propone la siguiente definición en su libro *Psicología del escolar retrasado mental* (1989): “Se llama mentalmente retrasado al niño cuya actividad cognoscitiva resulta establemente trastornada debido a una lesión orgánica (heredada o adquirida) del encéfalo”.

A partir del análisis anterior el autor del trabajo asume el criterio de retraso mental ofrecido por María Teresa García Eligio de la Puente (2006), quien la define como “un estado del individuo, en el cual se producen desviaciones de los procesos psíquicos en general fundamentalmente en la esfera cognoscitiva, los cuales presentan una estabilidad. De esta forma se produce de manera secundaria una lesión orgánica en el sistema nervioso (SNC) de carácter difuso generalizado e irreversible y etiología diversa”.

Este concepto tiene un enfoque histórico cultural; plantea un estado del individuo que tiene diversas manifestaciones, deshecha una patología o entidad, obedece a tener en cuenta una etiología diversa; el momento de aparición de la lesión del SNC o su

insuficiente desarrollo, la naturaleza de la afección, las condiciones en las que el sujeto crece y se desarrolla; así como el propio daño.

En sentido general es posible plantear que las personas con retraso mental presentan alteraciones en la generalidad de los procesos, incluyendo los afectivos y volitivos: presentando una gran complejidad y profundidad en la lesión orgánica y se presentan grandes dificultades para aprender los contenidos escolares, poca asimilación y aprovechamiento de la ayuda.

### **1.3.1. Clasificación del retraso mental**

El retraso mental ha sido clasificado por diversos autores, a lo largo de su existencia.

Según los criterios de María Teresa García Eligio de la Puente (2006), las que resultan esenciales para definir a una persona con retraso mental son:

I- De acuerdo con la *naturaleza y estructura del defecto*:

- Oligofrenia
- Demencia orgánica
- Retraso mental de etiología posterior.

II- Teniendo en cuenta la *posible causa o etiología*:

- Prenatales
- Perinatales
- Postnatales
- Otras causas o causas combinadas

III- Según la *profundidad del defecto o del daño*:

- Leve
- Moderado
- Severo
- Profundo

#### **Características:**

Retraso mental de acuerdo con la *naturaleza y estructura del defecto*:

**Oligofrenia:** Es una forma de retraso mental, en la cual existe un insuficiente desarrollo de las formas complejas de la actividad psíquica fundamentalmente de la cognoscitiva, en la cual las manifestaciones del daño no son progresivas, la lesión se produce debido a

factores diversos hasta la edad de 2 a 3 años aproximadamente y presenta un carácter uniforme.

Un elemento muy importante de la oligofrenia es la no progresión.

**Demencia orgánica:** es una forma de retraso mental en la cual los trastornos del intelecto se presentan como resultado de enfermedades infecciosas o traumáticas del SNC, siendo las manifestaciones del daño progresivas, aunque pueden existir determinados períodos de relativo estacionamiento. No tiene un carácter uniforme en el desarrollo, porque se produce debido a la destrucción de sistemas ya formados y en un período posterior a los 3 años de edad.

Un elemento importante que la diferencia de la oligofrenia es su progresividad, es decir las manifestaciones del daño van empeorando, lo que no niega, que las mismas puedan estacionarse por un tiempo determinado.

**Retraso mental de etiología posterior:** es aquel estado del individuo que se produce debido a una afección del SNC ocurrida después de los tres años de edad, cuyas manifestaciones no tienen carácter progresivo. El nivel de desarrollo intelectual está en dependencia de la edad en que se produce la lesión y su intensidad.

Se puede clasificar de acuerdo con su etiología y sus manifestaciones clínicas en:

- Retraso mental de etiología posterior traumática.
- Retraso mental de etiología posterior meningoencefalítica.

Retraso mental teniendo en cuenta la **posible causa o etiología:**

**Prenatal:** es provocada por factores

- o Hereditarios
- o Trastornos hemolíticos
- o Factores infecciosos prenatales
- o Factores tóxicos
- o Anoxia materna
- o Trastornos hormonales y del metabolismo materno

**Perinatal:** es provocada por factores que ocurren alrededor del nacimiento, tales como

- o Hipoxias perinatales

- Ruptura de membranas
- Desprendimiento prematuro de la placenta
- Placenta previa
- Kerníctero
- Postmadurez excesiva
- Prematuridad

**Postnatal:** son las causas que actúan después del nacimiento, las que la citada autora ha dividido en: antes de los tres años y posterior a los tres años; ambas con tres clasificaciones similares:

- Postraumáticas
- Postinfecciosas
- Postanoxia o asfixia postnatal

**Otras causas o causas combinadas:** la citada autora considera que es el último gran grupo etiológico, el cual subdivide en:

1. Debido a enfermedades progresivas tales como: hidrocefalia progresiva, enfermedades psíquicas progresivas y enfermedades progresivas del SNC.
2. Debido a desnutrición u otras carencias, ya sea prenatal o postnatal.
3. Parálisis cerebral.

Retraso mental según **la profundidad del defecto o del daño:**

**Leve:**

**Se caracteriza por**

- Presenta un daño difuso y generalizado en la corteza.
- Su detección es tardía, generalmente en la edad escolar, cuando las exigencias del aprendizaje son superiores.
- Raramente tienen malformaciones (de estar presentes son discretas y localizadas en las orejas, los dientes, el paladar y la cara en general).
- En los tres primeros años de vida se pueden observar alteraciones motoras tales como: tono muscular, coordinación de movimientos, persistencia del signo de babinski después de los 18 meses de vida, calambres, etcétera; y en especial presentan algún retardo en la adquisición de la motricidad fina.

- Presentan lentitud en la asimilación del lenguaje teniendo primacía el lenguaje pasivo y un desarrollo insuficiente de las funciones generalizadoras y reguladoras del lenguaje.
- Tienden a estar aislados o a relacionarse con niños menores o con edades cronológicas por debajo de la suya.
- Presentan dificultades escolares con repetidos fracasos, sobre la base de su insuficiente actividad cognoscitiva: pensamiento concreto, afectada la capacidad de análisis para la generalización lógica y la abstracción, insuficiencias en los procesos voluntarios de la atención y la memoria.
- Si encuentran aceptación, simpatía, respeto, comprensión, etcétera.
- Se pueden llegar a desenvolver adecuadamente dentro de sus posibilidades, sino pueden presentar alteraciones de la conducta.
- Presentan validismo y posibilidades de educación sistemática en el régimen escolar especialmente planificado.
- En la adultez consiguen habilidades sociales y vocacionales adecuadas, aunque pueden llegar a necesitar guía y asistencia bajo un estrés social y económico.

***Moderado:***

***Se caracteriza por:***

- Presentan daño tanto en corteza como en subcorteza.
- Presentan con más frecuencia que los leves malformaciones, aunque estas no son muy graves.
- Pueden presentar trastornos psicomotores y su retraso motor puede ser llamativo.
- El habla se adquiere tardíamente con mucha dificultad y el vocabulario resulta pobre y escaso.
- Necesitan de mayor supervisión y guía que los leves.
- Con atención especializada sistemática pueden llegar a asimilar los conocimientos elementales de las materias del plan de estudio en la escuela especial.
- Predomina el pensamiento concreto y los conocimientos e ideas del mundo circundante, en este grado de profundidad son muy reducidas. Poseen dificultades en todos los procesos, fundamentalmente en los cognoscitivos.
- Con buen entrenamiento logran validismo.

- Pueden conseguir en la adultez automantenerse entrenándose, pero en situaciones económicas complicadas o socialmente tensas necesitan supervisión y guía.

**Severo:**

**Se caracteriza por:**

- Presentan daño en corteza, subcorteza y se destacan síntomas neurológicos.
- Su detección ocurre desde los primeros años de vida del individuo, es decir, desde al menos la edad preescolar temprana.
- Presentan frecuentes malformaciones, tales como trastornos motores graves, tanto de la motricidad fina como de la gruesa.
- El lenguaje si se adquiere, se logra tardíamente, pero resulta rudimentario. En ocasiones pueden presentar agramatismos.
- Poseen pobres inhibiciones.
- Su actividad intelectual es muy limitada, lo que los hace poco capacitados para actividades que requieran cierto desarrollo del intelecto con determinados fines.
- Presentan validismo rudimentario.
- Tienen necesidad de supervisión y guía marcados.
- Desconocen el peligro.
- Babeo en ocasiones.
- Cuando llegan a adultos pueden contribuir parcialmente a su automantenimiento bajo supervisión en un entorno controlado.

**Profundo:**

**Se caracteriza por:**

- Presentar daño en corteza, subcorteza y médula generalmente.
- Su detección es temprana, prácticamente desde el mismo momento del nacimiento.
- Tienen malformaciones gruesas y trastornos motores frecuentes y severos. Muchas veces no tienen motórica de desplazamiento y exhiben acciones estereotipadas.
- Por lo general no tienen habla y solo emiten sonidos aislados y espontáneos, en ocasiones, no entienden el lenguaje de los demás.
- Su actividad intelectual es elemental y el desarrollo general muy limitado.

- Presentan escasas conductas socializadas.
- Tienen necesidad de cuidados.
- Pueden llegar a tener un validismo muy limitado, si se les entrena con mucha paciencia y en un período prolongado de tiempo.
- Su conducta, por lo general, depende del estado de sus necesidades orgánicas.

### **1.3.2- Características de los niños con diagnóstico de retraso mental**

Pudiéramos comenzar haciendo una reflexión acerca de si existe un desarrollo psicológico especial, distinto, diferente en los retrasados mentales , o si por el contrario el desarrollo psíquico de estas personas es similar , igual al de los supuestamente normales y comunes.

Para poder llegar a alguna conclusión al respecto debemos partir de las ideas de L. S Vigotski, (1989) acerca del niño retrasado mental y más específicamente los procesos compensatorios en el desarrollo del niño retrasado mental. Así, nos expresa acertadamente:

“Las premisas generales de las cuales parte y las que, me parece, deben constituir la base del estudio científico del desarrollo del retrasado mental, son la idea de la unidad de las leyes del desarrollo del niño normal y del niño retrasado mental. Desde luego, este postulado no niega de ningún modo el hecho de que las leyes del desarrollo del niño retrasado mental adquieren una expresión específica, cualitativamente peculiar y que de la tarea no se limita el restablecimiento de su unidad: la tarea consiste en demostrar que las leyes únicas en realidad y únicas en principio del desarrollo del niño reciben su expresión concreta y especial al aplicárseles al niño retrasado mental...”.

Por tanto, podemos afirmar que las leyes y las regularidades del desarrollo psicológico de los niños retrasados mentales son las mismas que las de los comunes, pero adquieren determinadas peculiaridades o especificidades sobre la base de la compensación, ya que cualquier tipo de defecto, según Vigotski, crea los estímulos para esta.

En los niños y niñas con retraso mental la historia personal resulta reveladora, para comprender su situación y poder promover su desarrollo y el cambio necesario.

El desarrollo psicológico del niño, adolescente y joven retrasado mental está marcado de alguna manera por las peculiaridades de su actividad nerviosa superior (ANS), tal como

plantea María Teresa García Eligio de la Puente (2006). Esta autora plantea como características fundamentales de la ANS las siguientes:

1. Debilidad de la actividad conexionadora de la corteza. Esta debilidad implica dos características propias de los retrasados mentales:
  - Las conexiones nerviosas sencillas se pueden formar de forma similar a los niños comunes, pero las complejas se forman con dificultades.
  - Un debilitamiento del cerebro por afecciones de las células cerebrales, lo que trae gran cansancio, rompiéndose las uniones (sinapsis), lo que trae el olvido, es decir, los retrasados mentales olvidan rápidamente lo que han aprendido con facilidad y es necesario repetirlo para que no olviden lo aprendido.
2. Rápida extinción del reflejo de orientación
3. Amplia generalización de los estímulos
4. Intensa inhibición pasiva externa y débil inhibición activa interna
5. Inercia patológica de los procesos nerviosos
6. Pobre desarrollo del segundo sistema de señales
7. No subordinan las palabras a las actividades que realizan

***Peculiaridades psicológicas de las personas con retraso mental, según María Teresa García Eligio de la Puente (2006):***

La **percepción** es lenta. El ritmo de la percepción visual es lento también; por tanto presentan poca agudeza visual.

Esta lentitud del ritmo de la percepción del retrasado mental se conjuga con una estrecha limitación del volumen del material percibido, es decir, una escasa amplitud perceptual. Esto quiere decir que los retrasados mentales ven los objetos, fenómenos, etc, de un modo sucesivo y no de una vez como lo hacen los sujetos supuestamente normales o comunes. Esa poca amplitud perceptual le dificulta orientarse en un nuevo lugar, en una situación no acostumbrada.

El ***pensamiento*** de los retrasados mentales permanece concreto y en gran medida se puede decir que tienen un carácter descriptivo y superficial. Esto se produce debido a la debilidad que presentan sus generalizaciones. Al mismo tiempo presentan debilidad en el análisis y la síntesis, lo que influye en el resto de los procesos del pensamiento, como la abstracción y la generalización, en la posibilidad de representar un objeto como un todo único.

Estas personas tienden al pensamiento estereotipado. Además, a la hora de establecer diferencias, las pueden llevar a cabo adecuadamente, sin embargo, tienen grandes dificultades al tratar de establecer semejanzas.

Existe debilidad de la función que regula el pensamiento, ya que no meditan sus acciones, no prevén sus resultados y no emplean su pensamiento con el fin de actuar correctamente.

Otras características del pensamiento de los retrasados mentales son las siguientes: tienen falta de juicio crítico; presentan inconsecuencias en sus razonamientos y en general tienen lentitud y dificultades en los procesos del pensamiento.

L. S. Vigotski (1989) explica con relación al pensamiento de los retrasados mentales en la página 213 del tomo cinco de sus obras Completas lo siguiente: "(...) el carácter concreto y el carácter primitivo del pensamiento, constituyen las propiedades distintivas de la edad menor (...) las dificultades que pone de manifiesto el niño retrasado mental en la esfera del pensamiento abstracto, se conservan también en la edad en que el niño normal ya deja atrás el carácter concreto y primitivo del pensamiento. El carácter concreto del pensamiento del niño retrasado mental significa que para él cada cosa y cada acontecimiento reciben su significado, es decir, una determinada situación. Él no puede diferenciarlas como partes autónomas, con independencia de la situación. Por eso la abstracción, es decir la formación del grupo y la generalización, sobre su base, de cierto parentesco esencial entre los objetos es extremadamente difícil para este niño. En realidad la abstracción requiere cierta delimitación que ata por entero al niño retrasado mental. En particular, son difíciles para él las generalizaciones que requieren de mayor abstracción de la situación y que se disponen en las relaciones de la fantasía, de los conceptos y de la irrealidad".

El **lenguaje** del retrasado mental presenta las siguientes características: surge con demora, es decir, se adquiere por lo general tardíamente, tal es así, que algunas veces las primeras palabras se manifiestan alrededor de los 3, 4 ó 5 años de edad, lo que condiciona un desarrollo posterior significativamente demorado.

Resulta destacable la pereza del vocabulario que presentan; así como un insuficiente dominio del significado de las palabras.

Por otra parte los retrasados mentales realizan con frecuencia falsas generalizaciones.

La **memoria** de los retrasados mentales presenta dificultades en los diferentes componentes y tipos, por ello se puede afirmar que están afectadas la memoria a corto y largo plazo, la mecánica y la lógica.

Estas personas presentan generalmente una débil memorización condicionada por el hecho de que perciben el material sin tratar de fijarlo por lo que existe lentitud y fragilidad en sus procesos; es por eso que se habla de que se produce un rápido olvido. Por otra parte, la debilidad de la función conexionadora de la corteza cerebral condiciona poco volumen, ritmo lento y fragilidad en la formación de nuevos reflejos condicionados, es decir, que la lentitud en la formación y la modificación de nuevos reflejos condicionados es la causa fundamental de las dificultades en la asimilación del material docente en estos niños.

Estas personas presentan en su memoria una particularidad, y es que en ocasiones muestran imposibilidad de recordar cualquier información, nombres e incluso palabras aisladas en el momento necesario, (a esto se le llama olvidos específicos), mientras que después aparecen como si surgieran en la conciencia sin repeticiones complementarias (su base fisiológica es una inhibición interna de las actividades corticales). Además, la memoria de los retrasados mentales se caracteriza por el rápido olvido y la inexactitud de sus reproducciones.

La repetición desempeña un papel importante para reducir los errores y obtener una compensación más diferenciada, pero esa repetición no debe llevar al agotamiento ni ser mecánica pues se pudiera caer en una defensa y no se aprende, no se recuerda nada. Por ello se recomienda que las repeticiones deben ser dosificadas e ir acompañadas de un correlato audiovisual.

La citada autora considera, por tanto, a partir de la caracterización referida anteriormente que estas pueden ser compensadas, corregidas y /o educadas a partir de una enseñanza especialmente encaminada a ello.

Por otra parte se coincide con la citada autora en que si bien el retraso mental es básicamente un desorden cognoscitivo, siguiendo la línea de la unidad de lo cognitivo con lo afectivo, no se puede dejar de mencionar el área afectiva, la cual no está considerada como una característica fundamental del retraso mental. No obstante, en ocasiones las dificultades presentadas en el desarrollo emocional de los retrasados mentales se convierte en un obstáculo para la adaptación afectiva de estas personas. Así aparecen desviaciones tales como:

1. Las emociones y los sentimientos son inmaduros.
2. Existe debilidad de la regulación intelectual de sus sentimientos.
3. Presentan disminución de la autoestima y la confianza en sí mismos.
4. Estados de ánimos patológicos tales como: disforias, euforias y apatías.
5. Debilidad e inestabilidad de los intereses y cierta incapacidad de llevar hasta su fin las tareas iniciadas.
6. Dificultades en su autovaloración por sobreestimación de sus posibilidades y falta de actitud crítica hacia sus juicios y acciones.
7. Necesidad extrema de interacción social, en ocasiones.
8. Prevalencia de perturbaciones emocionales.

### ***Cualidades morales***

La formación de cualidades morales en los retrasados mentales se dificulta debido a la existencia de trastornos en la esfera emocional volitiva (fácil sugestionabilidad, irritabilidad patológica excesiva en algunos casos) y en algunas esferas cognitivas (debilidad de la función que regula el pensamiento, lo cual se manifiesta en la no prevención de los resultados de sus actos y no emplear su pensamiento con el fin de actuar correctamente).

Las leyes generales de la formación de cualidades morales (adecuación a través del colectivo, estímulo y castigo, el trabajo como medio de educación moral) son totalmente aplicables a los retrasos mentales. Por tanto no se puede concluir que retraso mental es sinónimo de antisocial o delincuente.

Un sujeto integrado a la sociedad normalmente, siendo un individuo digno y con altas cualidades morales es posible lograrlo en los retrasados mentales a través de una educación sistemática y orientada hacia esos fines.

El retrasado mental es un ser sexuado, quiéralo o no la sociedad y resulta poco probable creer que no puedan expresarse libremente en esta área, sentir, desear, elegir, decidir y amar en términos sexuales. Es por ello que resulta de vital importancia brindar a estas personas, desde el proceso educativo que se desarrolla en la escuela la educación sexual, que propicie una vida plena y feliz. De la misma manera es también un reto educar a la sociedad con vistas a que puedan aceptar a los retrasados mentales como seres sexuados.

#### ***1.4 Particularidades de la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental.***

La aceptación social de las personas con algún tipo de discapacidad, incluidos los retrasados mentales, han transitado a lo largo de la historia de la humanidad por diferentes niveles, que van desde las concepciones más pesimistas y discriminatorias hasta los puntos de vistas actuales, francamente más optimistas y socialmente integracionistas.

Los avances en el conocimiento de la Biología Humana, la Psicología, la Antropología, entre otras ciencias humanas y sociales, han permitido la formación de ideas y criterios más optimistas acerca de estas personas, su desarrollo, su integración social y autonomía personal; luchándose con mayor intensidad por lograr el espacio que les corresponde en la sociedad y también por garantizar que ellas reciban todas las acciones educativas necesarias para que puedan desarrollar al máximo sus habilidades y llenar ese espacio con satisfacción social e individual.

Cuba ha sido abanderada en este movimiento integracionista y no excluyente, precisamente por la prioridad que la máxima dirección del gobierno cubano le presta a la educación de las nuevas generaciones incluidos aquellos niños y niñas, adolescentes y jóvenes que presentan retraso mental, dando muestras de justicia social e igualdad para todos en el sistema educativo; lo cual queda claro al plantear que “el socialismo no se puede desentender ni de uno solo de sus hijos, ni de uno solo de sus niños, ni de uno solo de sus jóvenes”. (Castro Ruz, 1975:91).

El autor del presente trabajo asume el criterio de retraso mental ofrecido por María Teresa García Eligio de la Puente (2006), quien la define como “un estado del individuo, en el cual se producen desviaciones de los procesos psíquicos en general fundamentalmente en la esfera cognoscitiva, los cuales presentan una estabilidad. De esta forma se produce de manera secundaria una lesión orgánica en el sistema nervioso (SNC) de carácter difuso generalizado e irreversible y etiología diversa”.

Al abordar las particularidades de la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental es vital partir, en primer orden, de la comprensión e interpretación de los postulados de Vigotski en relación a los niños con desviaciones en el desarrollo. Estos son: la comprensión del carácter bilateral de las consecuencias del defecto, coherente con la concepción del trabajo correctivo compensatorio; la tesis acerca de la estructura del defecto; los períodos sensitivos y la detección y atención temprana; y el papel de la actividad práctica y laboral en el desarrollo de estos.

El carácter bilateral de las consecuencias del defecto, coherente con la concepción del trabajo correctivo compensatorio constituyen el secreto en la labor pedagógica correctiva con alumnos que presentan necesidades educativas especiales, al considerar, según estudios e investigaciones realizadas por Vigotski, que: “La influencia del defecto siempre es doble y contradictoria: por una parte, el defecto debilita el organismo, arruina su actividad, es una minusvalía; por otra, porque precisamente el defecto dificulta y altera la actividad del organismo, este sirve de estímulo para el desarrollo elevado de las otras funciones y lo incita a realizar una actividad intensificada, la cual podría compensar las deficiencias y vencer las dificultades” (Vigotski, 1987:160). Esta idea es de gran valor y encierra un profundo optimismo para los maestros que trabajan con niños que presentan diagnóstico de retraso mental; a la vez que constituye el sustento del trabajo correctivo compensatorio que se lleva a cabo con estos escolares, visto como el sistema de actividades pedagógicas dirigidas a la estimulación y cristalización de las potencialidades con vista a la integración a la vida socio laboral activa.

La consideración de la estructura del defecto “como enfoque organizador que nos oriente en su estudio, análisis y atención” (Bell Rodríguez, 1996:23), tiene una enorme importancia pedagógica y está estrechamente relacionado con la tarea práctica que tiene ante sí la escuela que acoge niños con este diagnóstico; conocer cuál de las particularidades es la primaria y cuál, la secundaria.

En el contexto educativo se considera que las necesidades especiales de los niños diagnosticados están en estrecha relación con la estructura del defecto y de manera muy íntima con los llamados defectos secundarios, terciarios, etc; que son quienes permiten definir el tipo de limitación que presenta el niño, para en correspondencia con ella; determinar, organizar y controlar el sistema de influencias educativas.

De igual manera la detección y atención precoz de los niños con retraso mental es otra constante en la labor pedagógica correctiva con ellos, la que tiene un enfoque eminentemente preventivo a partir de considerar que los primeros años de vida constituyen “el período más saturado y rico en contenido, más denso y lleno de valor del desarrollo en general” (Vigotski, 1987:39); lo cual lleva al maestro a estar muy atento y vigilante ante la más mínima señal de desviación de la norma en los niños, a los efectos de identificarla e intervenir oportunamente a través de una enseñanza intencionalmente organizada a la satisfacción de las necesidades y potencialidades y consigo promover el desarrollo psíquico de estos niños.

Consecuentes con lo anteriormente expresado se desarrolla el trabajo preventivo con toda la población escolar, asumiendo la prevención “como la adopción de medidas encaminadas a impedir que se produzcan deficiencias físicas, mentales y sensoriales, o a impedir que las deficiencias, cuando se han producido, tengan consecuencias físicas psicológicas y sociales negativas” (MINED, 1994:2). En este particular se trabaja con intensidad por localizar oportunamente en cada barrio o localidad, en cada grupo escolar a aquellos menores que por diversas razones pueden constituir casos de riesgo de falta de motivación por el aprendizaje y por la escuela, ausentismo, deserción escolar, desviaciones conductuales, dificultades de aprendizaje, para también implementar a tiempo las estrategias necesarias que den solución a los problemas en el ámbito escolar, familiar y/o comunitario.

Por otra parte la concepción acerca de la determinación social del desarrollo psíquico, expresada magistralmente en la ley genética fundamental del desarrollo de la psiquis humana: “cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena en dos planos: primeramente en el social y posteriormente en el psicológico; como categoría intersíquica entre las personas y como categoría intrapsíquica en el interior del niño” (Vigotski, 1987:145); y los postulados que tributan a esta ley, tales como: la dependencia del desarrollo psíquico del carácter y contenido de la enseñanza, el diagnóstico del desarrollo infantil, la teoría acerca de la zona de desarrollo próximo, la concepción

sistémica del desarrollo psíquico, la teoría de la actividad y la teoría de la formación de la acción mental por etapas, constituyen el sostén teórico de la práctica pedagógica con escolares portadores de retraso mental. Postulados que deben tener una presencia permanente, sistemática e intencional en el trabajo dirigido al desarrollo de la personalidad de estos escolares.

La dependencia del desarrollo psíquico del carácter y contenido de la enseñanza constituye una postura de incuestionable utilidad para la pedagogía especial, pues consiste en lograr una adecuada estructuración y desarrollo de la práctica educativa sobre la base de las necesidades y potencialidades del niño en cada momento, y se instrumenta sobre lo que se ha adquirido, pero esencialmente sobre lo que debe adquirir, o sea se proyecta hacia el futuro convirtiéndose en la fuente real que guía y conduce el desarrollo psíquico y permite corregir y/o compensar las necesidades que genera un desarrollo biopsicológico alterado. Esto exige de un correcto diagnóstico del escolar y su entorno, que sustente el diseño y aplicación de estrategias de intervención que promuevan un aprendizaje exitoso en los niños con diagnóstico de retraso mental, evitarles experiencias de fracaso y hacer más científica y eficiente la respuesta educativa por parte del maestro. En consonancia con ello se concibe el diagnóstico "como un proceso de toma de decisiones concebidas sobre la base del análisis y la valoración de un cúmulo de información conscientemente recopilada y cuyo objetivo es diseñar un programa de intervención que satisfaga las necesidades específicas sociales y académicas del menor. El conjunto inicial de decisiones posee un carácter tentativo y se va modificando en el proceso de intervención, en la medida en que se revelan nuevos hallazgos, a través del seguimiento continuo y la evaluación de la eficacia del programa inicialmente concebido y paulatinamente enriquecido, rectificado, y perfeccionado en el propio proceso de su ejecución" (Nieves Rivero, 2000:38). Este proceso de diagnóstico psicopedagógico lo desarrolla el maestro sobre la base de las cuatro etapas: evaluación y caracterización, determinación de las necesidades y potencialidades, diseño e implementación de la estrategia de intervención y evaluación y control de la estrategia de intervención. Este mantiene como condición básica la incorporación activa al proceso de diagnóstico de todos los factores vinculados al sistema de influencias educativas, lo cual favorece la toma de decisiones colegiadas con relación a los recursos, apoyos y ayudas para cultivar y fortalecer las potencialidades y satisfacer las necesidades especiales de los alumnos.

Las adaptaciones curriculares constituyen un recurso relevante en la atención pedagógica personalizada a los niños retrasados, estas se derivan y deciden a partir del diagnóstico psicopedagógico en la búsqueda de la respuesta educativa a las necesidades de los escolares. En este sentido las adaptaciones curriculares se entienden “como una estrategia de individualización de la enseñanza por cuanto son modificaciones que se realizan en el currículo para atender las diferencias individuales de los alumnos”. (Cobas Ochoa, 2006:2).

La comprensión y asunción de la concepción sistémica del desarrollo psíquico es una condición de inapreciable valor a los efectos de promover la creación y mantenimiento de un clima emocional afectivo favorable en el aprendizaje de los niños con retraso mental. Estos escolares necesitan del reconocimiento, del elogio, del estímulo constante por pequeños que sean los éxitos, de manera que se estimule la formación de un concepto equilibrado de sí mismo, lo cual tiene un impacto motivante y movilizador y hace que ganen en autoestima, en confianza, en voluntad, en seguridad en sus posibilidades; propiciando el desarrollo de sus capacidades, sentimientos y convicciones.

La preparación para la vida adulta independiente constituye una particularidad seria en el trabajo con niños diagnosticados de retraso mental, a partir de considerar que “el objetivo de la educación es preparar al individuo para la vida social, su función en la sociedad y su tarea en la sociedad. Y este está indisolublemente ligado al trabajo, a la actividad que ese ser humano tiene que desempeñar a lo largo de su vida”. (Castro Ruz, 1976: 198). En este sentido la educación especial le presta mayor atención a aquellos casos que menos posibilidades tienen de continuar estudios laborales. Esta preparación necesaria deberá abarcar tanto la vida cotidiana como el mundo laboral. Para la vida de todos los días, serán necesarios los conocimientos prácticos que permiten a un adulto independiente vivir en sociedad. En particular el cuidado corporal y el aspecto exterior, conocimientos elementales y gestión de gastos y, en el aspecto social participación en actividades recreativas y relaciones con las instituciones. En relación a la preparación para enfrentar el mundo laboral esta se asume a partir de la combinación del estudio con el trabajo, variante fundamental del principio de vinculación de la teoría con la práctica, y las formas de vinculación que se emplean son: vinculación a talleres docentes, a centros de producción o servicios, a parcelas o huertos escolares, escuela al campo y el trabajo socialmente útil. En el caso concreto de los alumnos integrados a la escuela general, la forma más indicada para garantizar la preparación laboral es la vinculación a centros de

producción o servicios: panadería, peluquería, construcción, granjas de animales, labores agrícolas, entre otros. La escuela es la responsable de canalizar la preparación laboral de conjunto con la familia y los factores de la comunidad tomando en consideración las características y posibilidades de los niños y las demandas fundamentales de fuerza de trabajo. El éxito de la preparación laboral depende principalmente de la posición del colectivo laboral con respecto a estas personas, para lo cual la escuela, previa coordinación con la administración, dará a conocer a los trabajadores la significación política, social, pedagógica y económica de esta tarea. A su vez explicará las características individuales de cada uno, insistiendo en cómo tratarlo, la ayuda que necesita según sus posibilidades, qué habilidades profesionales y qué cualidades de la personalidad posee y cuáles son necesarias perfeccionar. Esto exige de un seguimiento sistemático por parte de todos los factores implicados (escuela, familia, comunidad, administración) de manera que al arribar a la edad laboral esté en condiciones de incorporarse a la vida sociolaboral activa y es un logro significativo si se ubica en el propio centro donde se preparó laboralmente. Una vez egresado y ubicado laboralmente se le continúa dando seguimiento por no menos de dos años.

La educación familiar de las familias de los niños con diagnóstico de retraso mental es otra de las particularidades que distingue a la pedagogía especial, esta se asume desde una postura de comunicación, discreción, colaboración, comprensión, y compromiso con el resultado de la labor educativa. Se ha de partir de un diagnóstico que recoja al menos información relacionada con las características de cada familia, el nivel de aceptación del hijo con características especiales y las expectativas en relación a éste. Los resultados de este diagnóstico son tomados en consideración para acometer las acciones de orientación familiar desde la implementación del algoritmo de atención integral, el que se ha convertido en el espacio propicio para redimensionar la labor de educación familiar, en el contexto de la compensación del defecto. Los padres son incluidos como miembros activos en el proceso de caracterización, diseño, implementación y control de la estrategia de trabajo de su hijo, lo que propicia que las acciones de orientación familiar salgan de los análisis, discusiones y decisiones que se promueven en torno a su hijo, en la propia medida en que estos pueden hacer aportes valiosos a las adaptaciones curriculares. Este papel dinámico de los padres en la estrategia educativa propicia que aprecien y comprendan las posibilidades de desarrollo de su hijo y a la vez se sientan orientados y apoyados, lo que contribuye a la rehabilitación de la familia que tiene entre sus miembros alguien con diagnóstico de retraso mental.

Otros componentes de gran significación en la atención a los niños con diagnóstico de retraso mental son el trabajo comunitario y el trabajo con las asociaciones de discapacitados. Las fuerzas que generan los factores de la comunidad (MINED, CMPAS, PMI, INDER, CULTURA, ANAP, CDR, FMC, Delegado del PP, entre otros) y las asociaciones de discapacitados (ANSOC, ANCI, ACLIFIM), en aras de la atención integral a estos escolares, resultan de mucho valor en el logro de la plena integración socio-laboral y consigo en la elevación de la calidad de vida de estas personas.

Las reflexiones y valoraciones realizadas a partir de la revisión bibliográfica, permiten apreciar la distancia aún latente entre las aspiraciones y exigencias de la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental y la preparación integral de los maestros primarios para enfrentarla. Es por ello que ante la necesidad de cubrir esas diferencias, se ha considerado en la presente investigación la propuesta de actividades metodológicas dirigidas a la preparación especializada de los maestros primarios, para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental.

## ***CAPÍTULO II: ACTIVIDADES METODOLÓGICAS QUE CONTRIBUYAN A LA PREPARACIÓN ESPECIALIZADA DE LOS MAESTROS PRIMARIOS PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL A LOS NIÑOS CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL DESDE LA ESCUELA.***

### ***2.1- Diagnóstico del estado actual del problema***

En la parte inicial de la investigación, el diagnóstico estuvo centrado en la constatación del estado actual del problema, para lo cual se aplicó la revisión a los planes de clases de los docentes implicados en la muestra (anexo 1) y la observación a clases (anexo 2).

La **población** utilizada en el desarrollo de esta investigación para la constatación del problema, coincide con la muestra. La misma la conforman 4 Maestros Primarios de la escuela primaria Antonio Maceo del municipio La Sierpe, que tienen niños integrados con diagnóstico de retraso mental. La misma fue seleccionada de manera intencional.

La muestra tiene como potencialidades:

- Todos los maestros transitan con los alumnos.
- Conocen el proceder para realizar adecuaciones curriculares.
- Asisten diariamente y son consagrados al trabajo.

A partir de las potencialidades se procedió al estudio de las carencias de cada uno y para el procesamiento de los instrumentos aplicados se utilizó el cálculo porcentual y el procesamiento de la información recogida a través de tablas.

En la aplicación de la revisión a los planes de clases (anexo 1), fueron revisados 8 planes de clases a los maestros que conforman la muestra. Se seleccionó al azar 2 planes de clases de cada uno, quedando finalmente en nuestro poder 2 planes de Lengua Española, 2 planes de matemática, 2 planes de Educación Laboral y 2 planes de El Mundo en que Vivimos. La revisión de estos documentos tuvo como objetivo constatar cómo se concibe desde la planificación del sistema de clases, la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental.

Los resultados obtenidos evidencian que:

En solo el 25 % de los planes observados se aprecian adaptaciones curriculares que respondan al diagnóstico psicopedagógico del escolar con retraso mental.

Solo el 37,5% de los planes revisados revela que se planifican tareas docentes específicas para los escolares con diagnóstico de retraso mental.

En ninguno de los planes revisados se observan criterios de diferenciación de las tareas docentes que se planifican en función de la atención a los niños con retraso mental.

Ninguno de los planes revisados permite apreciar la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental.

La asignatura que presenta mayores dificultades es Lengua Española.

Los resultados descritos, derivados de este instrumento permiten aseverar las dificultades existentes respecto a los indicadores muestreados.

La observación a clases (anexo 2) tuvo como objetivo constatar la atención que los maestros primarios le brindan, en el desarrollo de las clases, a los escolares con diagnóstico de retraso mental.

Fueron observadas un total de 8 clases, a los maestros que conforman la muestra, dos a cada uno. Los resultados cuantitativos de dicho instrumento se presentan en la tabla anexo 3.

Cualitativamente este instrumento demuestra las limitaciones que presentan los maestros respecto a los indicadores muestreados. Obsérvese como la mayoría de los observados no muestra dominio de las particularidades del diagnóstico del niño, pues no realiza adecuadamente actividades que respondan a las necesidades y características de los mismos, no siempre se concibe la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la preparación y planificación de la clase. Del mismo modo se obtiene que no se realiza un empleo oportuno de los recursos, apoyos y ayudas, no siempre emplean las potencialidades del contenido y momento de la clase para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental insertados en su grupo, ni los métodos, procedimientos y medios propios del trabajo con ellos, en función del aprendizaje. Todo esto demuestra también que los maestros no saben reconocer cuando están en presencia de un alumno retrasado mental, no conocen las características que presentan, tanto generales, como específicas; así como las desviaciones afectivas que presentan; solo se aprecia cierto entusiasmo, seguridad y optimismo ante la atención a los mismos.

Las regularidades derivadas del diagnóstico estuvieron centradas en:

- Los maestros en su mayoría, no dominan las necesidades y potencialidades fundamentales de los alumnos con diagnóstico de retraso mental, al no conocer cuando están en presencia de los mismos, ni las principales características y desviaciones afectivas que presentan.
- Los maestros primarios que tienen niños con diagnóstico de retraso mental integrados utilizan algunas veces los recursos, apoyos y ayudas necesarias para el desarrollo de estos.
- Los maestros emplean solo en ocasiones las potencialidades del contenido y momento de la clase para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental insertados en su grupo.
- Emplean solo en ocasiones de manera adecuada y oportuna los métodos y procedimientos para el trabajo con niños con diagnóstico de retraso mental en función del aprendizaje.
- Los maestros solo en ocasiones manifiestan entusiasmo, seguridad y optimismo ante la atención a este tipo de niño.

Las dificultades existentes llevaron a el autor a la búsqueda de actividades que atenuaran estas deficiencias, para lo cual se proponen actividades metodológicas de preparación a los maestros primarios para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental integrados a su grupo de la educación general.

## ***2.2- Presentación de la propuesta de actividades metodológicas.***

A partir del diagnóstico inicial se procedió a la realización de la propuesta de solución que consiste en actividades metodológicas dirigidas a la preparación especializada de los maestros primarios para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela.

La misma se caracteriza por:

- Contener actividades de preparación planificadas en secuencia lógica.
- Actividades de preparación planificadas de acuerdo al diagnóstico de los maestros que tienen integrados niños con diagnóstico de retraso mental y las necesidades de los mismos.
- La propuesta de actividades de preparación incluye reuniones metodológicas, clases metodológicas instructivas y demostrativas, talleres metodológicos y clases abiertas.

- Tienen un fin consciente, preparar a los maestros primarios para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela.

## **PROPUESTA DE ACTIVIDADES.**

### **ACTIVIDAD 1.**

#### **Reunión metodológica.**

**Tema:** Características psicológicas de los niños con diagnóstico de retraso mental.

#### **Objetivos:**

- ❖ Analizar, discutir y llegar a acuerdos acerca de las características psicológicas y desviaciones afectivas de los niños con diagnóstico de retraso mental y las acciones a desarrollar para la compensación.

#### **Orientaciones para el desarrollo de la reunión:**

Se presenta, al inicio de la reunión el siguiente pensamiento de L.S. Vigotsky (1995) acerca del niño retrasado mental y más específicamente los procesos compensatorios en el desarrollo del niño retrasado mental:

*“Las premisas generales de las cuales parte y las que, me parece, deben constituir la base del estudio científico del desarrollo del retrasado mental, son la idea de la unidad de las leyes del desarrollo del niño normal y del niño retrasado mental. Desde luego, este postulado no niega de ningún modo, el hecho de que las leyes del desarrollo del niño retrasado mental adquieren una expresión específica, cualitativamente peculiar y que de la tarea no se limita el restablecimiento de su unidad: la tarea consiste en demostrar que las leyes únicas en realidad y únicas en principio del desarrollo del niño reciben su expresión concreta y especial al aplicárseles al niño retrasado mental...”*

Se invita a los participantes a reflexionar acerca de su contenido. Se socializan los criterios de cada participante.

En la primera parte de la reunión se trabajará con la definición de retraso mental, los tipos de retraso mental que existen y las características psicológicas de los niños con este diagnóstico. Se utiliza el método explicativo-ilustrativo. Se parte de una exploración de los conocimientos previos que tienen los maestros participantes acerca de estas características. Se analizan las características y se llega, mediante la reflexión, a tomar

conciencia de cómo todavía en las aulas donde están integrados se obvian estas características en la atención integral a estos niños, lo que está incidiendo en los bajos resultados del aprendizaje y la poca integralidad. Se recomienda para este análisis utilizar diapositivas que contienen esas características y sus efectos en los alumnos. (Los elementos teóricos abordados se presentan en el anexo 3)

En la segunda parte de la reunión se presentan los resultados de la integración social de egresados de la Educación Especial del Consejo Popular La Sierpe. (Ver Anexo 4). Se dirige la atención de los participantes respecto a la diferencia existente respecto al resultado de los niños que se les brinda una atención especializada pues acuden a la escuela especial y los que no reciben esta atención cuando asisten a la escuela de educación general, haciéndoles reflexionar sobre la carencia de atención a las características psicológicas antes presentadas.

Se contribuye al enriquecimiento del debate mediante las siguientes interrogantes:

- ¿Consideran que esos son los resultados a que aspiramos?
- ¿Se corresponden los resultados de los niños que asistieron a la escuela general y los que fueron a la especial? ¿A su juicio, cuáles son las causas de esa diferencia?
- ¿Se estarán aplicando de forma adecuada los niveles de ayuda necesarios y la atención integral a estos niños, a partir de sus necesidades y potencialidades?

Los docentes guiados por la ponente expondrán sus criterios y reflexiones a partir de su práctica pedagógica.

Se tomarán acuerdos en correspondencia con lo analizado.

### ***Bibliografía.***

Caballero, E. (Compilación). (2002). *Diagnóstico y diversidad. Selección de lecturas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García Eligio, M.T. (2006). *Psicología Especial*. La Habana: Editorial Félix Varela.  
T-II

Rico Montero, P. (2003). *La Zona de Desarrollo Próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

## **ACTIVIDAD 2.**

### **Reunión metodológica.**

**Tema:** Condiciones para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental integrados a la escuela de educación general.

### **Objetivos:**

- ❖ Analizar, discutir y llegar a acuerdos acerca de las condiciones para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental integrados a la escuela de educación general.

### **Orientaciones para el desarrollo de la reunión:**

Se presenta, al inicio de la reunión, el siguiente pensamiento de L.S. Vigotsky (1995) acerca del desarrollo del pensamiento del niño retrasado mental y el deber de la escuela de compensar el desarrollo de este niño:

*“...el niño retrasado mental llega con dificultad a dominar el pensamiento abstracto, la escuela debe desarrollar esta capacidad por todos los medios posibles. La tarea de la escuela en resumidas cuentas, consiste no en 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 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 una experiencia de importancia histórica.” (Vigotski: 1989: 56)*

Se invita a los participantes a reflexionar acerca de su contenido. Se socializan los criterios de cada participante.

En la primera parte de la reunión se trabajará con las condiciones para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental integrados a la escuela de educación general. Se utiliza el método explicativo-ilustrativo. Se parte de una exploración de los conocimientos previos que tienen los maestros participantes acerca de estas condiciones.

Se analizan las condiciones y se llega, mediante la reflexión, a tomar conciencia de cómo todavía en las aulas donde están integrados estos niños no se les brinda una atención integral que responda a las necesidades y potencialidades de cada uno, lo que está afectando su preparación para la integración a la vida adulta independiente. Se recomienda para este análisis utilizar diapositivas que contienen las principales condiciones. (Los elementos teóricos abordados se presentan en el anexo 5)

En la segunda parte de la reunión se presentan los resultados de las visitas a clases efectuadas a los grupos que tienen insertados este tipo de niños en la escuela primaria Antonio Maceo durante los meses de septiembre y octubre (anexo 6). Se dirige la atención de los participantes respecto a la desatención que se aprecia a los niños con diagnóstico de retraso mental. .

Se contribuye al enriquecimiento del debate mediante las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es el objetivo supremo que persigue la educación con los niños con diagnóstico de retraso mental?
- ¿Cuáles son a su juicio los elementos más importantes que debe atender para propiciar la atención integral a este tipo de niño?
- ¿Considera que el currículo general ofrece espacio para brindar a sus alumnos la atención integral que ellos requieren?
- ¿Qué importancia le atribuye a la educación de la familia y la sensibilización de la comunidad, con los diferentes factores incluidos, en la atención que estos niños requieren? Argumente

Los docentes guiados por el ponente expondrán sus criterios y reflexiones a partir de su práctica pedagógica.

Se tomarán acuerdos en correspondencia con lo analizado.

### ***Bibliografía.***

Caballero, E. (Compilación). (2002). *Diagnóstico y diversidad. Selección de lecturas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García Eligio, M.T. (2006). *Psicología Especial*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Rico Montero, P. (2003). *La Zona de Desarrollo Próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Vigotski, L. S. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Vigotski, L.S. (1989). *Fundamentos de Defectología. Obras completas. Tomo V*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

### **ACTIVIDAD 3.**

#### **Taller metodológico.**

**Tema:** Estudio analítico de la caracterización psicológica reflejada en el informe de caracterización de niños con diagnóstico de retraso mental.

#### **Objetivos:**

- ❖ Analizar resúmenes de la caracterización psicológica reflejada en el informe de caracterización de niños con diagnóstico de retraso mental.
- ❖ Modelar acciones pedagógicas para la satisfacción de las necesidades psicológicas del niño retrasado, según su diagnóstico.

#### **Orientaciones de carácter general.**

El taller será realizado con los maestros que conforman la muestra. Los docentes participantes deben venir preparados, a partir de los elementos abordados en la reunión metodológica, acerca de las características psicológicas de este tipo de niños, en cuya preparación no puede faltar:

- Características fundamentales de la ANS
- La percepción
- El pensamiento
- El lenguaje
- La memoria
  - Papel de la repetición para reducir los errores y obtener una compensación más diferenciada.
- El área afectiva
- Cualidades morales

En la ejecución del taller el ponente recordará los aspectos anteriores, así como su implicación en el aprendizaje de este tipo de niño. Se les entrega a los participantes el resumen de caracterización de un niño con diagnóstico de retraso mental de la escuela Antonio Maceo (anexo 7).

Se orienta el trabajo individual donde cada participante analizará las características psicológicas analizadas y compara estas con las que contiene la caracterización.

El análisis colectivo estará dirigido a:

1. Descripción del pensamiento.
2. Características de la percepción.
3. Caracterización del lenguaje: análisis de cuando aparecen las primeras palabras y atención recibida en el Programa Educa a tu Hijo
4. Aspectos referidos a la memoria
5. Precisión de los elementos del conocimiento, el estilo de aprendizaje, niveles de ayuda, potencialidades, necesidades, canales sensoriales preferenciales, cómo prefiere aprender (grupal, individual, en dúo), nivel de independencia cognoscitiva.
6. Propuesta de acciones para las áreas del conocimiento intelectual afectadas.
7. Concepción de las estrategias de intervención a partir de las necesidades y potencialidades.

Al concluir este análisis se les pide a los maestros que reflexionen en torno a la atención que deben brindar a los niños para compensar las limitaciones, para ello deben elaborar actividades que respondan a las necesidades del niño en cuanto al lenguaje.

Una vez concluido el análisis se expondrán en plenario las consideraciones derivadas del mismo y los participantes y la ponente realizan propuestas actividades dirigidas a la atención integral durante la clase de Lengua Española.

La ponente realizará la evaluación de la actividad e informará que se le dará seguimiento a lo trabajado en las visitas a clases y en las visitas de orientación y seguimiento.

### ***Bibliografía***

Caballero, E. (Compilación). (2002). *Diagnóstico y diversidad. Selección de lecturas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García Eligio, M.T. (2006). *Psicología Especial Tomo II*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Rico Montero, P. (2003). *La Zona de Desarrollo Próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Vigotski, L. S. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Vigotski, L.S. (1989). *Fundamentos de Defectología. Obras completas. Tomo V*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

#### **ACTIVIDAD 4.**

##### **Reunión metodológica.**

**Tema:** Fundamentos teóricos necesarios para la realización de adecuaciones curriculares en función de la atención a niños con diagnóstico de retraso mental integrados a la escuela de educación general.

##### **Objetivos:**

- ❖ Analizar, discutir y llegar a acuerdos acerca de la realización de adecuaciones curriculares en función de la atención a niños con diagnóstico de retraso mental integrados a la escuela de educación general.

En la primera parte de la reunión se trabajará con los principales elementos teóricos relacionados con las adecuaciones curriculares. Se utiliza el método explicativo-ilustrativo. Se parte de una exploración de los conocimientos previos que se tienen los maestros participantes acerca de las adecuaciones curriculares. Se analizan los principales elementos y se llega, mediante la reflexión, a tomar conciencia de cómo todavía en las aulas donde están integrados niños con diagnóstico de retraso mental no se realizan las adecuaciones pertinentes a partir de las necesidades y potencialidades de estos niños, lo que limita la atención integral que ellos requieren para la formación integral y preparación para la vida adulta independiente. (Los elementos teóricos abordados se presentan en el anexo 8)

En la segunda parte de la reunión se presentan las adecuaciones curriculares realizadas a un escolar integrado, con diagnóstico de retraso mental, que actualmente cursa el segundo grado en la escuela Primaria Antonio Maceo, del municipio La Sierpe. (Ver

Anexo 9). Se dirige la atención de los participantes respecto a las necesidades y potencialidades del escolar.

Se contribuye al enriquecimiento del debate mediante las siguientes interrogantes:

- ¿Consideran que puede brindársele atención diferenciada a este niño durante el proceso de enseñanza aprendizaje que conducen con el grupo de alumnos de enseñanza general?
- ¿Consideran que las actividades que se planifiquen para este niño deben estar aisladas de las del resto del grupo? Argumente
- ¿Se estarán aplicando de forma planificada las adecuaciones curriculares para propiciar una correcta y sistemática atención a las necesidades y potencialidades de los niños con este diagnóstico que tenemos integrados a nuestras aulas? Argumente.

Los docentes guiados por el ponente expondrán sus criterios y reflexiones a partir de su práctica pedagógica.

Se tomarán acuerdos en correspondencia con lo analizado.

### ***Bibliografía.***

- Arencibia, V., Hernández, J. L., Addines, F. y Escalona, E. MINED. (2005). *VI Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, Rita Marina (1996). *Diseño Curricular*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Cátedra UNESCO en Ciencias de la Educación, Material Impreso.
- Añorga Morales, Julia y otros (1995). *La Educación Avanzada y el Diseño Curricular*. Material Impreso. CENESEDA. ISPEJV, La Habana, Cuba.
- Marchena Rojas, L. (2008). *La preparación de los maestros de escolares con retardo en el desarrollo psíquico para el diseño e implementación de las adecuaciones curriculares*. Tesis de maestría. CDIP: Instituto Superior pedagógico Silverio Blanco Núñez Sancti Spíritus.

MINED. (2001). *Programas de Lengua Española. Primero y Segundo Grado. Edición aumentada y corregida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MINED. (2001). *Orientaciones metodológicas de Lengua Española. Primero y Segundo Grado. Edición aumentada y corregida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MINED. (1989). *Libros de textos de Lectura. Primero y Segundo Grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MINED. (1989). *Libros de textos de Español. Primero y Segundo Grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

### **ACTIVIDAD 5.**

#### **Taller metodológico.**

**Tema:** Adecuaciones curriculares en función de la atención a niños con diagnóstico de retraso mental integrados a la escuela de educación general.

#### **Objetivos:**

- ❖ Reflexionar acerca de la realización de adecuaciones curriculares en función de la atención a niños con diagnóstico de retraso mental integrados a la escuela de educación general.
- ❖ Elaborar adecuaciones curriculares a los niños con diagnóstico de retraso mental integrados, a partir de sus necesidades y potencialidades.

#### **Orientaciones de carácter general.**

El taller será realizado con los maestros que conforman la muestra. Los docentes participantes deben venir preparados, a partir de los elementos abordados en la reunión metodológica, acerca de los elementos teóricos que sustentan las adecuaciones curriculares en función de la atención a niños con diagnóstico de retraso mental integrados a la escuela de educación general, en cuya preparación no puede faltar:

- Que den respuesta a las necesidades educativas.
- El objetivo de las adecuaciones.
- Las características y condiciones fundamentales del proceso de adaptaciones curriculares.

- Momentos del proceso de elaboración de una adecuación curricular.
- Formas de las adaptaciones curriculares.
- Factores determinantes en la selección del tipo de adecuación curricular.

En la ejecución del taller el ponente recordará los aspectos anteriores. Se les pide a los participantes que a partir de las necesidades y potencialidades de los niños con diagnóstico de retraso mental que tienen insertados en su grupo, realice las adecuaciones curriculares correspondientes a la asignatura Lengua Española.

Se orienta el trabajo individual y se les pide que al finalizar la actividad deben exponer oralmente los resultados. El análisis colectivo estará dirigido a:

1. Estructura de la adecuación.
2. Derivación gradual de los objetivos.
3. Profundidad.
4. Alcance.
5. Control al logro de los objetivos de las adecuaciones.

Una vez concluido el análisis se expondrán en plenario las consideraciones derivadas de la actividad realizada.

El ponente realizará la evaluación de la actividad e informará que se le dará seguimiento a lo trabajado en las visitas a clases y en las visitas de orientación y seguimiento.

### **Bibliografía**

- Arencibia, V., Hernández, J. L., Addines, F. y Escalona, E. MINED. (2005). *VI Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, Rita Marina (1996). *Diseño Curricular*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Cátedra UNESCO en Ciencias de la Educación, Material Impreso.
- Añorga Morales, Julia y otros (1995). *La Educación Avanzada y el Diseño Curricular*. Material Impreso. CENESEDA. ISPEJV, La Habana, Cuba.
- Marchena Rojas, L. (2008). *La preparación de los maestros de escolares con retardo en el desarrollo psíquico para el diseño e implementación de las adecuaciones curriculares*. Tesis de maestría. CDIP: Instituto Superior pedagógico Silverio Blanco Núñez Sancti Spíritus.

MINED. (2001). *Programas de Lengua Española. Primero y Segundo Grado. Edición aumentada y corregida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MINED. (2001). *Orientaciones metodológicas de Lengua Española. Primero y Segundo Grado. Edición aumentada y corregida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MINED. (1989). *Libros de textos de Lectura. Primero y Segundo Grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MINED. (1989). *Libros de textos de Español. Primero y Segundo Grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

### **ACTIVIDAD 6.**

#### **Clase metodológica instructiva Lengua Española Segundo grado.**

**Tema:** La implementación de adecuaciones curriculares, según las necesidades y potencialidades de niños con diagnóstico de retraso mental: Vía para la para la atención integral a los niños integrados.

#### **Objetivos:**

- ❖ Ejemplificar cómo a través del turno de Lengua Española, se prepara a los maestros para la implementación de adecuaciones curriculares, según las necesidades y potencialidades de niños con diagnóstico de retraso mental.

En el primer momento de la clase se presenta el análisis metodológico de la unidad 1 de Lengua Española de segundo grado (anexo 10). El mismo será proyectado mediante diapositivas.

Al concluir la presentación del análisis metodológico se realiza el debate de la propuesta presentada.

Se adoptan los acuerdos

Para su desarrollo se utilizó como bibliografía:

MINED. (2001). *Programas de Lengua Española. Primero y Segundo Grado. Edición aumentada y corregida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MINED. (2001). *Orientaciones metodológicas de Lengua Española. Primero y Segundo Grado. Edición aumentada y corregida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MINED. (1989). *Libros de textos de Lectura. Primero y Segundo Grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MINED. (1989). *Libros de textos de Español. Primero y Segundo Grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

### **ACTIVIDAD 7.**

#### **Clase Metodológica Demostrativa.**

**Tema:** Las adecuaciones curriculares, según las necesidades y potencialidades de niños con diagnóstico de retraso mental.

**Objetivo:** Demostrar a los maestros cómo implementar las adecuaciones curriculares, según las necesidades y potencialidades de niños con diagnóstico de retraso mental.

Para comenzar la actividad metodológica se les presenta a los participantes la guía de observación a la misma (anexo 11). Se le pide que tomen nota de todo lo que consideren necesario.

Se les orienta que al finalizar la actividad se realizará el debate de la guía.

**Asunto:** Pionero. Conversación acerca de temas relacionados con los pioneros. Copia de textos breves.

**Objetivo:** Leer textos breves respetando los signos de puntuación de modo que manifiesten satisfacción por ser pioneros cubanos. Conversar sobre temas relacionados con los pioneros. Copiar con inclinación y uniformidad textos.

**NRM-** *Conversar acerca de los pioneros. Leer palabras y oraciones con m, p. Copiar palabras y oraciones con m, p.*

**Método:** Acción de influencias múltiples

**Procedimientos:** Observación, conversación, demostración, trabajo independiente, lectura oral, en silencio y selectiva

## **NRM** – Fónico Analítico Sintético

**Medios de enseñanza:** Libro de texto, cuaderno de trabajo, láminas, video: “Los pioneros exploradores”.

**Tipo de clase:** Ejercitación

### **Desarrollo.**

Comenzar la clase con la presentación del documental “Pioneros exploradores”, el mismo tiene una duración de 12 minutos. Se orienta a los alumnos que observen detenidamente el material, centrando la atención en los siguientes aspectos:

- ¿Quiénes aparecen allí?
- ¿En qué lugar se encuentran?
- ¿Qué actividades realizaron?

Se proyecta el documental. Al finalizar el mismo se propicia el debate, a través de los siguientes aspectos:

- ¿Quiénes aparecen en el documental?
- ¿Quiénes son los pioneros?
- **NRM** ¿Por qué sabes que son pioneros?
- ¿En qué lugar se encuentran?
- **NRM** ¿Cómo es el lugar?
- ¿Qué actividades realizaron allí?
- ¿Qué identifica a los pioneros cubanos además del uniforme y la pañoleta?
- ¿Cuál es el lema de los pioneros?
- **NRM** ¿Cómo debe ser un pionero para que sean igual que el Che?
- ¿Les gustaría conocer un poco más acerca de los pioneros cubanos?

Enunciar tema y objetivo.

Pues precisamente en la clase de hoy vamos a leer textos breves respetando los signos de puntuación de modo que manifiesten satisfacción por ser pioneros cubanos. Conversar sobre temas relacionados con los pioneros. Copiar con inclinación y uniformidad textos.

Se realiza la lectura modelo del texto "Pionero". Libro de texto Lectura segundo grado: Pág.- 10 y 11.

- ¿Cuál es el título de la lectura?
- ¿Qué tipo de texto es?
- ¿Por qué lo sabes?
- ¿Cuántas estrofas tiene el texto?
- ¿De qué trata el texto?

Se le informa a los alumnos que para cumplir con el objetivo de la clase debemos analizar un grupo de palabras que aparecen en el texto.

Presentar las palabras cuyo análisis realizarán los alumnos, son ellas:

Montañas, pioneros, contentos, soldados, pañoletas, rostros, faro, resplandecen, pregonando, guerrillero.

¡Che guerrillero!

Mientras los alumnos se preparan para leer las palabras se les entrega una tarjeta a los niños con diagnóstico de retraso mental, que contienen las siguientes palabras:

mamá  
mami

papá  
papi

Se les da un tiempo a los alumnos para que se preparen en la lectura de estas palabras

Con los restantes alumnos se analizan y se leen las palabras presentadas, teniendo en cuenta su significado. Se realiza trabajo especial con el texto. Para ello se selecciona la última estrofa del texto.

El maestro demuestra. Leen varios alumnos en alta voz, teniendo en cuenta los signos de puntuación.

Se orienta leer en silencio el texto para responder preguntas relacionadas con el mismo.

Mientras los alumnos leen, la maestra trabaja con los niños con diagnóstico de retraso mental.

Refiriéndose a la primera tarjeta que ellos tienen en su poder les pregunta:

- ¿Con qué sonido comienzan estas palabras? (la m)
- ¿Cómo se llama esta letra? (eme)
- Identificarla en el alfabeto
- Leer las palabras en alta voz

Buscar la segunda tarjeta y preguntar a los mismos niños:

- ¿Con qué sonido comienzan estas palabras? (la p)
- ¿Cómo se llama esta letra? (pe)
- Identificarla en el alfabeto
- Leer las palabras en alta voz

Se le demuestra a los estos niños las grafías de m- p mayúsculas y minúsculas.

Se les orienta transcribir las palabras de las tarjetas en su libreta.

Después que el resto del grupo haya leído en silencio el texto se les pregunta:

- ¿Por dónde van los pioneros? (explicar el significado de la expresión)
- ¿Cómo marchan los pioneros? ¿Por qué?
- ¿Qué habrá querido expresar la autora del texto cuando dijo: “son los soldados del mundo nuevo”?
- ¿Cuál es la meta de los pioneros?
- ¿Por qué la autora dice que son la flor del futuro?

Se les orienta a los niños responder las actividades de comprensión que aparecen escritas en la pizarra:

1- Marca con una (X) la respuesta correcta:

En el texto leído se habla de:

\_\_\_ las montañas \_\_\_ las llanuras \_\_\_ los pioneros \_\_\_ el Che

2- Escribe una oración relacionada con el texto

Los alumnos trabajarán de forma independiente, mientras, se revisa la actividad orientada a los niños con diagnóstico de retraso mental.

Se les entrega a estos niños tarjetas con objetos cuyas palabras que los identifican contengan m- p, para que las formen, las lean y las escriban en sus libretas.

Los objetos son:

mapa, pomo, papa, puma, y pipa

Se revisa la actividad orientada a los demás alumnos del aula.

Se realiza la lectura expresiva con el resto del grupo y se evalúa la misma.

Se les presenta a los alumnos el texto caligráfico que aparece en el cuaderno de escritura pág. 9.

Se lee el texto, se les demuestra las grafías de mayor complejidad.

Se orienta trabajar de forma independiente.

Se revisa la actividad orientada a los alumnos con diagnóstico de retraso mental y se les evalúa, estimulándose los logros y el resultado del trabajo. Se les presenta en tirillas las oraciones:

Pepe me ama.

Mi mamá me mimaa.

Amo a mi mamá.

Se lee cada oración, se realiza el esquema gráfico de las mismas y se les orienta transcribirlas.

Se controla y se evalúa la actividad orientada a los demás alumnos.

Se realiza el dictado de las oraciones:

Los pioneros de segundo grado llegan puntuales a su hermosa escuela.

Los pioneros cubanos siguen el ejemplo del Che.

Se les orienta intercambiar las libretas para controlar la actividad. Para ello se presenta en la pizarra las oraciones escritas, para señalar y corregir los errores.

Se les dicta a los alumnos con diagnóstico de retraso mental la oración:

Mami ama a mi papá.

Se revisa la actividad y se evalúa el trabajo realizado por los niños.

### **Conclusiones**

¿Sobre qué tema conversamos en la clase de hoy?

¿Cómo deben ser los pioneros cubanos?

¿Qué diferencia hay entre los pioneros cubanos y los niños de otros países?

¿Sienten ustedes orgullo de ser pioneros cubanos? ¿Por qué?

Después de concluida la clase se realiza el análisis de la guía de observación.

Se le da la posibilidad a cada uno de los participantes a expresar su opinión, sus sugerencias.

Se toman acuerdos.

### **Bibliografía**

MINED. (2001). *Programas de Lengua Española. Primero y Segundo Grado. Edición aumentada y corregida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MINED. (2001). *Orientaciones metodológicas de Lengua Española. Primero y Segundo Grado. Edición aumentada y corregida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MINED. (1989). *Libros de textos de Lectura. Primero y Segundo Grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MINED. (1989). *Libros de textos de Español. Primero y Segundo Grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

### **ACTIVIDAD 8.**

***Clase abierta.***

***Tema:*** La implementación de adecuaciones curriculares en niños con diagnóstico de retraso mental integrados a la educación general.

***Objetivo de la clase abierta:*** Demostrar a los maestros modos de actuar sobre cómo implementar las adecuaciones curriculares, según las necesidades y potencialidades de niños con diagnóstico de retraso mental.

***Asignatura: Lengua Española***

***Grado: Segundo grado***

***Período: Primer período***

***Unidad: 7, con un total 10 horas clases.***

***Hora clase: tercera hora clase***

***Asunto:*** El tulipán y la violeta. Escritura de oraciones sobre ilustraciones

***Objetivos:*** Leer textos breves que presenten diferentes tipos de sílabas de modo que demuestren sentimientos de amor por las flores.

Escribir oraciones sobre ilustraciones.

***Método:*** Acción de Influencias Múltiples,

***Procedimientos:*** Conversación, demostración, lectura oral, selectiva, dialogada y trabajo independiente.

***Medios:*** L/T, cartel, video, tarjetero, hoja de trabajo.

***Tipo de clase:*** Ejercitación.

***Guía de observación.***

***Los maestros deben observar la clase teniendo en cuenta los siguientes aspectos:***

1. ¿Se realiza en la motivación acciones que propicien e impliquen a los niños con diagnóstico de retraso mental?
2. ¿Se concibe desde el objetivo de la clase el tratamiento a las necesidades y potencialidades de este tipo de niños?
3. ¿Propicia el contenido de la clase la atención diferenciada a los niños diagnosticados?
4. ¿Se brindan los niveles de ayuda necesarios a estos niños?
5. ¿Se realizan acciones de aprendizaje variadas y diferenciadas que exigen niveles crecientes de asimilación en los escolares diagnosticados?
6. ¿Se utilizan medios y procedimientos que promuevan reflexiones valorativas para la formación integral?
7. ¿Se estimula la búsqueda del conocimiento relacionado con el patriotismo a través del empleo de diferentes fuentes y medios?
8. ¿Logra el maestro en las conclusiones la generalización que conduzca a valorar la evolución y satisfacción de estos niños durante la clase?

Después de observada la clase la ponente dirige el debate guiado por los aspectos recogidos en la guía de observación.

Para el control y valoración de la actividad se tendrá en cuenta la participación en el debate, la cantidad de intervenciones, así como la calidad de la intervención.

***2.3- Pre- experimento pedagógico. Descripción y evaluación.***

***2.3.1- Resultados del pretest***

Las actividades de preparación metodológicas elaboradas para encaminar la solución al problema científico declarado en virtud del cumplimiento del objetivo propuesto en la presente investigación, fueron sometidas a condiciones experimentales en los 4 integrantes de la muestra durante los meses de octubre a febrero del curso escolar 2007-2008, en algunas de las sesiones de preparación metodológicas, exactamente con frecuencia semanal.

En el mes de octubre se procedió a la aplicación de los instrumentos correspondientes al pretest. Para ese fin se aplicó la observación científica a clases (anexo 2)

Se observaron 2 clases más por cada integrante de la muestra, a parte de las ya observadas al inicio, con el objetivo de constatar la atención que los maestros primarios le brindan, en el desarrollo de las clases, a los escolares con diagnóstico de retraso mental. Los resultados obtenidos en estas visitas se corresponden con los ya descritos en el diagnóstico del estado actual del problema.

Otro de los instrumentos aplicados como parte del pretest, fue la prueba pedagógica (anexo 12). Dicha prueba tuvo como objetivo constatar el nivel de conocimientos teóricos que poseen los maestros primarios de la escuela Antonio Maceo Grajales respecto a la atención integral a niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela.

La prueba contó con 7 preguntas. La primera estuvo dirigida a determinar qué es retraso mental. La segunda a identificar los tipos de retraso mental. La tercera pregunta se dirigió a mencionar 3 características de cada una de las clasificaciones antes señaladas. La cuarta se dirigió a mencionar cómo mínimo 5 características generales que presenten los niños diagnosticados con retraso mental. La quinta pregunta de la prueba estuvo encaminada a mencionar cómo mínimo 5 desviaciones afectivas que aparecen en este tipo de niño. La pregunta seis se dirigió a elaborar un ejemplo teniendo en cuenta un contenido específico, de cómo darle tratamiento a través de la clase a los niños con diagnóstico de retraso mental insertados en el grupo y mencionar, teniendo en cuenta el ejemplo elaborado, los métodos, procedimientos y medios que se utilizaron. La pregunta siete se dirigió a mencionar los sentimientos que transmiten con su quehacer diario a los alumnos con retraso mental insertados en su grupo.

Los maestros integrantes de la muestra, fueron evaluados de Bien, Regular y Mal en cada una de las preguntas de la prueba. La clave para otorgar la categoría se presenta en la propia prueba (anexo 12)

El análisis cuantitativo de los resultados de los directores en la prueba pedagógica se presenta en la siguiente tabla:

<b>OBJETIVOS</b>	<b>B</b>	<b>%</b>	<b>R</b>	<b>%</b>	<b>M</b>	<b>%</b>
1	-	-	-	-	4	100

2	-	-	1	25	3	75
3	-	-	-	-	4	100
4	-	-	1	25	3	75
5	-	-	2	50	2	50
6	-	-	-	-	4	100
6a	-	-	1	25	3	75
7	-	-	2	50	20	50

Tal como lo ilustran los números los resultados fueron muy bajos, encontrándose la mayor cantidad de maestros en la categoría de mal en cada uno de los objetivos evaluados. Cualitativamente ese instrumento demuestra que: Existen limitaciones en el conocimiento alcanzado sobre cuando están en presencia de un alumno retrasado mental, las características que presentan, tanto generales, como específicas; así como las desviaciones afectivas que manifiestan. Del mismo modo se observa que existen dificultades sobre los principales métodos, procedimientos y medios que favorecen la atención a estos niños, ya que no utilizan las potencialidades del contenido y de la clase para brindarle la ayuda necesaria y los niveles de apoyo que le den seguridad y confianza para seguir adelante.

### **2.3.2- Resultados del postest**

Los instrumentos correspondientes al postest se aplicaron 4 meses después y los mismos se describen a continuación.

Para ese fin fue aplicada la misma guía de observación (anexo 2) aplicada en la etapa del diagnóstico del estado actual del problema y la etapa del pretest, persiguiendo en todos los casos el mismo objetivo.

En esta ocasión fueron observadas 4 clases, 1 por cada maestro.

Los resultados cuantitativos obtenidos se aprecian en la tabla (anexo 13)

Se pudo advertir, tal como lo refleja la tabla, que los resultados mejoraron considerablemente. Cualitativamente este instrumento demuestra como en la mayoría de las clases observadas se muestra dominio de las particularidades del diagnóstico del niño, pues realizan en ellas adecuadamente, actividades que responden a las necesidades y

características de los mismos, generalmente se concibe la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la preparación y planificación de la clase. Del mismo modo se obtiene que en el 50 % se realiza un empleo oportuno de los recursos, apoyos y ayudas, en el 50 % se emplean las potencialidades del contenido y momento de la clase para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental insertados en el grupo; en el 75 % se utilizan los métodos, procedimientos y medios propios del trabajo con ellos, en función del aprendizaje. Todo esto demuestra también que los maestros ya saben reconocer cuando están en presencia de un alumno retrasado mental, conocen además las características que presentan, tanto generales, como específicas; así como las desviaciones afectivas que manifiestan. En el 75 % se aprecia entusiasmo, seguridad y optimismo ante la atención a los mismos.

También como parte del postest se aplicó en el mes de febrero otra prueba pedagógica (anexo 14), con un total de 7 preguntas, con el objetivo de constatar el nivel de conocimientos teóricos que poseen los maestros primarios de la escuela Antonio Maceo Grajales respecto a la atención integral a niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela, después de introducir la variable independiente.

Los maestros examinados fueron evaluados de bien, regular y mal en cada una de las preguntas de la prueba. La clave para otorgar la categoría se presenta en la propia prueba (anexo 14)

Los resultados cuantitativos se muestran a continuación:

<b>OBJETIVOS</b>	<b>B</b>	<b>%</b>	<b>R</b>	<b>%</b>	<b>M</b>	<b>%</b>
1	4	100	-	-	-	-
2	4	100	-	-	-	-
3	2	50	2	50	-	-
4	4	100	-	-	-	-
5	4	100	-	-	-	-
6	2	50	2	50	-	-

6a	3	75	1	25	-	-
7	3	75	1	25	-	-

Tal como lo ilustran los números los resultados fueron mucho más favorables en la etapa del postest, pues predominan las evaluaciones de bien y regular, en cada uno de los objetivos muestreados.

Cualitativamente ese instrumento demuestra que:

- El 100 % de los maestros conocen que es retraso mental, los cuatro tipos de retraso fundamentales que existen, las características generales de este tipo de niño y al menos 7 de las desviaciones afectivas que manifiestan.
- Solo el 75 %, conoce los métodos, procedimientos y medios más efectivos para lograr que los alumnos aprendan y refieren transmitir con su quehacer diario sentimientos de entusiasmo, seguridad y optimismo a los mismos.
- Solamente el 50 % conoce las características específicas de cada tipo de retraso mental y demuestra como darle tratamiento al contenido “Escritura de palabras con m antes de p y b” en los alumnos diagnosticados con este problema insertados en el grupo, al utilizar medios que ilustran la explicación y que ayuden a que este tipo de alumnos comprenda mejor el contenido.

Los resultados obtenidos en los instrumentos anteriores permitieron ubicar a los maestros en los niveles alto, medio y bajo, tal como se refiere en la matriz de valoración (anexo 15).

Se procedió de la siguiente forma:

1- Se otorgó el valor a las categorías:

**Bien:** 3 puntos

**Regular:** 2 puntos

**Mal:** 1 punto

2- Se le otorgó a los maestros los puntos obtenidos en cada indicador sumando el total de puntos obtenidos en los instrumentos aplicados. (anexo 16)

3- Se ubica a los maestros en los niveles según la puntuación que obtienen:

Alto: entre 5 y 6 puntos

Medio: entre 4 y 4.9 puntos

Bajo: menos de 4 puntos

4- Se ubicaron los resultados en la siguiente tabla:

Dimen sione s	Indic a dores	PRETEST						POSTEST					
		ALTO		MEDIO		BAJO		ALTO		MEDIO		BAJO	
		Tota l	%	Tota l	%	Tota l	%	Tota l	%	Tota l	%	Tota l	%
Cognitiva.	1	-	-	-	-	4	100	4	100	-	-	-	-
	2	-	-	1	25	3	75	4	100	-	-	-	-
	3	-	-	-	-	4	100	4	100	-	-	-	-
	4	-	-	2	50	2	50	4	100	-	-	-	-
	5	-	-	2	50	2	50	4	100	-	-	-	-
Procedimental	1	-	-	-	-	4	100	2	50	2	50	-	-
	2	-	-	-	-	4	100	2	50	2	50	-	-

							0				0		
	3	-	-	1	2	3	75	3	75	1	2	-	-
					5						5		
Afectiva	1	-	-	1	2	3	75	3	75	1	2	-	-
					5						5		

El análisis cualitativo del comportamiento de los indicadores muestreados después de la introducción de la variable independiente se presenta a continuación:

➤ **Resultados de la dimensión:** Nivel de conocimiento alcanzado sobre las características del trabajo con niños de diagnóstico de retraso mental.

🚩 Respecto a este **primer indicador**, referido a: Reconoce qué es retraso mental, en la etapa del pretest no se ubica ningún maestro en el nivel alto, ni tampoco en el nivel medio, al no relacionar el retraso mental con la dificultad del individuo de aprender o manifestar que la principal causa es una lesión orgánica en el sistema nervioso. Todos se encuentran en el nivel bajo (100 %), ya que no relacionan el retraso mental con la dificultad del individuo de aprender, ni manifiestan que la principal causa es una lesión orgánica en el sistema nervioso. En la etapa del posttest estos resultados ascienden a niveles mucho más superiores, al obtener los cuatro maestros (100%) el nivel alto, logrando relacionar el retraso mental con la dificultad del individuo de aprender y manifestar que la principal causa es una lesión orgánica en el sistema nervioso.

🚩 Respecto **al segundo indicador**, referido a: Reconoce las distintas clasificaciones de retraso mental, en la etapa del pretest, no se ubica ningún integrante de la muestra en el nivel alto, uno (25%) en el nivel medio, reconociendo tres de las cuatro clasificaciones de retraso mental y 3 (75 %) en el nivel bajo, al reconocer menos de 3 clasificaciones de retraso mental. Ya en la etapa del posttest estos resultados mejoran, al llegar al nivel alto los cuatro maestros (100%), pues logran reconocer las 4 clasificaciones de retraso mental.

- ✚ Respecto **al tercer indicador**, referido a: Reconoce las características específicas de cada clasificación se obtuvo en la etapa del pretest, que no se encontraba ningún maestro ni en el nivel alto, ni en el nivel medio, al reconocer solamente de 3 a 4 características de cada clasificación y cuatro (100%) en el nivel bajo, al reconocer menos de 3 características de cada clasificación. En la etapa del posttest el avance es evidente, pues ascienden al nivel alto los cuatro integrantes de la muestra (100%), logrando reconocer al menos 5 características de cada clasificación.
- ✚ Respecto **al cuarto indicador**, referido a: Reconoce las características generales de los niños con diagnóstico de retraso mental, se obtuvo en la etapa del pretest, que no se encontraba ningún maestro en el nivel alto, uno (25%) en el nivel medio, al reconocer solamente de 4 a 6 características generales de los niños con diagnóstico de retraso mental y los tres restantes (75%) se encontraban en el nivel bajo, al reconocer menos de 4 características generales de los niños con diagnóstico de retraso mental. En la etapa del posttest se observan avances significativos, pues ascienden al nivel alto los cuatro maestros (100%), logrando reconocer como mínimo 7 características generales de los niños con diagnóstico de retraso mental.
- ✚ Respecto **al quinto indicador**, referido a: Reconoce las principales desviaciones afectivas que presentan los niños con diagnóstico de retraso mental, en la etapa del pretest no se ubicó ningún maestro en el nivel alto, se ubicaron dos (50%) en el nivel medio al reconocer solamente de 4 a 6 desviaciones afectivas que presentan los niños con diagnóstico de retraso mental. y los dos restantes (50%) en el nivel bajo, al reconocer menos de 4 desviaciones afectivas que presentan los niños con diagnóstico de retraso mental. Ya en la etapa del posttest estos resultados fueron ascendiendo considerablemente, al ubicarse los cuatro integrantes de la muestra (100%) en el nivel alto, logrando reconocer como mínimo 7 desviaciones afectivas que presentan los niños con diagnóstico de retraso mental.
- **Resultados de la dimensión:** Nivel de conocimiento alcanzado sobre los principales métodos, procedimientos, y medios que favorecen la atención a los niños con diagnóstico de retraso mental.
- ✚ Respecto **al primer indicador**, referido a: Empleo adecuado y oportuno de recursos, apoyos y ayudas, en la etapa del pretest no se ubicó ningún maestro ni en

el nivel alto, ni en el nivel medio. Los cuatro (100%) se ubicaron en el nivel bajo, al no utilizar nunca los recursos, apoyos y ayudas. En la etapa del postest logran ascender a peldaños superiores, al ubicarse dos maestros (50%) en el nivel alto, logrando utilizar siempre que el niño lo necesite y de manera adecuada los recursos, apoyos y ayudas y los dos restantes (50%) en el nivel medio, al solo utilizar algunas veces los recursos, apoyos y ayudas.

✚ Respecto **al segundo indicador**, referido a: Empleo de cada potencialidad del contenido y momento de la clase para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental insertados en su grupo, en la etapa del pretest no se ubicó ningún maestro ni en el nivel alto, ni en el nivel medio. Los cuatro (100%) se ubicaron en el nivel bajo, al no emplear las potencialidades del contenido y el momento de la clase para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental insertados en el grupo. En la etapa del postest los resultados mejoraron, al ubicarse dos maestros (50%) en el nivel alto, logrando emplear siempre las potencialidades del contenido y el momento de la clase para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental insertados en el grupo. y los dos restantes (50%) en el nivel medio, al emplear solo en ocasiones las potencialidades del contenido y el momento de la clase para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental insertados en su grupo.

✚ Respecto **al tercer indicador**, referido a: Empleo adecuado y oportuno de métodos, procedimientos y medios, propio del trabajo con niños con diagnóstico de retraso mental en función del aprendizaje. en la etapa del pretest no se ubicó ningún maestro en el nivel alto, se ubicó uno (25%) en el nivel medio y los tres restantes (75%) se ubicaron en el nivel bajo, al no emplear los métodos, procedimientos y medios establecidos para el trabajo con niños con diagnóstico de retraso mental en función del aprendizaje. En la etapa del postest los resultados ascendieron, al ubicarse tres integrantes de la muestra (75%) en el nivel alto, logrando emplear siempre de manera adecuada y oportuna los métodos, procedimientos y medios establecidos para el trabajo con niños con diagnóstico de retraso mental en función del aprendizaje y el otro maestro (25%) se ubicó en el nivel medio, al emplear solo en ocasiones de manera adecuada y oportuna los métodos, procedimientos y medios establecidos para el

trabajo con niños con diagnóstico de retraso mental en función del aprendizaje.

➤ **Resultados de la dimensión:** Afectiva.

- ✚ Respecto **al primer indicador**, referido a: Manifiesta entusiasmo, seguridad y optimismo ante la atención a los niños con diagnóstico de retraso mental. en la etapa del pretest no se ubicó ningún maestro en el nivel alto, se ubicó uno (25%) en el nivel medio y los tres restantes (75%) se ubicaron en el nivel bajo, al no mostrar entusiasmo, seguridad y optimismo ante la atención a este tipo de alumnos. En la etapa del postest los resultados ascendieron, al ubicarse tres integrantes de la muestra (75%) en el nivel alto, logrando manifestar siempre entusiasmo, seguridad y optimismo ante la atención a los niños con diagnóstico de retraso mental y el otro maestro (25%) se ubicó en el nivel medio, al solo en ocasiones mostrar entusiasmo seguridad y optimismo ante la atención a este tipo de alumnos.

Tal como lo revelan los resultados comparativos descritos, se aprecian avances significativos en los maestros de la escuela primaria Antonio Maceo del municipio La Sierpe sometidos a la experimentación, respecto al comportamiento de los indicadores muestreados, a partir de la aplicación de la propuesta de solución, lo que evidencia su eficiencia para cumplir el objetivo propuesto en el presente trabajo, en virtud de resolver el problema científico declarado.

## **CONCLUSIONES**

1. Los principales fundamentos teóricos consultados permitieron precisar que las formas de trabajo metodológico que posibilitan la preparación metodológica de los maestros primarios son : la Reunión Metodológica, la Clase Metodológica Instructiva y Demostrativa, el Taller metodológico, la Preparación de Asignatura y la Clase Abierta, las que posibilitan la preparación metodológica de los maestros primarios para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental insertados, así como las particularidades de la atención integral a este tipo de niños, a partir del conocimiento que logren adquirir de, qué es un niño retrasado mental, los tipos de retrasos que existen, las características específicas de cada clasificación, las características generales, las distintas desviaciones afectivas que presentan los mismos, así como los distintos métodos, procedimientos y medios más efectivos que se usan para este tipo de alumnos.
2. La aplicación de diferentes instrumentos corroboró las potencialidades y limitaciones que presentan los maestros primarios para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental insertados en las escuelas de educación general. Las potencialidades fundamentales están dadas en que todos los maestros transitan con los alumnos, conocen el proceder para realizar adecuaciones curriculares y asisten diariamente y son consagrados al trabajo. Las limitaciones están dadas fundamentalmente en que no conocen qué es retraso mental, los tipos que existen, las características psicológicas de este tipo de niño y las principales desviaciones afectivas que manifiestan. No conocen además cómo emplear adecuadamente y de manera oportuna los recursos, apoyos y ayudas, así como el empleo adecuado y oportuno de métodos, procedimientos y medios propios del trabajo con estos niños en función del aprendizaje y la preparación integral para la vida adulta independiente.
3. El presente trabajo ofrece actividades metodológicas dirigidas a la preparación metodológica de los maestros primarios para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela. Las mismas parten del diagnóstico real de los maestros e incluyen reuniones metodológicas, clases metodológicas instructivas, demostrativas y abiertas, así como talleres metodológicos.
4. Las evidencias experimentales obtenidas prueban la pertinencia y eficacia de la presente investigación. Por tanto, se puede afirmar que la aplicación

de las actividades metodológicas realizadas, contribuyeron a la preparación metodológica de los maestros primarios para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela, evidenciado en que ya dominan qué es retraso mental, los distintos tipos que existen, las características específicas de cada clasificación, las características generales de los niños diagnosticados con retraso mental, así como quedaron preparados para el empleo adecuado y oportuno de recursos, apoyos y ayudas, y el uso de métodos, procedimientos y medios propios del trabajo con estos niños en función del aprendizaje y la preparación integral para la vida adulta independiente.

### ***RECOMENDACIONES***

Que se extienda la aplicación de la propuesta, a partir de su validez, al resto de las escuelas del municipio que en su universo cuenten con niños con diagnóstico de retraso mental, en virtud de contribuir a la preparación especializada de los maestros primarios para la atención integral a estos niños desde la escuela.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Abreu Guerra, E. (1990). *Diagnóstico de las desviaciones en el desarrollo psíquico*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ajuriagerra, J. (1976) *Manual de Psiquiatría Infantil*. La Habana: Impresora Universitaria A. Voisin.
- Álvarez de Zayas, C.M.,(1999). *La escuela en la vida. Didáctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bell Rodríguez, R. (1997). *Educación Especial : Razones, visión actual y desafíos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bell Rodríguez, R. (1998). *Marco de referencia, bases y conceptos vigotskianos para una pedagogía de la diversidad*. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana (manuscrito).
- Bell Rodríguez, R. (Compilación). (1996). *Sublime profesión de amor*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bell Rodríguez, R. (Compilación). (2001). *Pedagogía y diversidad*. La Habana: Casa Editora Abril.
- Bell Rodríguez, R. (Compilación). (2002). *Convocados por la diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Berges Díaz, J.M. (2003). *Modelo de superación profesional para el perfeccionamiento de las habilidades comunicativas en docentes de la Secundaria Básica*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”, Villa Clara.
- Bernal Ranklín, L. (2003). *Sistema de actividades para la estimulación de escolares con diagnóstico de autismo infantil*. (Tesis de maestría). Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”. Villa Clara.
- Betancourt Torres, J. y otros. (1992). *Selección de temas de Psicología Especial*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Betancourt Torres, J. y otros. (2003). *Dificultades en el aprendizaje y trastornos emocionales y de la conducta*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Betancourt Torres, J. y otros. (2006). *Fundamentos psicológicos y pedagógicos de la Educación Especial*. En material básico de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Cuarta parte. Fundamentos de la Educación Especial. (pp.2-12). MINED.
- Betancourt Torres, J. y otros. (2003). *La comunicación educativa en la atención a niños con necesidades educativas especiales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bohigas Rodríguez, E. (1992). *Bríndale ayuda a tu hijo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Borges Rodríguez, S.A. (2006). *La educación de las personas con necesidades educativas especiales y su integración social en Cuba*. Congreso de Educación y Pedagogía Especial. (Conferencia Especial). La Habana, 17 – 21 de julio.
- Caballero Delgado, E. (Compilación). (2002 a). *Didáctica de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Caballero Delgado, E. (Compilación). (2002). *Diagnóstico y diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Calvo Saldíña, M.V. (2001). *Sistema de preparación laboral para escolares con diagnóstico de retraso mental*. (Tesis de maestría). Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela". Villa Clara.
- Carrera Morales, M. (2006). *Programa psicopedagógico para la prevención de la discalculia en niños y niñas con retardo en el desarrollo psíquico*. (Tesis de maestría). Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela". Villa Clara.
- Carter, C. H. (1973). *Retraso Mental en el niño*. Barcelona, España: Editorial JIMS.
- Castellano Pérez, R.M. y Rodríguez Fleytas, X. (2003). *Actualidad en la educación de niños sordos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellano Simons, D. Y otros. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro Ruz, F. (1975). *Discurso clausura del XI Seminario Nacional de Educación Media*. Periódico Granma, 1-9-1975.

- Castro Ruz, F. (1976). *Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del Partido. Política Educativa*. La Habana: Editado por el Departamento de Orientación Revolucionaria del CC del PCC.
- Castro Ruz, F. (1953). *La Historia me Absolverá*. En: "7 documentos para la Historia de Cuba". (1968) La Habana: Instituto Cubano del Libro.
- Castro Ruz, F. (1981). *Acto de Graduación de 10 658 Egresados del Destacamento pedagógico Universitario Manuel Ascunce Domenech*. Periódico Granma: 8 de julio.
- Chávez Rodríguez, J. (1996). *Bosquejo histórico de la ideas educativas en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez Rodríguez, J., Suárez Lorenzo, A. Y Permuy González, L.D. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cobas Ochoa, C.L. (2006) *Oportunidad y posibilidad para todos en el proceso de enseñanza aprendizaje: Las adaptaciones curriculares, su comprensión e implementación*. La Habana: CELAEE. (manuscrito).
- Cobas Ochoa, C.L. y otros. (2005). *La educación en Cuba. Oportunidad, posibilidad y realidad para todos*. La Habana: CELAEE. (manuscrito).
- Collazo Delgado, B. Y Puentes Alba, M. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Figuroa Carbonell, A.C. (2002). *Estrategia para la integración de escolares con discapacidad auditiva a la Secundaria Básica*. (Tesis de maestría). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana.
- Fleitas Méndez, C. L. (2008). *Acciones metodológicas dirigidas a la preparación de los docentes en función de la atención a los alumnos con diagnóstico de retraso mental para su futura inserción a la vida socialmente útil*. Tesis de Maestría CDIP: ISPSS.
- Galperin, P.Y. (1986). *Sobre los métodos de formación por etapas de las acciones intelectuales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Galló, G.J. (1974). *Bosquejo general de la educación en Cuba*. Dirección de Formación del Personal Docente. MINED.

- García Batista, G. (Compilación). (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Eligio, M. T. y Areas Beatón, G. (2006). *Psicología Especial*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Tomo I.
- García Eligio, M. T. y Areas Beatón, G. (2006). *Psicología Especial*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Tomo II.
- García Eligio, M. T. y Areas Beatón, G. (2006). *Psicología Especial*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Tomo III.
- García Valero, M.A.(2005). *Estrategia metodológica para el desarrollo adecuado de la producción verbal de textos escritos por los escolares primarios*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela" . Villa Clara.
- Gayle Morejón, A. (1996). *De la teoría a la práctica del trabajo correctivo compensatorio con los escolares con insuficiencias intelectuales*. Dirección Nacional de Educación Especial (Manuscrito).
- Gómez Gutiérrez, L. I. (1997) *La Educación en Cuba y la atención a los niños con necesidades educativas especiales*.(Conferencia especial). Congreso Iberoamericano de Educación Especial. La Habana, 16 – 20 junio.
- González Mariño, C. y Santaballa Figueredo, A. (1988). *La educación del niño ciego en la familia en los primeros años de vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Grossmann, G y otros. (1980). *El niño con trastornos de la conducta en la familia, el consultorio y la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Guerra Iglesias, S. y otros. (2005). *La educación de alumnos con retraso mental*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Hernández Sampier, R. (2004). *Metodología de la investigación. Tomo I y II*. La Habana: Editorial Felix Varela.
- Herrera Pino, C. (1992). *¿Tu hijo oye bien?*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Illan Romeu, N. (1995). *El movimiento por la integración y el desarrollo de una nueva cultura de la integración*. Congreso Internacional Pedagogía 1995. La Habana, 4 – 8 de febrero.
- Illan Romeu, N. (2001). *¿Por qué ahora, la atención a la diversidad?*. En Pedagogía y Diversidad. (pp. 45 – 56). La Habana: Casa Editora Abril.
- Labarrere Reyes, G. y Valdivia Pairol, G. E. (1992). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Leiva González, D. (1986). *Tecnología educativa e identificación de necesidades para la capacitación del docente*. En tecnología y comunicación educativa. Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, febrero – abril.
- López Hurtado, J. (1996). *El carácter científico de la pedagogía en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López Hurtado, J. Y otros. (2001). *Fundamentos de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López López, M. et al. (1980). *El trabajo metodológico en la escuela de Educación General Politécnica y Laboral*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López Machín, R. (2002). *De la Pedagogía de los defectos a la Pedagogía de las potencialidades. Nuevos conceptos en la Educación Especial*. En Diagnóstico y Diversidad. Selección de Lecturas. (pp.1 – 29). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López Machín, R., Nieves Rivero, M.L. (2000). *Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Luz y Caballero, J. (1955). *Escritos educativos*. La Habana: Editorial de la Universidad de la Habana. Tomo I y II
- Manosalva Mena, S.E. (1997). *Integración educacional de alumnos con discapacidad*. Material complementario. Centro de estudios, capacitación laboral y perfeccionamiento docente. Santiago de Chile (manuscrito).
- Martí Pérez, J. (1963). *Obras Completas. Tomo I*. La Habana: Editorial Nacional de Cuba.

- Martín González, D.M. (2003). *Educación de niños con discapacidades visuales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- MINED. (1998). *Líneas de desarrollo de la especialidad retardo en el desarrollo psíquico*. Dirección Nacional de Educación Especial. (manuscrito).
- MINED. (1998). *Líneas de desarrollo de la especialidad retraso mental*. Dirección Nacional de Educación Especial. (manuscrito).
- MINED. (2000). *Algunas consideraciones sobre el proceso de tránsito y egreso en el marco de la reconceptualización de la Educación Especial*. Dirección Nacional de Educación Especial (manuscrito).
- MINED. (2004). *Modelo de Escuela Primaria*. (manuscrito).
- MINED. (1960). *Sobre la creación y funciones de los Institutos de Superación Educativa*. Resolución Ministerial 10349 de 1960.
- MINED. (1994). *Trabajo metodológico de los CDO*. Dirección Nacional de Educación Especial. (manuscrito).
- MINED. (2006). *Objetivos priorizados del MINED para el curso escolar 2006 – 2007*. Resolución Ministerial 50 de 2006.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2008). *Proyecto de reglamento de trabajo metodológico curso escolar 2008- 2009*. Soporte digital.
- Morales Brito, L. Y otros. (1992). *Selección de temas de Pedagogía Especial*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Moreno Bayardo, M.G. (1995). *Investigación e innovación educativa*. Revista la tarea N. 7, disponible en [VRL://www.latarea.com.mx/articu/articu7/Bayardo7.htm](http://www.latarea.com.mx/articu/articu7/Bayardo7.htm).
- Morenza Padilla, L. (1994). *Los niños con dificultades en el aprendizaje. Diseño y utilización de ayudas*. Lima, Perú: Publicación de Educación.
- Nieves Rivero, M.L. (2000). *El diagnóstico como proceso de evaluación – intervención una nueva concepción*. En Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad. (pp. 30 – 44). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Nocedo de León, I. Y otros. (2002). *Metodología de la investigación educativa. II Parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Perdomo Blanco, L. (2000). *El proyecto Tiflosex: una alternativa para la educación de la sexualidad en los adolescentes ciegos*. (Tesis de maestría). Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela". Villa Clara.
- Pérez Martín, L.M. y otros. (2004). *La personalidad su educación y su desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez Rodríguez, A. (2002). *Propuesta de distribución de los contenidos matemáticos para el primer ciclo de la escuela multigrado*. (Tesis de maestría). Universidad de Camagüey.
- Pérez Rodríguez, G, y otros. (2002). *Metodología de la investigación educativa. I Parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Puentes de Armas, T. (2005). *Educación de alumnos con limitaciones físico motora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. (2003). *La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizajes*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. (2000). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. et al. (2001). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. et al. (2003). *Modelo de escuela primaria*. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Rico Montero, P. y otros. (2004). *Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rubinstein, S. Y. (1989). *Psicología del Retrasado Mental*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Santamaría Cuesta, D. L. (2004). *La estimulación pedagógica, su valor en la atención a escolares con retardo en el desarrollo psíquico*. Revista Electrónica Pedagogía y Sociedad. Vol 5, N.10.

- Santamaría Cuesta, D. L. (2003). *La superación del maestro primario en ejercicio: alto reto para la integración escolar*. (Tesis de maestría). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana.
- Santamaría Cuesta, D. L. (2006). *La superación del maestro primario rural para la atención integral de los escolares con necesidades educativas especiales*. (Tesis de doctorado). Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela". Villa Clara.
- Santos Fabelo, M. (2001). *Programa psicopedagógico para la prevención de las disgrafías en escolares con retardo en el desarrollo psíquico*. (Tesis de doctorado). Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela". Villa Clara.
- Talízina, N. (1988). *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Editorial Progreso.
- Torres González, M., Domishkievich, S. Y Herrera, L.F. (2003). *Familia, unidad y diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Torres González, M., Domishkievich, S. Y Herrera, L.F. (1990). *Selección de lectura sobre retardo el desarrollo psíquico*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Torres González, M., Domishkievich, S. Y Herrera, L. F. (1998). *Hacia una comprensión socio-histórico-cultural en el diagnóstico de las insuficiencias intelectuales*. ISP. Enrique José Varona. (Manuscrito).
- UNESCO. (1998). *La Educación Superior en el siglo XXI. Visión y acción*.\_(Manuscrito).
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de acción sobre necesidades educativas especiales*. (manuscrito).
- Valdés Quezada, A. (1999). *Adaptaciones curriculares dirigidas a la preparación del futuro profesor para atender alumnos con necesidades educativas especiales*. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela". Villa Clara.
- Vega Vega, R. (2004). *El niño con alteraciones psicológicas y su tratamiento*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotski, L.S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico -Técnica.
- Vigotski, L.S. (1989). *Fundamentos de Defectología. Obras completas. Tomo V*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Vigotski, L.S. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Revolucionaria.

Vlasova, T.A., Lubovski, V.I. y Tshipina, N.A. (1992). *Niños con retardo en el desarrollo psíquico*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Warnock, H.M. (1978). *Necesidades educativas especiales*. "Informe del Comité de Investigación sobre la Educación de Niños y Jóvenes Deficientes". En Revista de educación, número extraordinario.

## **ANEXO 1.**

### ***Guía para el análisis de los sistemas de clases planificados por los maestros.***

**Objetivo:** Constatar cómo se concibe desde la planificación del sistema de clases, la atención integral a los niños con diagnóstico retraso mental.

#### ***Aspectos a tener en cuenta en el análisis.***

1. Si se aprecian adaptaciones curriculares que respondan al diagnóstico psicopedagógico del escolar con retraso mental.
2. Si se planifican tareas docentes específicas para los escolares con diagnóstico retraso mental.
3. Criterios de diferenciación de las tareas docentes que se aprecian en la planificación de las clases.
4. Si la planificación del sistema de clases de la unidad permite apreciar la atención integral a los niños con diagnóstico retraso mental.

## ANEXO 2

### **Guía de observación a clases.**

**Objetivo:** Constatar la atención que los maestros primarios le brindan, en el desarrollo de las clases, a los escolares con diagnóstico retraso mental.

INDICADORES A OBSERVAR	BIEN	REGULAR	MAL
1. Se concibe la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la preparación y planificación de la clase.			
3. Propicia que la base orientadora de la actividad llegue a los niños con diagnóstico de retraso mental.			
4. Atiende diferenciada e individualmente las necesidades y potencialidades de los niños con diagnóstico de retraso mental.			
5. Utiliza la ayuda pedagógica para lograr el máximo desarrollo de los niños con diagnóstico de retraso mental en el alcance de los objetivos.			
6. Logra un clima de comunicación afectivo, agradable y acogedor que favorece la confianza y autoestima de los niños con diagnóstico de retraso mental.			

<b>INDICADORES A OBSERVAR</b>	<b>BIEN</b>	<b>REGULAR</b>	<b>MAL</b>
7. Existencia de adaptaciones curriculares teniendo en cuenta el tipo diagnóstico de los niños con diagnóstico de retraso mental.			
8. Utilización de medios de enseñanza y otros materiales en la atención a los niños con diagnóstico de retraso mental.			
9. Utiliza variadas formas de trabajo con estos escolares (individual, grupal y por parejas).			
10. Formación de hábitos y normas de comportamiento, sentimientos y valores.			
11 Aceptación, comprensión y ayudas que reciben los niños con diagnóstico de retraso mental por parte del resto de los escolares.			
12. Ubicación de los niños con diagnóstico de retraso mental en el aula.			

Observaciones que desee destacar:

## ANEXO 6.

### *Análisis cuantitativo de la observación a clases.*

INDICADORES A OBSERVAR	BIEN		REGULAR		MAL	
	No	%	No	%	No	%
1. Se concibe la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la preparación y planificación de la clase.	2	25	2	25	4	50
3. Propicia que la base orientadora de la actividad llegue a los niños con diagnóstico de retraso mental.	2	25	2	25	4	50
4. Atiende diferenciada e individualmente las necesidades y potencialidades de los niños con diagnóstico de retraso mental.	1	12,5	2	25	5	62,5
5. Utiliza la ayuda pedagógica para lograr el máximo desarrollo de los niños con diagnóstico de retraso mental en el alcance de los objetivos.	1	12,5	2	25	5	62,5
6. Logra un clima de comunicación afectivo, agradable y acogedor que favorece la confianza y autoestima de los niños con diagnóstico de retraso mental.	2	25	3	37,5	3	37,5
7. Existencia de adaptaciones curriculares teniendo en cuenta el tipo diagnóstico de los niños con diagnóstico de retraso mental.	1	12,5	1	12,5	6	75
8. Utilización de medios de enseñanza y otros materiales en la atención a los niños	2	25	1	12,5	5	62,5

con diagnóstico de retraso mental.						
9. Utiliza variadas formas de trabajo con estos escolares (individual, grupal y por parejas).	2	25	2	25	4	50
10. Formación de hábitos y normas de comportamiento, sentimientos y valores.	2	25	2	25	4	50
11 Aceptación, comprensión y ayudas que reciben los niños con diagnóstico de retraso mental por parte del resto de los escolares.	3	37,5	3	37,5	2	25
12. Ubicación de los niños con diagnóstico de retraso mental en el aula.	2	25	4	50	2	25

**ANEXO10**

**Análisis metodológico de la unidad temática 1 Lengua Española segundo grado.**

<b>Asunto</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Métodos</b>	<b>Procedimientos</b>	<b>Medios de enseñanza</b>	<b>Tipo de clase</b>	<b>Actividad</b>
Lectura del texto "De nuevo a la escuela". Trazado de las grafías mayúsculas y minúsculas del alfabeto	<p>Leer textos breves que presenten palabras con diptongos, con sílabas directas dobles y polisílabas de modo que manifiesten sentimientos de amor hacia la escuela.</p> <p>Trazar con inclinación y uniformidad las grafías mayúsculas y minúsculas que corresponden al alfabeto.</p> <p><i>NRM- Leer palabras con m, p y trazar las grafías mayúsculas y minúscula m.</i></p>	Acción de influencias múltiples (AIM)	<p>Observación, conversación, demostración, trabajo independiente, lectura en silencio y selectiva.</p> <p><i>-NRM – Fónico Analítico Sintético.</i></p>	Mascotas, libro de texto, cuaderno de trabajo.	Ejercitación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leer en tirillas palabras con m, p.</li> <li>- Identificar palabras en láminas o tarjetas que contengan sílabas con diptongos.</li> <li>- Trazar las grafías mayúsculas y minúsculas.</li> <li>- Escribir palabras con m, p.</li> </ul>
"Mi nuevo libro". Escritura de palabras con m antes de p y b .	<p>Leer textos breves que presenten palabras polisílabas y con sílabas directas dobles, diptongos y con s al final de la palabra de modo que manifiesten</p>	(AIM)	<p>Observación, conversación, demostración, trabajo independiente, lectura en silencio y selectiva.</p> <p><i>NRM – Fónico Analítico Sintético</i></p>	Libro de texto, cuaderno de trabajo.	Ejercitación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leer palabras con m en oraciones en tirillas, libro de 1.</li> <li>- Discriminar palabras con m y b.</li> <li>- Transcribir palabras y oraciones con m, p.</li> </ul>

	<p>sentimientos de cuidado y amor a los libros.</p> <p>Escribir correctamente palabras con m antes de <i>p</i> y <i>b</i>.</p> <p><i>NRM- leer palabras y oraciones con m, p.</i></p> <p>Escribir palabras y oraciones con m, p.</p>					<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escribir al palabras e p.</li> </ul>
<p>A las aulas. Trazado y enlace de las grafías e, ll, b, l.</p>	<p>Leer textos breves que presenten palabras polisílabas y con s y r al final de la palabra.</p> <p>Reconocer el texto escrito en versos de modo que sientan amor hacia la escuela.</p> <p>Trazar y enlazar con inclinación y uniformidad las grafías y e, ll, b, l.</p> <p><i>NRM- Leer palabras y oraciones con m, p.</i></p> <p><i>Formar palabras y oraciones con m, p.</i></p>	(AIM)	<p>Observación, conversación, demostración, trabajo independiente, lectura oral, en silencio y selectiva</p> <p><i>NRM – Fónico Analítico Sintético</i></p>	<p>Libro de texto, cuaderno de trabajo, láminas.</p>	Ejercitación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- formar y palabras e en el com colectivo e individual.</li> <li>- Transcribi palabras f</li> <li>- Escribir al palabras y oraciones p.</li> </ul>
<p>Pionero. Conversación acerca de temas relacionados con los pioneros. Copia</p>	<p>Leer textos breves respetando los signos de puntuación de modo que manifiesten satisfacción por</p>	(AIM)	<p>Observación, conversación, demostración, trabajo independiente, lectura oral, en silencio y selectiva</p>	<p>Libro de texto, cuaderno de trabajo, láminas.</p> <p>video: "Los pioneros"</p>	Ejercitación	<p>Presentar al láminas.</p> <p>Pedirles que expresen lo observan en</p> <p>Dejarlos que</p>

<p>de textos breves.</p>	<p>ser pioneros cubanos.          Conversar sobre temas relacionados con los pioneros.          Copiar con inclinación y uniformidad textos.</p> <p><b>NRM-</b> <i>Conversar acerca de los pioneros.</i></p> <p><i>Leer palabras y oraciones con m, p.</i></p> <p><i>Copiar palabras y oraciones con m, p.</i></p>		<p><b>NRM</b> – <i>Fónico Analítico Sintético</i></p>	<p>exploradores”.</p>		<p>expresen libremente sus experiencias como pioneros.</p> <p>Escribir palabras y oraciones con m, p. al dictado.</p>
<p>Un buen amigo. Escritura de palabras con br. bl. División en palabras en sílabas.</p>	<p>Leer textos breves que presenten palabras polisílabas de modo que manifiesten sentimientos de cuidado y conservación hacia la propiedad colectiva, especialmente hacia los libros.          Escribir correctamente palabras con br y bl. Dividir palabras en sílabas.</p> <p><b>NRM-</b> <i>leer y escribir palabras y oraciones con m, p.</i></p> <p><i>Distinción de la tilde en palabras con m. p.</i></p>	<p>(AIM)</p>	<p>Observación, conversación, demostración, trabajo independiente, lectura oral, en silencio y selectiva</p> <p><b>NRM</b> – <i>Fónico Analítico Sintético</i></p>	<p>Libro de texto, cuaderno de trabajo, láminas,          video: “Los pioneros exploradores”.</p>		<p>Realizar el gráfico de palabras con m, p.</p> <p>Leer y escribir palabras con m, p.</p> <p>Distinguir la acentuación en palabras como mamá, papá, amor, pió.</p>

## ANEXO 11

**Guía de observación a clase demostrativa de Lengua Española 2. grado.**

**Nombre del maestro:**

**Grado:**

**Observa detenidamente la clase teniendo en cuenta los siguientes aspectos que serán debatidos al finalizar la misma.**

INDICADORES A OBSERVAR	BIEN	REGULAR	MAL
1. Se concibe la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la preparación y planificación de la clase.			
3. Propicia que la base orientadora de la actividad llegue a los niños con diagnóstico de retraso mental.			
4. Atiende diferenciada e individualmente las necesidades y potencialidades de los niños con diagnóstico de retraso mental.			
5. Utiliza la ayuda pedagógica para lograr el máximo desarrollo de los niños con diagnóstico de retraso mental en el alcance de los objetivos.			
6. Logra un clima de comunicación afectivo, agradable y acogedor que favorece la confianza y autoestima de los niños con diagnóstico de retraso mental.			

7. Existencia de adaptaciones curriculares teniendo en cuenta el tipo diagnóstico de los niños con diagnóstico de retraso mental.			
8. Utilización de medios de enseñanza y otros materiales en la atención a los niños con diagnóstico de retraso mental.			
9. Utiliza variadas formas de trabajo con estos escolares (individual, grupal y por parejas).			
10. Formación de hábitos y normas de comportamiento, sentimientos y valores.			
11 Aceptación, comprensión y ayudas que reciben los niños con diagnóstico de retraso mental por parte del resto de los escolares.			
12. Ubicación de los niños con diagnóstico de retraso mental en el aula.			

## **ANEXO 12.**

### **Prueba Pedagógica. (Pretest)**

**Objetivos:** Constatar el nivel de conocimientos teóricos que poseen los maestros primarios de la escuela Antonio Maceo Grajales respecto a la atención integral a niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela.

### **Preguntas:**

1. A su juicio ¿Qué es retraso mental?
2. Teniendo en cuenta los elementos que a continuación se presentan. Marque con una X los que correspondan a las clasificaciones de retraso mental.  
a) \_\_\_\_\_ leve. b) \_\_\_\_\_ intenso. c) \_\_\_\_\_ moderado. d) \_\_\_\_\_ menos leve.  
e) \_\_\_\_\_ severo. f) \_\_\_\_\_ crítico. g) \_\_\_\_\_ profundo.
3. Mencione cómo mínimo 3 características de cada una de las clasificaciones antes señaladas.
4. Mencione cómo mínimo 5 características generales que presenten los niños diagnosticados con retraso mental.
5. mencione cómo mínimo 5 desviaciones afectivas que aparecen en los alumnos diagnosticados con retraso mental.
6. Elabore un ejemplo teniendo en cuenta un contenido específico de cómo darle tratamiento a través de la clase a los niños con diagnóstico de retraso mental insertados en su grupo.  
a) Mencione teniendo en cuenta el ejemplo elaborado, los métodos, procedimientos y medios que has utilizado.
7. ¿Qué sentimientos trasmite con tu quehacer diario a los alumnos con retraso mental insertados en tu grupo?

### **Clave de calificación.**

#### **Pregunta 1:**

**Bien:** Cuando de alguna manera en su definición relaciona el retraso mental con la dificultad del individuo de aprender y manifiesta que la principal causa es una lesión orgánica en el sistema nervioso.

**Regular:** Cuando relaciona el concepto de retraso mental con uno de los elementos abordados con anterioridad.

**Mal:** Cuando en su respuesta no aborda ninguno de estos dos elementos.

**Pregunta 2:**

**Bien:** Cuando marca el inciso a), c), e) y g).

**Regular:** Cuando marca tres de los cuatro incisos anteriores.

**Mal:** Cuando marca menos de tres de los incisos anteriores.

**Pregunta 3:**

**Bien:** Si menciona correctamente tres características de cada clasificación señalada.

**Regular:** Si menciona correctamente dos características de cada clasificación señalada.

**Mal:** Si menciona correctamente menos de dos características de cada clasificación señalada.

**Pregunta 4:**

**Bien:** Si menciona correctamente cinco características generales de los alumnos con retraso mental.

**Regular:** Si menciona correctamente de 3 a 4 características generales de los alumnos con retraso mental.

**Mal:** Si menciona correctamente menos de tres características generales de los alumnos con retraso mental.

**Pregunta 5:**

**Bien:** Si menciona correctamente cinco desviaciones afectivas que aparecen en los alumnos con retraso mental.

**Regular:** Si menciona correctamente de 3 a 4 desviaciones afectivas que aparecen en los alumnos con retraso mental.

**Mal:** Si menciona correctamente menos de tres desviaciones afectivas que aparecen en los alumnos con retraso mental.

**Pregunta 6:**

**Bien:** Si en el ejemplo que elabora planifica ejercicios diferenciados suficientes para los alumnos con retraso mental insertados en su grupo, teniendo en cuenta las características de cada uno.

**Regular:** Si planifica ejercicios diferenciados a los del resto del grupo sin tener en cuenta las características de los diagnosticados con retraso mental insertados en su grupo.

**Mal:** Si no planifica ejercicios diferenciados.

**Pregunta 6a:**

**Bien:** Si menciona correctamente los métodos, procedimientos y medios que utiliza.

**Regular:** Si menciona correctamente dos de estos elementos.

**Mal:** Si menciona correctamente menos de dos de estos elementos.

**Pregunta 7:**

**Bien:** Si menciona al menos tres sentimientos que eleven la autoestima de este tipo de alumnos.

**Regular:** Si menciona dos sentimientos que eleven la autoestima de este tipo de alumnos.

**Mal:** Si menciona menos de dos sentimientos que eleven la autoestima de este tipo de alumnos.

### ANEXO 13.

#### *Análisis cuantitativo de la observación a clases*

INDICADORES A OBSERVAR	BIEN		REGULAR		MAL	
	No	%	No	%	No	%
1. Se concibe la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental desde la preparación y planificación de la clase.	4	100	-	-	-	-
3. Propicia que la base orientadora de la actividad llegue a los niños con diagnóstico de retraso mental.	3	75	1	25	-	-
4. Atiende diferenciada e individualmente las necesidades y potencialidades de los niños con diagnóstico de retraso mental.	2	50	2	50	-	-
5. Utiliza la ayuda pedagógica para lograr el máximo desarrollo de los niños con diagnóstico de retraso mental en el alcance de los objetivos.	2	50	2	50	-	-
6. Logra un clima de comunicación afectivo, agradable y acogedor que favorece la confianza y autoestima de los niños con diagnóstico de retraso mental.	3	75	1	25	-	-
7. Existencia de adaptaciones curriculares teniendo en cuenta el tipo diagnóstico de los niños con diagnóstico de retraso	2	50	2	50	-	-

mental.						
8. Utilización de medios de enseñanza y otros materiales en la atención a los niños con diagnóstico de retraso mental.	3	75	1	25	-	-
9. Utiliza variadas formas de trabajo con estos escolares (individual, grupal y por parejas).	2	50	2	50	-	-
10. Formación de hábitos y normas de comportamiento, sentimientos y valores.	3	75	1	25	-	-
11 Aceptación, comprensión y ayudas que reciben los niños con diagnóstico de retraso mental por parte del resto de los escolares.	2	50	2	50	-	-
12. Ubicación de los niños con diagnóstico de retraso mental en el aula.	4	100	-	-	-	-

## **ANEXO 14.**

### **Prueba Pedagógica. (Postest)**

**Objetivos:** Constatar el nivel de conocimientos teóricos que poseen los maestros primarios de la escuela Antonio Maceo Grajales respecto a la atención integral a niños con diagnóstico de retraso mental desde la escuela, después de introducir la variable independiente.

### **Preguntas:**

1. ¿Qué es retraso mental?
2. Mencione las clasificaciones de retraso mental que conoces.
3. Mencione cómo mínimo 5 características de cada una de ellas.
4. Mencione cómo mínimo 7 características generales que presenten los niños diagnosticados con retraso mental.
5. mencione cómo mínimo 7 desviaciones afectivas que aparecen en los alumnos diagnosticados con retraso mental.
6. Demuestre cómo le das tratamiento al contenido “Escritura de palabras con m antes de p y b” en los alumnos diagnosticados con retraso mental insertados en su grupo.
  - a) Mencione los métodos, procedimientos y medios que consideres más efectivos para lograrlo.
7. ¿Cómo usted logra a través de su clase, transmitir en los alumnos con diagnóstico de retraso mental, sentimientos de optimismo, seguridad, entusiasmo, entre otros?

### **Clave de calificación.**

#### **Pregunta 1:**

**Bien:** Cuando de alguna manera en su definición relaciona el retraso mental con la dificultad del individuo de aprender y manifiesta que la principal causa es una lesión orgánica en el sistema nervioso.

**Regular:** Cuando relaciona el concepto de retraso mental con uno de los elementos abordados con anterioridad.

**Mal:** Cuando en su respuesta no aborda ninguno de estos dos elementos.

**Pregunta 2:**

**Bien:** Si menciona las cuatro clasificaciones.

**Regular:** Si menciona tres clasificaciones.

**Mal:** Si menciona menos de tres clasificaciones.

**Pregunta 3:**

**Bien:** Si menciona correctamente cinco características de cada clasificación señalada.

**Regular:** Si menciona correctamente de tres a cuatro características de cada clasificación señalada.

**Mal:** Si menciona correctamente menos de tres características de cada clasificación señalada.

**Pregunta 4:**

**Bien:** Si menciona correctamente siete características generales de los alumnos con retraso mental.

**Regular:** Si menciona correctamente de cuatro a seis características generales de los alumnos con retraso mental.

**Mal:** Si menciona correctamente menos de cuatro características generales de los alumnos con retraso mental.

**Pregunta 5:**

**Bien:** Si menciona correctamente siete desviaciones afectivas que aparecen en los alumnos con retraso mental.

**Regular:** Si menciona correctamente de cuatro a seis desviaciones afectivas que aparecen en los alumnos con retraso mental.

**Mal:** Si menciona correctamente menos de cuatro desviaciones afectivas que aparecen en los alumnos con retraso mental.

**Pregunta 6:**

**Bien:** Si utiliza con los alumnos diagnosticados con retraso mental medios que ilustren, que acompañen la explicación y que ayuden a que este tipo de alumnos comprenda mejor el contenido.

**Mal:** Si no utiliza con los alumnos diagnosticados con retraso mental medios que ilustren la explicación del contenido.

**Pregunta 6a:**

**Bien:** Si menciona correctamente los métodos, procedimientos y medios más efectivos para este tipo de alumnos.

**Regular:** Si menciona correctamente dos de estos elementos.

**Mal:** Si menciona correctamente menos de dos de estos elementos.

**Pregunta 7:**

**Bien:** Cuando expresa que manifiesta en su conducta esos propios sentimientos.

**Mal:** Cuando no expresa que manifiesta en su conducta esos propios sentimientos.

### ANEXO 15.

#### **Matriz de valoración para evaluar los indicadores establecidos en la dimensión:**

Nivel de conocimiento alcanzado sobre las características del trabajo con niños de diagnóstico de retraso mental.			
<b>Indicadores</b>	<b>Alto</b>	<b>Medio</b>	<b>Bajo</b>
Reconoce qué es retraso mental.	Cuando relaciona el retraso mental con la dificultad del individuo de aprender y manifiesta que la principal causa es una lesión orgánica en el sistema nervioso.	Cuando relaciona el retraso mental con la dificultad del individuo de aprender o manifiesta que la principal causa es una lesión orgánica en el sistema nervioso.	Cuando no relaciona el retraso mental con la dificultad del individuo de aprender, ni manifiesta que la principal causa es una lesión orgánica en el sistema nervioso.
Reconoce las distintas clasificaciones de retraso mental.	Cuando reconoce las 4 clasificaciones de retraso mental.	Cuando reconoce 3 clasificaciones de retraso mental.	Cuando reconoce menos de 3 clasificaciones de retraso mental.
Reconoce las características específicas de cada clasificación.	Cuando reconoce al menos 5 características de cada clasificación.	Cuando reconoce de 3 a 4 características de cada clasificación.	Cuando reconoce menos de 3 características de cada clasificación.

Reconoce las características generales de los niños con diagnóstico de retraso mental.	Cuando reconoce como mínimo 7 características generales de los niños con diagnóstico de retraso mental.	Cuando reconoce de 4 a 6 características generales de los niños con diagnóstico de retraso mental	Cuando reconoce menos de 4 características generales de los niños con diagnóstico de retraso mental
Reconoce las principales desviaciones afectivas que presentan los niños con diagnóstico de retraso mental.	Cuando reconoce como mínimo 7 desviaciones afectivas que presentan los niños con diagnóstico de retraso mental.	Cuando reconoce de 4 a 6 desviaciones afectivas que presentan los niños con diagnóstico de retraso mental.	Cuando reconoce menos de 4 desviaciones afectivas que presentan los niños con diagnóstico de retraso mental.

(Continuación anexo 15)

**Matriz de valoración para evaluar los indicadores establecidos en la dimensión:**

Nivel de conocimiento alcanzado sobre los principales métodos, procedimientos, y medios que favorecen la atención a los niños con diagnóstico de retraso mental.			
<b>Indicadores</b>	<b>Alto</b>	<b>Medio</b>	<b>Bajo</b>
Empleo adecuado y oportuno de recursos, apoyos y ayudas.	Cuando utilizan siempre que el niño lo necesite y de manera adecuada los recursos, apoyos y ayudas.	Cuando utilizan algunas veces los recursos, apoyos y ayudas.	Cuando no utilizan nunca los recursos, apoyos y ayudas.
Empleo de cada potencialidad del contenido y momento de la clase para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental insertados en su grupo.	Emplea siempre las potencialidades del contenido y el momento de la clase para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental insertados en su grupo.	Emplea solo en ocasiones las potencialidades del contenido y el momento de la clase para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental insertados en su grupo.	No emplea las potencialidades del contenido y el momento de la clase para la atención integral a los niños con diagnóstico de retraso mental insertados en su grupo.
Empleo adecuado y oportuno de métodos, procedimientos	Emplea siempre de manera adecuada y oportuna los métodos,	Emplea solo en ocasiones de manera adecuada y oportuna los	No emplea los métodos, procedimientos y medios establecidos para

y medios, propio del trabajo con niños con diagnóstico de retraso mental en función del aprendizaje.	procedimientos y medios establecidos para el trabajo con niños con diagnóstico de retraso mental en función del aprendizaje.	métodos, procedimientos y medios establecidos para el trabajo con niños con diagnóstico de retraso mental en función del aprendizaje.	el trabajo con niños con diagnóstico de retraso mental en función del aprendizaje.
--	--	---	--

(Continuación anexo 15)

**Matriz de valoración para evaluar los indicadores establecidos en la dimensión:**

Afectiva.			
<b>Indicadores</b>	<b>Alto</b>	<b>Medio</b>	<b>Bajo</b>
Manifiesta entusiasmo, seguridad y optimismo ante la atención a los niños con diagnóstico de retraso mental.	Cuando siempre muestran entusiasmo, seguridad y optimismo ante la atención a este tipo de alumnos.	Cuando solo en ocasiones muestran entusiasmo seguridad y optimismo ante la atención a este tipo de alumnos.	Cuando no muestran entusiasmo seguridad y optimismo ante la atención a este tipo de alumnos.

**ANEXO 16.**

Dimensiones	Indicadores	M1			M2			M3			M4		
		Obs.	P.P	T	Obs.	P.P	T	Obs.	P.P	T	Obs.	P.P	T
Cognitiva	1,1	2	1	3	2	1	3	1	1	2	1	1	2
	1,2	2,5	2	4,5	2	1	3	1	1	2	1	1	2
	1,3	2	1	3	2	1	3	1	1	2	1	1	2
	1,4	2,5	2	4,5	2	1	3	1	1	2	1	1	2
	1,5	2,5	2	4,5	2	2	4	1	1	2	1	1	2
Procedimental	2,1	1,8	1	2,8	1,2	1	2,2	1	1	2	1	1	2
	2,2	2	1	3	1,3	1	2,3	1	1	2	1	1	2
	2,3	2	2	4	1	1	2	1	1	2	1	1	2
Afectiva	3	2	2	4	1	2	3	1	1	2	1	1	2

**Leyenda:**  
M: Maestro.  
Obs: Observación Científica.  
P.P: Prueba pedagógica.  
T: Total.

**ANEXO 16.**

Dimensiones	Indicadores	M1			M2			M3			M4		
		Obs.	P.P	T	Obs.	P.P	T	Obs.	P.P	T	Obs.	P.P	T
Cognitiva	1,1	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	3	6
	1,2	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	3	6
	1,3	3	3	6	3	3	6	3	2	5	3	2	5
	1,4	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	3	6
	1,5	3	3	6	3	3	6	3	3	6	3	3	6
Procedimental	2,1	3	3	6	3	3	6	2,2	2	4,2	2	2	4
	2,2	3	3	6	3	3	6	2,3	2	4,3	2,3	2	4,3
	2,3	3	3	6	3	3	6	3	3	6	2	2	4
Afectiva	3	3	3	6	3	3	6	3	3	6	2	2	4

