

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
"CAP. SILVERIO BLANCO NÚÑEZ"
SANCTI SPÍRITUS

FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

**TÍTULO: EL DESARROLLO DE LOS INTERESES POR LA LECTO
- ESCRITURA EN ESCOLARES CON DIAGNÓSTICO
DE RETRASO MENTAL LEVE DE PRIMER GRADO;
UNA EXPERIENCIA DESDE LA ACTIVIDAD
EXTRADOCENTE**

Tesis presentada en opción al título académico de máster en Ciencias de la
Educación y su Investigación

Autora: Lic. Yadenys Navarro Pérez

Sancti - Spíritus 2008

RESUMEN

Las cuestiones referidas al desarrollo de intereses cognoscitivos en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve, son cada vez más atendidas en la pedagogía contemporánea, a partir de la comprensión de la incidencia que tiene, en la actividad de aprendizaje, esta formación motivacional que expresa la orientación afectiva del hombre hacia el conocimiento de determinados hechos, objetos o fenómenos en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Entre los intereses cognoscitivos cuyo desarrollo adquiere mayor trascendencia en el primer ciclo de la Educación Especial, aparecen los que se vinculan a la lecto - escritura, dada la importancia de este componente del aprendizaje para su inserción en la vida social. En tal dirección se orienta esta tesis, en la que se desarrolló un diagnóstico del estado en que se expresa el nivel de desarrollo del interés por la lecto - escritura en los alumnos de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve, de la escuela Camilo Hernández Carmona. Se fundamenta y presenta un sistema de actividades extradocentes para propiciar el interés por la lecto - escritura. Entre las características que tipifican la propuesta destaca: la concepción con carácter sistémico, la utilización de diferentes textos escritos por la autora, vinculados a las vivencias y experiencias prácticas más cercanas del los escolares y el desarrollo de sentimientos de identidad nacional y local. La aplicación de las actividades en la práctica pedagógica a partir de la implementación de un pre - experimento con control de la variable dependiente: nivel de desarrollo del interés por la lecto - escritura en los alumnos de primer grado con retraso mental leve, permitió comprobar las potencialidades transformadoras del sistema de actividades. En el desarrollo de la investigación se utilizaron métodos teóricos, empíricos y estadísticos, entre los que destaca: análisis - síntesis e inducción - deducción, el enfoque de sistema, la observación, el experimento, en la modalidad de pre - experimento pedagógico, la entrevista y el cálculo porcentual.

INDICE

	Página
Introducción	1
CAPÍTULO 1:	
1.1 Proceso de enseñanza - aprendizaje de la lecto - escritura en la escuela especial. Sus particularidades en los alumnos de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve	11
1.2 Una mirada a la educación de los alumnos con diagnóstico de retraso mental leve, desde la perspectiva del desarrollo de sus intereses por la lecto – escritura	21
1.2.1 La definición de retraso mental y su clasificación	21
1.2.2 El desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve	27
1.3 La literatura infantil y el cuento en el desarrollo del interés por la lecto - escritura en escolares con diagnóstico de retraso mental leve de 1. grado	35
CAPÍTULO 2:	
2.1 Fundamentación y presentación del sistema de actividades extradocentes para contribuir al desarrollo del interés por la lecto – escritura, en los escolares de 1. grado con diagnóstico de retraso mental leve	43
2.2 Validación del sistema de actividades extradocentes, en la práctica pedagógica	86
Conclusiones	98
Recomendaciones	99
Bibliografía	100
Anexos	

INTRODUCCIÓN

La socialización del individuo es un complejo proceso, que se presenta en la contemporaneidad como la aspiración máxima de los sistemas educativos. Este proceso no se realiza en un vacío social, tiene un condicionamiento macro y micro sociológico acorde a las características propias de la sociedad e intervienen en él, las tres agencias educativas de mayor alcance social en el mundo actual: la escuela, la familia y la comunidad.

Tomando en consideración esta reflexión, puede deducirse que el proceso formativo está mediado entonces por las influencias de estos tres contextos educativos esenciales. Sin embargo, se reconoce que corresponde a la escuela, como institución en la cual se desempeñan los profesionales preparados para orientar la labor educativa, coordinar las influencias de cada una de las agencias, agentes u organizaciones que participan en la socialización de los sujetos.

Es así, que sobre esta institución descansa el complejo encargo social de coordinar las influencias educativas en función de formar integral y multifacéticamente la personalidad de los individuos para asegurar su inserción en la vida social. Tal aspiración posee un condicionamiento social e histórico, de modo que el modelo de hombre al que se aspira, resulta contextual y temporal.

En consecuencia, los objetivos de la gestión escolar también adquieren este carácter, a partir de la doble condición de la educación como "... producto y productora de la sociedad." (Carreño, P. 1977: 37). En consecuencia trasciende cada vez más la necesidad de definir claramente las aspiraciones de los sistemas educativos y asegurar que la concepción curricular propicie los alcances declarados.

En la Educación Especial, esta situación adquiere matices particulares, ya que tiene que responder al doble desafío de orientar sus fines en correspondencia con las exigencias sociales, determinadas por el desarrollo cultural y social alcanzado, pero teniendo en cuenta además la diversidad de respuestas educativas y necesidades que generan las características de los sujetos que a ella se incorporan. Se abre así, a un constante análisis de las exigencias sociales y de las posibilidades de los individuos para lograr la preparación de las personas con discapacidad mental para la vida adulta independiente (Sonia Guerra Iglesias 2006) como propósito de las instituciones educativas de este tipo de enseñanza.

En el caso específico de los escolares con retraso mental, en el contexto educativo cubano, se declara como fin: Contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar con retraso mental de manera que le permita establecer relaciones sociales adecuadas y estables con los que lo rodean y ejercer de forma independiente su actividad socialmente productiva. (Sonia Guerra Iglesias 2006)

Se impone entonces la reflexión en torno a ¿qué necesita un adulto para ejercer de forma independiente su actividad socialmente productiva? Las respuestas suelen ser variadas y consideran como centro múltiples cuestiones, en dependencia de la naturaleza del estudio que se presente, sin embargo suele encontrarse como

aspecto común, entre otros de no menos importancia, la necesidad de una cultura básica en el dominio de la Lengua Materna.

Puede comprenderse tal cuestión si se valora que en la contemporaneidad, la comunicación verbal y no verbal, la participación en actos sociales y recreativos, la utilización de los servicios de la comunidad, y la interacción social de manera general, el uso de la información etc., exigen cada vez más el conocimiento de la Lengua Materna.

Su desarrollo constituye un eje que atraviesa todo el currículo, sin embargo es justo reconocer que encuentra en la Lengua Española un importante núcleo de fortalecimiento ya que el objeto de estudio de esta asignatura es "... el propio idioma: la lengua materna, fundamental medio de comunicación y elemento esencial de la nacionalidad". (MINED 1988: 20).

En tales circunstancias, esta asignatura y de manera específica la adquisición de la lecto - escritura, son aspectos muy valorados no solo en el contexto educacional, sino familiar y social. Cada vez se reconoce de manera más homogénea que las actividades de leer y escribir constituyen herramientas básicas que atraviesan casi todas las esferas de la vida en la actualidad. Entre los criterios que pueden encontrarse para fundamentar esta idea se destacan:

- El valor que se le concede a la lecto - escritura para el desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje, al permitir mejorar la expresión oral y escrita.
- Como instrumento para perfeccionar las relaciones humanas, al enriquecer los contactos personales y lograr el acercamiento a modelos de conducta y de valores socialmente necesarios.
- Como medio para aumentar el bagaje cultural, la actualización de la información y la apertura a nuevos horizontes.
- Como vía para estimular aficiones e intereses en relación con la vida cultural, social o artística de otras regiones y contextos que no sería posible conocer sino a partir de la lectura y la comunicación escrita.
- El uso que el individuo puede hacer del idioma como un instrumento cotidiano, para su participación activa y consciente en el mundo que le rodea, así como para el estudio de los contenidos de otras asignaturas que conforman el plan de estudio

De este modo, la lecto - escritura, alcanza notoria trascendencia en el ámbito educativo en general y en la atención a los escolares con diagnóstico de retraso mental en particular, como herramienta básica para su formación e inserción en la vida laboral y social, en los nuevos escenarios del siglo XXI, contexto marcado por la informatización y el conocimiento.

Estas cuestiones se subrayan cuando se asume un enfoque humanista, basado en las posibilidades de desarrollo de estos sujetos, desde el cual se pone énfasis en cómo el niño, a pesar de enfrentar determinadas limitaciones en sus capacidades funcionales, en la mayoría de los casos, mediante el pleno desarrollo de sus potenciales residuales, puede ser capaz de una plena integración social.

Las ideas que se han venido esbozando permiten comprender que el aprendizaje de la lecto - escritura en los alumnos con diagnóstico de retraso mental, se ubique dentro de los retos actuales de la escuela especial. Un elemento de incuestionable valor en este sentido, lo constituye el desarrollo de intereses cognoscitivos hacia esta área del saber, a partir de la comprensión de la incidencia que tiene, en la actividad de aprendizaje, esta formación motivacional que expresa la orientación afectiva del hombre hacia el conocimiento de determinados hechos, objetos o fenómenos en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

El papel determinante de los intereses en la actividad, encuentra fundamento en que estos de algún modo expresan la fuerza motriz en la realización de las actividades, en respuesta a las necesidades cognoscitivas y obligan a la personalidad a buscar activamente las vías y los métodos para satisfacer la sed de conocimientos que surge en ella.

Entre los intereses cognoscitivos cuyo desarrollo adquiere mayor trascendencia en el primer ciclo de la Educación Especial, particularmente en el primer grado, aparecen los que se vinculan a la lecto - escritura, dada la importancia de este componente del aprendizaje, que como se ha precisado antes, determina en gran medida los logros en otras asignaturas y objetivos del currículo y que condiciona además su inserción en la vida social con mayor éxito.

Constituye a su vez una actividad a la que por primera vez se enfrentan y que suele resultarles interesante en la etapa inicial, sin embargo en la medida en que van encontrando barreras significativas y se alarga o complejiza la adquisición de estos saberes, pueden presentarse rechazos y abandonos en la orientación de los sujetos hacia la realización de estas actividades y resquebrajamiento en el nivel de desarrollo de los intereses.

Ahora bien, es evidente que por la naturaleza de esta formación motivacional en la que se expresan las manifestaciones emocionales de las necesidades cognoscitivas del hombre y cuya satisfacción contribuye a compensar las lagunas en los conocimientos, a una mejor orientación, comprensión, información de los hechos, que han adquirido carácter significativo para el sujeto, no puede obviarse su potenciación cuando se intenta contribuir a un aprendizaje desarrollador en el que los sujetos se tracen metas y objetivos desde un rol protagónico.

Es fundamental enfatizar en el papel del maestro en la dirección de la actividad de aprendizaje y en consecuencia, del desarrollo de los intereses cognoscitivos. Es en los primeros grados, donde los escolares con diagnóstico de retraso mental orientan, con ayuda del maestro, sus intereses cognoscitivos hacia nuevas y variadas áreas. En tal sentido elevar el nivel de interés hacia la lecto - escritura, no solo garantiza el aprendizaje de este componente, sino que puede convertirse en un factor generador de múltiples intereses de tipo cognoscitivo, al permitirles descubrir nuevas áreas y temáticas e incursionar en aristas de otras asignaturas.

Las cuestiones referidas al desarrollo de intereses cognoscitivos en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve, han sido atendidas en la pedagogía y en la psicología. En la literatura de orientación marxista pueden encontrarse diversos estudios en los que se reflexiona acerca de los intereses cognoscitivos en los alumnos que asisten a la escuela especial.

En la bibliografía consultada por la autora de esta tesis destacan los trabajos de S. Ya. Rubinshtein (1989); E. Seguen; L. V. Sankov; I Zh Shif (1980) y los estudios experimentales desarrollados por G. I. Goldóvskaya, V. Yu. Karvialis y L. N. Poperéchnaya, citados por S. Ya. Rubinshtein (1989) para ilustrar las

consideraciones que presenta acerca de las características de los intereses cognoscitivos en los escolares con diagnóstico de retraso mental, así como los trabajos del destacado psicólogo L. S. Vigotsky.

En la pedagogía cubana resultan de gran valor los estudios de Viviana González Maura acerca de la categoría interés, así como las reflexiones de destacados estudiosos del tema del retraso mental, en cuyas obras, aunque no en todos los casos se orientan de manera directa al tema de los intereses, suelen encontrarse importantes exposiciones al respecto, al caracterizar a estos escolares, destacan entre ellos Rafael Bell, Ramón López Machín, Pedro Luis Castro Alegret, Melba Rivero y Maritza Cuenca y Sonia Guerra Iglesias, quien con un grupo de investigadores sistematiza el tema a partir del desarrollo de un proyecto de investigación orientado al retraso mental, cuyos resultados se reconocen como criterios actualizados.

Además de los estudios que pueden encontrarse en investigaciones realizadas aparecen disposiciones en los documentos normativos para el tratamiento a la Lengua Española, en las Orientaciones Metodológicas para retrasados mentales se reconoce como aspecto importante: "Seleccionar actividades variadas que eviten la pérdida de interés y al mismo tiempo propicien la ejercitación de las estructuras silábicas estudiadas". (MINED., 1979:52).

Puede deducirse que la experiencia científica acumulada acerca de la temática, se convierte en un material de referencia de incuestionable valor, que no desestima sin embargo, la posibilidad de encontrar propuestas ajustadas a la realidad de cada contexto y que pueden resultar valiosas en el perfeccionamiento de la práctica escolar, donde se muestran aun limitaciones.

En el diagnóstico realizado por la autora de esta tesis, en la escuela especial Camilo Hernández Carmona de Taguasco, a partir de la observación sistemática a la actividad de los alumnos y la entrevista, fue posible constatar manifestaciones que denotan limitaciones en el desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares de 1. grado con diagnóstico de retraso mental leve, entre ellas destacan las siguientes:

- Los escolares no manifiestan satisfacción en la realización de las actividades de lecto - escritura, realizan esta actividad como algo impuesto, como una meta que deben cumplir y que forma parte de los deberes escolares.
- Muchas veces evidencian rechazo abierto o encubierto hacia las actividades de este tipo.
- Se observan muy bajos niveles de ejecución espontánea de estas actividades.
- Expresan de manera muy limitada las razones por las cuales resulta importante el aprendizaje de la lecto - escritura para su desarrollo personal y para su inserción en la vida social.

El análisis de estas limitaciones, en contraste con las demandas que la sociedad plantea a la Educación Especial en relación con el desarrollo de intereses cognoscitivos en los escolares y de manera específica por la lectura y la escritura, sirvió como motivación fundamental para convertir en propósito de este trabajo la solución del siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir al desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de 1. grado de la escuela especial Camilo Hernández Carmona?

En consecuencia se define como **objeto de estudio**: el desarrollo de intereses cognoscitivos por el aprendizaje de la Lengua Española en la edad escolar, concretándose como **campo de acción**: el desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares de 1. grado, con diagnóstico de retraso mental leve.

En correspondencia con lo anterior, el **objetivo** ha sido: proponer un sistema de actividades extradocentes para contribuir al desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de 1. grado de la escuela especial Camilo Hernández Carmona.

Como guía heurística para la solución del problema constatado se formularon las siguientes **preguntas científicas**:

- ¿Qué fundamentos teóricos sustentan el desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve?

- ¿Cuál es el estado inicial en que se expresa el desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de 1. grado, de la escuela especial Camilo Hernández Carmona?
- ¿Qué sistema de actividades extradocentes puede contribuir al desarrollo del interés por la lecto - escritura, en los escolares de 1. grado con diagnóstico de retraso mental leve?
- ¿Qué resultados se obtienen al aplicar el sistema de actividades extradocentes, para contribuir al desarrollo del interés por la lecto - escritura, en los escolares de 1. grado con diagnóstico de retraso mental leve?

Para responder a las preguntas científicas y lograr el objetivo propuesto, se determinaron como ***tareas de investigación*** las siguientes:

- Determinación de los fundamentos teóricos que sustentan el desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.
- Diagnóstico del estado inicial en que se expresa el desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de 1. grado de la escuela especial Camilo Hernández Carmona.
- Elaboración del sistema de actividades extradocentes que contribuya al desarrollo del interés por la lecto - escritura, en los escolares de 1. grado con diagnóstico de retraso mental leve.
- Aplicación y validación del sistema de actividades extradocentes para contribuir al desarrollo del interés por la lecto - escritura, en los escolares de 1. grado con diagnóstico de retraso mental leve.

Durante el desarrollo del trabajo se aplicaron métodos propios de la investigación educativa, del nivel ***teórico***, del nivel ***empírico*** del nivel ***matemático*** y ***estadístico***, atendiendo a la clasificación y precisiones realizadas por Julio Cerezal Mesquita, Jorge Fiallo Rodríguez y Sylvia Lima Montenegro, en los materiales de la maestría en Ciencias de la Educación. A continuación se fundamenta la utilización de los mismos.

Los métodos del nivel **teórico** posibilitaron la fundamentación del trabajo en relación con el sistema conceptual que en el mismo se expresa, la interpretación de los datos empíricos y la profundizaron en las relaciones esenciales y cualidades fundamentales de los procesos no observables directamente.

El método **histórico - lógico** permitió realizar un estudio del comportamiento de la problemática que se aborda, relacionada con el desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares de 1. grado con diagnóstico de retraso mental leve con el objetivo de descubrir la trayectoria real del problema, lo que permitió comprender su esencia, sus relaciones causales y las leyes generales de su funcionamiento y desarrollo.

El **análisis - síntesis** y la **inducción - deducción** posibilitaron el procesamiento de la información empírica, la valoración del estado en que se expresa el desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares de 1. grado con diagnóstico de retraso mental leve, en diferentes momentos de la investigación, en la determinación y fundamentación de los indicadores, en la concepción y fundamentación de la propuesta de actividades, así como en el procesamiento de la información empírica obtenida.

El **sistémico - estructural** y la **modelación** resultaron de gran valor para estructurar el sistema de actividades extradocentes, a partir de su representación y del establecimiento de sus características y relaciones fundamentales.

Los **métodos empíricos** permitieron descubrir y acumular hechos y datos, en función de esclarecer el problema como elemento esencial para responder a la pregunta científica vinculada al diagnóstico, así como para la validación de la propuesta.

La **observación** posibilitó constatar el estado real en que se expresa el nivel de satisfacción y el nivel de ejecución espontánea en la realización de actividades de lecto - escritura como indicadores del nivel de desarrollo del interés en los escolares de 1. grado con diagnóstico de retraso mental leve.

La **entrevista**, permitió obtener información acerca del nivel de desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares de 1. grado con diagnóstico de retraso mental

leve, particularmente en lo referido al nivel de argumentación acerca de la importancia de esta actividad.

El **método experimental** se utilizó con el objetivo de determinar las transformaciones que se produjeron en los sujetos que conforman la población de este estudio, a partir de un diseño pre - experimental, con pre - test y post - test.

Los métodos del nivel **matemático** y **estadístico**, se concretaron a partir del cálculo porcentual con el objetivo de procesar los datos numéricos obtenidos con la aplicación de los métodos empíricos.

La población para el desarrollo de esta investigación estuvo determinada por los 10 escolares de 1. grado con diagnóstico de retraso mental leve, de la escuela especial Camilo Hernández Carmona del municipio Taguasco, correspondiente al grupo de alumnos del grado con que trabaja la autora, en el cual se constató el problema que se aborda.

Como elemento novedoso se considera la utilización de cuentos creados por la autora de la tesis, que posibilitan el acercamiento de los escolares a las vivencias de su contexto más próximo, ya que en cada uno se recrean personajes, hechos y lugares cercanos a la comunidad donde está situada la escuela, lo que resulta de gran significación para lograr el abordaje de la problemática desde un enfoque en el que se garantice la implicación afectiva de los sujetos.

La significación práctica radica en el sistema de actividades extradocentes para contribuir al desarrollo del interés por la lecto - escritura, en los escolares de 1. grado con diagnóstico de retraso mental leve.

El informe consta de introducción, desarrollo, conclusiones y recomendaciones. El desarrollo se estructuró en dos capítulos, en el primero se presentan algunas reflexiones teóricas en relación con el desarrollo de intereses como formación psicológica de la personalidad y la formación de intereses por la lecto - escritura en la Educación Especial y en el segundo aparece la fundamentación y presentación de la propuesta así como el análisis de los resultados del diagnóstico inicial y el pre - experimento pedagógico.

CAPÍTULO 1: ALGUNAS REFLEXIONES TEÓRICAS EN RELACIÓN CON EL DESARROLLO DE INTERESES POR LA LECTO - ESCRITURA EN LOS ALUMNOS CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL LEVE

"Benditas sean las manos que rectifican estas equivocaciones, y endulzan estos errores sombríos de la ciega madre creación"

(Pérez Martí, J., 1875:353)

Para dar respuesta a la primera pregunta científica declarada en la introducción, se desarrolló la tarea de investigación relacionada con la determinación de los fundamentos teóricos.

En tal sentido ha sido necesario profundizar en el objeto de estudio identificado como: desarrollo de intereses cognoscitivos por el aprendizaje de la Lengua Española en la edad escolar, esta profundización ha exigido un recorrido por los principales referentes teórico - metodológicos que se presentan en la literatura pedagógica en relación con el tema, que permita comprender las posiciones de partida que se asumen en esta investigación, hasta llegar a particularizar en el desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares de 1. grado, con diagnóstico de retraso mental leve, como campo sobre el cual se pretende accionar. Los principales resultados de esta tarea se muestran en el presente capítulo.

1.1 Proceso de enseñanza - aprendizaje de la lecto - escritura en la escuela especial. Sus particularidades en los alumnos de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve

En esta investigación se ha abordado la lecto – escritura como un componente de la Lengua Española, de este modo resulta imprescindible precisar algunas de las características del proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura, que determinan el accionar del docente en la dirección del proceso, en función de propiciar el desarrollo de intereses cognoscitivos en esta área específica.

La Lengua Española ocupa un lugar destacado en el conjunto de asignaturas de la Educación Especial y en particular en el primer ciclo. Tal como se precisa en las orientaciones metodológicas, "su objeto de estudio es el propio idioma: la lengua

materna, fundamental medio de comunicación y elemento esencial de la nacionalidad". (MINED 1988: 20)

En consecuencia, el aprendizaje de los contenidos de esta asignatura condiciona en gran medida el uso que el individuo puede hacer del idioma como un instrumento cotidiano, para su participación activa y consciente en el mundo que le rodea, así como para el estudio de los contenidos de otras asignaturas que conforman el plan de estudio. A partir de esta consideración, se comprende la prioridad que adquiere su aprendizaje para lograr el uso adecuado de la lengua y para la inserción del sujeto en la vida social, que para el caso específico de la Educación Especial se traduce en términos de preparación para la vida adulta independiente.

El tratamiento de la asignatura en el primer ciclo resulta de vital importancia porque posee un carácter propedéutico e influye de manera determinante en el desarrollo ulterior del niño.

Al caracterizar la asignatura en el primer grado, se precisa desde el programa, el desarrollo de la etapa de aprestamiento, en la misma se trabajan como áreas fundamentales: desarrollo del lenguaje, desarrollo sensorial, control muscular y desarrollo de las habilidades para el trabajo en Matemática. Posteriormente pueden distinguirse dos etapas fundamentales: la de adquisición y la de ejercitación y consolidación.

Se establecen además, como objetivos básicos de la Lengua Española el aprendizaje de la lectura y la escritura, la comunicación oral y escrita; se trabaja la caligrafía y la ortografía como elementos importantes que permiten al educando perfeccionar, de manera gradual, su escritura. Es así que se inicia la formación y desarrollo de las habilidades para aprender a leer y realizar, gradualmente en el ciclo, una lectura correcta. Además, se motiva al niño para que se interese en el uso y disfrute de la lectura como medio de aprendizaje y de recreación, en lo que ocupa un lugar destacado la lectura extraclase.

Al mismo tiempo se hace referencia a que el aprendizaje de esta asignatura encuentra un antecedente importante en la adquisición del lenguaje, lo que tiene lugar fundamentalmente en la familia y en las demás variantes, institucionalizadas o

no, que preceden el ingreso del escolar a la escuela. En el caso específico de la Educación Especial, debe atenderse de manera particular a la precisión de estos antecedentes, que pueden estar relacionados con una historia escolar previa a su inserción en el subsistema de la Educación Especial y que difiere generalmente de un sujeto a otro.

La adquisición de la lecto - escritura en primer grado, puede extenderse hasta tres de los cuatro períodos de que consta el curso, extensión que no puede considerarse obligatoria. Nada impide que, de acuerdo con las características peculiares de los distintos grupos de alumnos, ese aprendizaje inicial culmine antes o después de terminar el tercer período.

Lógicamente, esa flexibilidad favorece la formación y el desarrollo de las habilidades relacionadas con la lectura y la escritura y una mayor atención a las particularidades de los alumnos, lo que adquiere un matiz diferente para los que poseen diagnóstico de retraso mental leve, si se tiene en cuenta que podrán necesitar una extensión en el tiempo, que trasciende los períodos del grado y en muchas ocasiones puede extenderse al ciclo.

Se trabaja esencialmente la cualidad de la lectura vinculada a la corrección, atendiendo a su influencia en las restantes, en relación con las cuales puede considerarse condición previa, se hace énfasis en lograr la síntesis de la palabra y de la oración. No frenar la espontaneidad del alumno debe constituir un propósito esencial del trabajo diario.

El desarrollo de la expresión escrita se realiza mediante el trabajo con la oración y la redacción de párrafos. La escritura en primer grado es de suma importancia, debe favorecer un aprendizaje efectivo que tome en cuenta la formación de hábitos correctos en los niños. Desde los primeros momentos debe enseñarse y ejemplificarse cuál es la postura que se debe adoptar al escribir, aprender y ejercitar rasgos, enlaces y realizar el trazado de las letras incorporando la inclinación y uniformidad, la escritura de oraciones forma parte también de este aspecto.

El alumno solo conocerá de manera práctica algunas cuestiones relacionadas con la gramática, como parte del trabajo diario de la lectura y la escritura. Tal es el caso de la sílaba, las oraciones interrogativas y las exclamativas.

Para el desarrollo de la asignatura se utilizan en el primer ciclo, como medios esenciales: la pizarra, el componedor, el cartel con el alfabeto, los libros de texto y cuadernos de escritura y caligrafía, así como el laminario del grado. Estos medios deben complementarse con las láminas, las tarjetas y los juegos didácticos que elabore el maestro, así como la integración de las nuevas tecnologías.

Es importante destacar además, que en este ciclo propedéutico, se comienza con la utilización del método fónico - analítico - sintético y que en el aprendizaje de la lecto - escritura se expresa una importante relación entre pensamiento - lenguaje, lenguaje - sociedad, y la lengua oral y escrita.

En tal sentido, es indispensable tener en cuenta, tal como se apunta en las orientaciones metodológicas para retrasados mentales de 1. grado (1979), que si la condición oral del lenguaje es lo primero que se obtiene por imitación en el medio social, la lengua escrita entonces demanda una atención diferente pero no aislada del pensamiento y el lenguaje oral.

En consecuencia, al hacerse referencia a la asignatura se hacen reflexiones importantes en el plano teórico - metodológico que resultan de gran valor en esta investigación, destaca el consenso acerca de que este método tiene una orientación analítico - sintética, ya que como su nombre lo indica parte del análisis del lenguaje oral, establece la relación de este con el lenguaje escrito como resultado de la síntesis.

Para establecer la relación lengua oral - lengua escrita, los alumnos deben conocer qué es oración, palabra, sílaba, sonido y letra. Esta relación posibilita el estudio de todas las combinaciones silábicas a que da lugar el fonema: directas, inversas, mixtas, directas dobles y polisílabas y a distinguir las vocales de las consonantes.

El análisis fónico debe tener en cuenta la descomposición oral de las oraciones en palabras, las palabras en sílabas, las sílabas en sonidos. Estos últimos se discriminan, se localizan en distintos lugares de las palabras y son representados en el esquema gráfico.

Para la dirección del aprendizaje de la asignatura de Lengua Española en la escuela especial, es necesario atender a las precisiones que se realizan para la Educación

Primaria, que constituye el currículum base de la Educación Especial, sin embargo en esta enseñanza la asignatura tiene características muy específicas de acuerdo con las peculiaridades de los escolares.

De este modo aunque se asumen las características generales del currículum de la Educación Primaria, se realizan adaptaciones más o menos significativas, en dependencia de las potencialidades de los escolares, se incorporan otras áreas y materias que contribuyen a consolidar el perfil del egresado de la especialidad de retraso mental, en consecuencia se mantienen programas y materias coincidentes, se excluyen y se incorporan otras, ya que entre las particularidades de esta educación existen contenidos que tienen un carácter introductorio pero al mismo tiempo son terminales.

En función de realizar las adecuaciones correspondientes, resultan muy orientadores los objetivos específicos para el 1. grado, expuestos en las orientaciones metodológicas para el trabajo con alumnos con diagnóstico de retraso mental leve MINED. (1979):

- Aprender a leer y comprender lo leído,
- Desarrollar la expresión,
- Aprender a escribir y desarrollar habilidades ortográficas,
- Iniciar la formación y desarrollo de habilidades y hábitos de carácter docente,
- Contribuir mediante el trabajo de la asignatura a lograr el amor por la lectura y respeto por la lengua materna y
- Contribuir a la formación de actitudes y cualidades morales, directamente relacionadas con el respeto hacia las personas; cooperación, la responsabilidad ante el estudio; la admiración por nuestros héroes, mártires, trabajadores y figuras destacadas; la correcta actuación en el hogar, la escuela y en diferentes lugares públicos.

Igualmente se enuncian como objetivos de la etapa de adquisición:

- Iniciar el estudio de los fonemas de la lengua materna y el de los grafemas que corresponden a esos fonemas.
- Enriquecer el vocabulario de los alumnos sobre la base de representaciones y conceptos.
- Desarrollar en los alumnos un sistema de habilidades que les permita:
 - Discriminar y reconocer en la lengua oral la oración, la palabra, la sílaba, el fonema.
 - Pronunciar y diferenciar los fonemas y establecer su secuencia en las palabras.
 - Formar, leer y escribir sílabas, palabras, oraciones, textos sencillos y breves.
 - Adoptar la postura correcta al leer y escribir.
 - Trazar la letra cursiva en forma clara, mayúscula y minúscula, y su enlace en la escritura de palabras.
 - Contestar preguntas oralmente mediante oraciones sencillas.
- Escribir al dictado palabras y oraciones sencillas.
- Lograr que se cumplan las exigencias higiénicas de la escritura: sentarse correctamente, colocar bien el cuaderno y coger el lápiz en forma correcta.

A la etapa de adquisición le corresponden 180 horas distribuidas en una diaria de 90 minutos. En ella los escolares aprenden grafemas y fonemas del idioma, establecen su correspondencia, forman las estructuras silábicas que se constituyen con su unión, de acuerdo con las dificultades que se plantean en el programa, y adquieren habilidades elementales para la lecto - escritura correcta de palabras, oraciones y textos cortos.

Ahora bien, cada una de las adaptaciones que se realizan, están condicionadas por las características de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve, por lo que resulta imprescindible profundizar en las peculiaridades que adquiere el aprendizaje de la lecto - escritura en los mismos.

A tales efectos, han resultado orientadoras las reflexiones que presenta Shif (1980) cuando expresa que el aprendizaje de la lecto - escritura en estos educandos se

caracteriza por su excesiva complejidad y particularidad, debido a que depende de las peculiaridades del lenguaje y de todas las funciones psicofísicas del retrasado mental.

Para ello considera como indispensables las condiciones siguientes:

- Desarrollo del lenguaje oral en la medida de las posibilidades de los escolares, de modo que contribuya a la formación de una base psicológica para la comprensión de textos y del lenguaje en general.
- Desarrollo de capacidad de percibir los fonemas de las palabras (oído fonemático) y de la habilidad de discriminarlos, lo cual facilita la pronunciación correcta de los sonidos y su análisis fónico.
- El análisis fónico y exacto de las palabras, sin el cual es imposible la simbolización gráfica de los fonemas.
- Desarrollo de la percepción visual y la orientación espacial, lo que ayuda al reconocimiento de las letras y sus trazos.
- Desarrollo motor, o sea, la habilidad de coordinar los movimientos de los órganos articulatorios.

En la etapa de adquisición es importante el desarrollo de clases de consolidación de la correspondencia entre fonemas y grafemas, la formulación de sílabas, palabras y oraciones para fijar lo estudiado. Además se realizan clases especiales de diferenciación para eliminar confusiones fónicas o gráficas y ortográficas.

Así mismo refiere, que los escolares con diagnóstico de retraso mental leve presentan dificultades en el proceso de adquisición de la lecto - escritura debido a que es insuficiente el desarrollo de la actividad cognoscitiva, el desarrollo tardío del lenguaje, y otras como:

- La percepción inexacta y poco definida;
- Dificultades para relacionar el fonema con el grafema correspondiente;
- Dificultades en la pronunciación;

- Pobreza de vocabulario;
- Poca diferenciación de la percepción visual y poco reconocimiento de las grafías;
- Alteraciones de orientación espacial, lo que conduce a la confusión de grafías compuestas por sílabas inversas o directas dobles;
- Dificultad en la estructuración correcta del lenguaje, desde el punto de vista gramatical;
- Poca habilidad en el trazado de la grafía;
- Lectura por suposición, errores en la comprensión del significado de la palabra u oración, esto es el sentido del texto leído, entre otras cuestiones.

Este mismo autor considera en su estudio, que la lectura y la escritura trascienden en los escolares con diagnóstico de retraso mental de una forma particular, al no estar formadas en ellos las condiciones necesarias para el dominio rápido de esta habilidad, es por eso que durante el aprendizaje van surgiendo de forma gradual dificultades que para vencerlas se necesita mucho tiempo y esfuerzo.

El retraso agudo del desarrollo del lenguaje, la insuficiente preparación para dominar el análisis fónico, la generalización y un oído fonemático insuficiente son causas que obstaculizan el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura. También surgen dificultades cuando los escolares tienen que interrelacionar el sonido distinguido con la letra correspondiente. Esta interrelación está basada en la generalización mediante el lenguaje, cuya ejecución resulta difícil para estos.

En comparación con los escolares de la escuela primaria, estos requieren un período mucho más largo para aprender a escribir las letras, mientras que los errores que evidencian son: la no diferenciación de las letras parecidas; fuertes alteraciones de la orientación espacial que conducen a la confusión de las letras compuestas por elementos iguales o parecidos pero colocados de distinta forma.

En la asimilación de los hábitos de lectura estos escolares transitan por diferentes etapas. En la primera, al ver ante sí la palabra escrita, nombra en secuencia una letra tras otra, va diciendo los sonidos que la integran. En la siguiente etapa el escolar capta el secreto de la confluencia de los sonidos. La principal dificultad que afronta

es la de comprender que dos sonidos separados forman al unirse una nueva unidad acústica que tiene un sonido algo diferente a la suma de las partes que lo integran.

La lectura de la palabra escrita exige que la visión sea rigurosamente dirigida de izquierda a derecha. El control acústico juega un papel importante en la lectura. Con la ayuda del oído se captan las incongruencias que surgen en la transportación de los sonidos.

Entre las causas que dificultan el aprendizaje de la lectura en este escolar está la falta de desarrollo del lenguaje en general y la deficiente formación de la percepción fonemática surgida sobre esa base. Al no poder realizar de forma correcta el análisis fónico de las palabras, no puede reconstruir la forma sonora correcta y exacta de las palabras sobre la base de los signos gráficos percibidos mediante la vista.

También constituye causa la falta de exactitud en la diferenciación de los fonemas parecidos acústicamente, y en la no memorización de la imagen visual de las letras del alfabeto y que durante mucho tiempo no logran comprender qué significa leer una palabra. Esto está dado por la dificultad que tienen los escolares de los grados inferiores de distinguir entre palabras y letras.

“Escribir una palabra es más difícil que leerla. En la escritura, al igual que en la lectura, es necesario llevar a cabo el análisis fónico de la palabra, relacionar cada fonema con la imagen visual correspondiente, la letra, y además, escribirlas en una secuencia rigurosamente determinada.” (Shif I,Zh.,1980:166)

La autora de esta investigación coincide con el autor de la cita, pues sin la percepción exacta de los sonidos, la palabra no puede ser escrita correctamente. También el escolar debe relacionar correctamente los fonemas con los grafemas haciendo generalizaciones.

Para los escolares mencionados, la escritura de palabras supone demasiadas dificultades. La insuficiencia del análisis fónico, de la pronunciación, alteración del orden de las letras al escribir, lo que trae consigo la transposición. Todo debido a grandes dificultades en la percepción acústica de los sonidos.

Otra dificultad que presentan los escolares con diagnóstico de retraso mental en la escritura es la irregularidad de la caligrafía por trastornos en la esfera motriz. No muestran relación de coordinación entre los músculos finos. En los casos en que no presentan alteraciones motrices agudas, la escritura de las letras se hace con gran esfuerzo.

En la clase de 1. grado puede observarse a menudo que los escolares mueven al escribir no solo los dedos de la mano sino también los hombros, la cabeza y algunos hasta la lengua. El cansancio comienza muy pronto y hace que el ritmo de trabajo disminuya lo que provoca errores en el trazado de las letras Newhall (1989).

Las cuestiones que se han venido presentando, permiten percibir algunas de las especificidades del proceso de enseñanza – aprendizaje de la lecto - escritura en los escolares con retraso mental leve y comprender la necesidad de que la lecto – escritura constituya una importante prioridad en el primer grado, que no solo se circunscribe a la asignatura Lengua Española, pero que encuentra en ella un incuestionable potencial.

Ahora bien, todo aprendizaje presupone cierta relación con el desarrollo de intereses, que puede expresarse en dos direcciones, ya que el conocimiento de determinadas esferas de la actividad, condiciona el desarrollo de intereses hacia la misma y el desarrollo de los intereses cognoscitivos puede condicionar el aprendizaje, al potenciar la orientación del sujeto hacia esa actividad y en consecuencia, el nivel de ejecución de la misma.

A tales efectos, en una propuesta como la que se presenta en esta tesis es necesario profundizar en las características de los intereses cognoscitivos en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve. A esta cuestión se dedica el próximo epígrafe del presente capítulo.

1.2 Una mirada a la educación de los alumnos con diagnóstico de retraso mental leve, desde la perspectiva del desarrollo de sus intereses por la lecto - escritura

1.2.1 La definición de retraso mental y su clasificación

La definición y clasificación del retraso mental, constituye una cuestión que suscita debate internacionalmente, por lo que realizar un acercamiento al concepto de retraso mental no resulta fácil. Tal es así que esta situación es reconocida por destacados estudiosos del tema como el psicólogo ruso L. S. Vigotsky (1898 - 1934) quien calificó de imprecisa y difícil la definición del retraso mental.

En el libro "Psicología Especial", García Eligio de la Puente, M. T. y Areas Beatón, G. al realizar un estudio de la evolución del concepto hacen referencia a algunas definiciones presentadas por estudiosos del tema y al respecto refieren los siguientes criterios y autores.

En 1941, Doll especifica el retraso mental como "un estado de incompetencia social, que en su estado más avanzado es 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 lapsos más o menos limitados. (J. Ajurriaguera, 1976).

Por su parte Max L. Hutt y Gwyn Gibby se refieren a un déficit de funcionamiento intelectual resultado de determinantes intrapersonales y extrapersonales diversos que tienen como causa próxima común una eficacia disminuida del sistema nervioso, lo cual entraña una capacidad general menor de crecimiento en el campo de la interpretación perceptual y conceptual y por consiguiente en el ajuste al medio.

Tredgold y Soddy en 1979 consideran 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.

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

Otra definición sobre retraso mental la brinda C. H. Carter en 1973 al expresar que el retraso mental es un proceso caracterizado por el defectuoso desarrollo o pérdida de la inteligencia, que esta afecta la capacidad de un individuo para aprender y adaptarse a las demandas de la sociedad a un nivel normalmente aceptado.

En este mismo año, G. Orville Jonson en el libro de W. M Cruickhank (1971) *Psicología de los niños y jóvenes marginales* define el retraso mental "...como padecimiento de individuos inadecuados en su desarrollo intelectual y en su capacidad. El término afirma de una manera unívoca que esto es su característica y no indica nada con respecto al pasado, futuro o la causa. La definición que se utiliza en esa forma concierne al nivel intelectual operativo de los individuos."

Kirk (1975) expresa que la expresión retraso mental se utiliza aplicada a muchos casos distintos. No se emplea para describir una enfermedad..., sino que sirve para describir una situación. Es un término general que se aplica a todos los grados de desarrollo mental retardado. Sirve para indicarnos que el niño es lento en su desarrollo mental aunque no nos diga hasta qué punto es lento.

H. Castro en 1984 define el retraso mental como patología, y 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 psique en general y, en especial, de la actividad cognoscitiva, cuyo carácter es estable e irreversible.

Según Rubinstein (1989) el retrasado mental es un niño cuya actividad cognoscitiva resulta establemente trastornada debido a una lesión orgánica, heredada o adquirida, de encéfalo.

El DSM-1V (Manual Diagnóstico y Estadística de los Trastornos Mentales) en 1988 al referirse al retraso mental explica que este trastorno se caracteriza por una capacidad intelectual significativamente por debajo de promedio, con un coeficiente intelectual de aproximadamente 70 o inferior, con una edad de inicio anterior a los 18 años y déficit o insuficiencias concurrentes de la actividad adaptativa. Se presentan códigos separados para retraso mental leve, moderado, grave y profundo, así como para retraso mental de gravedad no especificada.

Agrega entre las características diagnosticas las siguientes:

- Una capacidad intelectual general significativa inferior al promedio
- Que se acompaña de limitaciones significativas de la actividad adaptativa propia de por lo menos dos de las siguientes áreas de habilidades: comunicación, cuidado de sí mismo, vida doméstica, habilidades sociales e interpersonales, utilización de recursos comunitarios, autocontrol, habilidades académicas funcionales, trabajo, ocio, salud y seguridad
- Su inicio debe ser anterior a los 18 años de edad.

Kirk, Gallagher y Anastasiow (1997) definen el retraso mental como limitación sustancial en el funcionamiento presente. Está caracterizado por un funcionamiento intelectual significativamente por debajo de la norma con limitaciones relativas en dos o más de las siguientes áreas: conducta adaptativa, comunicación, auto cuidado, vida personal, habilidad social, seguridad, funcionamiento académico, ocio y trabajo.

Como se observa, a partir del análisis de las definiciones anteriores, existen concepciones en las que se expresa un nivel mayor o menor de precisión, pero sobre todo, un enfoque en el que se pone mayor énfasis en las limitaciones o en las potencialidades, en relación con la época y con las perspectivas epistemológicas empleadas.

En Cuba, en los últimos años aparece consenso en que al definir el término se atienda a un enfoque humanista, centrado en las posibilidades y no en las limitaciones, aunque estas no pueden ser desconocidas. Entre los autores que han abordado el tema en Cuba destacan, en Cuba destacan, Torres González, M., Abreu Guerra, Eddy., Gayle Morejón, A., Bell Rodríguez, R., López Machín, R., Guerra Iglesia, S. (2005).

Ahora bien, aunque existen diversas definiciones sobre el término, en la pedagogía cubana se defiende la idea de que la mejor terminología para expresar la esencia de su contenido es "aquella que permite un tratamiento menos agresivo a la persona y a su familia, en la que no se desconozcan limitaciones y posibilidades y que responda a las tareas positivas que tiene ante sí la escuela especial, principalmente aquella

dirigida a la formación y desarrollo cultural del niño con retraso mental" (Guerra Iglesias. S. 2005: 7)

En consonancia con la reflexión anterior, en esta tesis se asume el concepto de retraso mental que da la profesora Marta Torres (2005): "es una característica especial del desarrollo donde se presenta una insuficiencia general en la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores, comprometiendo de manera significativa la actividad cognoscitiva y provocado por una afectación importante del sistema nervioso central en los períodos pre, peri y postnatal, por factores genéticos, biológicos adquiridos e infraestimulación socio-ambiental intensa en las primeras etapas evolutivas que se caracteriza por la variabilidad y diferencias en el grado de compromiso funcional. La variabilidad y el grado de compromiso funcional dependen de la intensidad y extensión de la afección del sistema nervioso central, la calidad de la situación social del desarrollo y la actuación oportuna de las estrategias de estimulación de las estrategias educativas". (Guerra Iglesia S., 2005:7)

Se asume este concepto porque no se centra en la discapacidad del escolar, sino más bien refuerza las potencialidades de este. De esta forma el trabajo correctivo compensatorio será desarrollador, oportuno, optimista, donde se integre el escolar y futuro egresado a la sociedad y se relacione dentro esta según las exigencias de la misma.

Asumir esta posición implica además, abordar el retraso mental desde una perspectiva comprometida con la concepción histórico - cultural del desarrollo humano, al permitir asumir un enfoque diferenciado e individualizado con respecto al mayor o menor grado de compromiso cognitivo y funcional, así como a la complejidad de las necesidades educativas especiales de los sujetos con retraso mental, incorpora además las características especiales del desarrollo como un conjunto de particularidades de carácter biológico, psicológico y pedagógico útiles para la identificación de la variabilidad en las particularidades del desarrollo ontogenético del individuo que afecta la calidad de la respuesta en relación con las demandas del desarrollo esperado en diferentes órdenes y (cognoscitivo, afectivo, sensorial) Guerra (2005).

Además de las posiciones en relación con la definición del término, es imprescindible profundizar en la clasificación de este concepto, que abarca de manera general tres aspectos básicos para ubicar el trastorno. (García Eligio de la Puente, M. T., 2006:16)

- De acuerdo con la naturaleza y estructura del defecto: oligofrenia, demencia orgánica, retraso mental de etiología posterior.
- Teniendo en cuenta la posible causa o etiología: prenatales, perinatales, postnatales, otras causas o causas combinadas.
- Teniendo en cuenta la profundidad del daño: leve, moderado, severo y profundo.

Atendiendo a las particularidades de este estudio se exponen algunas características del retraso mental leve, enunciadas por el autor antes mencionado, que han resultado orientadoras en la realización de la investigación:

- Presenta 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 determinadas alteraciones motoras como tono muscular, coordinación de los movimientos, persistencia del signo de Babinski después de los 18 meses de vida, calambres, y en especial presentan algún retardo de 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 generalizadora y reguladora del lenguaje.
- Tienden a estar aislados o a relacionarse con niños menores o con edades cronológicas por debajo de suya.
- Presentan dificultades escolares con repetidos fracasos, sobre la base 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 encuentra aceptación, simpatía, respeto, comprensión, se puede llegar a desenvolverse adecuadamente dentro de sus posibilidades, sino pueden presentar alteraciones de conducta y descompensación.
- 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 o económico.

A estos criterios, pueden agregarse los expuestos por las doctoras Melba Rivero Rivero y Maritza Cuenca Díaz, en los que se abordan de manera particular, las características de los alumnos con diagnóstico de retraso mental leve en la edad escolar, etapa a la cual se circunscribe el presente estudio:

- Continúa siendo el juego muy importante.
- Presentan dificultades con la atención y para cumplir con las tareas escolares.
- Aún es insuficiente el sistema de comunicación.
- No se produce jerarquía motivacional, cumple con los objetivos que le propone el maestro a corto plazo.
- Los motivos cognoscitivos están limitados, en estos predominan las necesidades individuales de carácter social sobre las necesidades personales significativas. Los motivos no están bien concientizados.
- Sus intereses son inconstantes. Son más dependientes de la motivación extrínseca que de la intrínseca.
- Los sentimientos y emociones intelectuales están pobremente desarrollados.
- Son poco perseverantes en el aprendizaje.
- Presentan dificultades en la autovaloración.
- Se relacionan con niños de menor edad.
- Generalmente retienen mejor en la memoria los conocimientos verbales que se acompañan con datos visuales.

- Estos niños se retardan en el aprendizaje de la lecto - escritura. . (Rivero Rivero, M. y Cuenca Díaz, M., 2005:58)

1.2.2 El desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve

La categoría interés ha sido abordada de manera sistemática por la pedagogía y la psicología, a partir de la comprensión de su papel determinante en los procesos de la actividad, al expresar la fuerza motriz de los objetos significativos de la misma, que responden a la necesidad cognoscitiva de los sujetos y obligan a la personalidad a buscar activamente las vías y los métodos para satisfacer la sed de conocimientos y comprensión que surja en ella González Maura, V., (1995).

Es decir, los intereses son manifestaciones emocionales de las necesidades cognoscitivas del hombre y su satisfacción contribuye a compensar las lagunas en los conocimientos, y a una mejor orientación, comprensión, información de los hechos, que han adquirido carácter significativo.

Aunque en el interés se manifiesta la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo, predomina en su orientación lo afectivo, por lo que constituye una formación motivacional. González Maura, V. (1995)

Lo importante de los intereses como formación motivacional estriba en que, si el sujeto posee intereses sólidos y estables hacia una actividad, eleva el nivel de ejecución de la misma, evidenciándose de esta forma la unidad de lo cognoscitivo y lo afectivo en la regulación de la actividad. (González Maura, V. 1995:261)

Ahora bien, es importante distinguir la trascendencia de la orientación de la vivencia afectiva del sujeto en el desarrollo de la actividad, en tal sentido S.L. Rubinstein expresa: "Pero por muy elevada y acusada que sea la toma de conciencia de la objetiva significación de las respectivas tareas, no es capaz de excluir la fuerza de atracción emocional de lo que da lugar al interés. Si falta la fuerza de atracción emocional, existirá la conciencia de la significación, de la responsabilidad y del deber, pero entonces no se tratará de intereses". (Rubinstein S, Ya., 1967:693)

A partir del análisis de la idea anterior, se comprende que no es suficiente el conocimiento de la significación social de una actividad determinada, su contenido y su necesidad, aunque esto constituya condición necesaria, sino que para poder afirmar que el sujeto está interesado debe demostrar, en su orientación hacia la actividad, una vivencia afectiva de agrado y satisfacción.

Es importante destacar que el interés se distingue de la curiosidad por su dirección hacia un objetivo o actividad determinada. La curiosidad es la tendencia cognoscitiva general, que enriquece los conocimientos, hace avanzar su desarrollo general, y crea las bases para el desarrollo ulterior y diferenciado de su interés en una rama determinada, mientras que en el interés se logra una mayor profundidad de conocimientos que abre mayores posibilidades de creación.

En otro orden de cosas debe subrayarse que, tal como señala Viviana González Maura (1995), la satisfacción del interés hacia el objeto que posee significación estable, por regla general, no conduce a la extinción del interés sino que, internamente, lo reorganiza enriquece y profundiza, provocando el surgimiento de nuevos intereses que respondan a un nivel más alto de actividad cognoscitiva.

El atractivo externo que trae consigo el sentimiento de agrado no llega a proporcionar interés en el contenido de una disciplina o actividad, pero puede servir de base para el surgimiento de un interés cognoscitivo con riqueza de contenido.

A partir de estas reflexiones, en esta investigación se asume como definición del concepto de intereses el que aparece en el libro *Psicología para educadores* de Viviana González Maura y otros, donde se expresa que " los intereses son formaciones psicológicas que expresan la orientación afectiva del hombre hacia el conocimiento de determinados hechos, objetos o fenómenos". (González Maura, V., 1995:260).

Al contextualizar esta definición a las intenciones de este estudio, se considera que el interés de los alumnos con diagnóstico de retraso mental leve, puede entenderse como una formación psicológica que expresa la orientación afectiva de agrado y satisfacción, hacia la lecto - escritura, desde la comprensión de la necesidad de este tipo de actividad, para su desarrollo personal y para su inserción en la vida social.

Los intereses pueden clasificarse atendiendo a su contenido, objetivos, amplitud y estabilidad Petrovsky V,A. (1988). La diferencia de los intereses por su contenido revela los objetos de las necesidades cognoscitivas y su significación real para los fines de una determinada actividad, siendo más amplios para la sociedad a la que pertenece el hombre. Es de vital importancia psicológica determinar hacia qué el hombre manifiesta preferentemente interés y cuál es el valor social del objeto de sus necesidades cognoscitivas.

La diferencia de acuerdo con el género de objetivos e indicios revela la presencia de intereses mediatos o inmediatos. Los intereses mediatos son los provocados por la atracción emocional de un objeto significativo. Los intereses inmediatos tienen lugar cuando el valor del objeto y su significación real coinciden. Así, el interés inmediato, es la necesidad cognoscitiva cuya manifestación es el objetivo de la actividad hecha consciente.

Los intereses se diferencian por su amplitud. En algunas personas, pueden concentrarse a una rama; en otras se hallan distribuidos entre muchos objetos que poseen significación estable. La dispersión de los intereses se manifiesta frecuentemente como rasgo negativo de la personalidad, sin embargo, sería erróneo interpretar la amplitud de los intereses como deficiencia. El desarrollo armónico de la personalidad, como muestran las observaciones que se han realizado en diferentes estudios, suponen la amplitud, y no la limitación de los intereses.

La valoración de las particularidades de la personalidad es denominada carácter bifocal o multifocal de intereses. Tal disposición multifocal de los intereses es propicia para que se realice el cambio de tipo de la actividad, que resulta el mejor medio para restituir la pérdida de energías consumidas en el trabajo.

Los intereses pueden subdividirse por su grado de estabilidad. La estabilidad del interés se expresa por su larga conservación vinculada a la intensidad del interés. Son estables los intereses que manifiestan más plenamente las necesidades básicas de la personalidad y, en virtud de ellos, devienen rasgos esenciales de su caracterización psicológica.

El interés estable es una de las evidencias del despertar de la capacidad del hombre y, en este sentido, tiene una determinada valoración diagnóstica. Sin embargo, una conclusión sobre la presencia en el hombre del interés estable exige un profundo análisis psicológico. Frecuentemente la manifestación externa del interés, aún cuando se ha expresado y confirmado con suficiente claridad, parece ser por autovaloración y autoanálisis y pueden inducir a errores en la observación.

La estabilidad del interés puede enjuiciarse a través de datos indirectos, dónde es de vital importancia la superación de dificultades al efectuar actividades que por sí misma no despiertan interés directo, pero cuya ejecución es condición indispensable para el éxito del cumplimiento de la actividad por la que el hombre se interesa.

La aparición de un interés no se realiza automáticamente en el proceso de asimilación de los correspondientes objetos: por ejemplo, un niño puede aprender a leer y a escribir y hacerlo de forma muy correcta y no experimentar necesidad alguna, ni vivencia afectiva de agrado, se hace necesario entonces, desde la planificación de su actividad, crear condiciones que garanticen la orientación afectiva del sujeto para su realización.

El acercamiento que se ha realizado a la categoría interés permite una mayor comprensión de las particularidades con que se expresa en los alumnos con diagnóstico de retraso mental leve.

El tema de los intereses en los escolares con diagnóstico de retraso mental ha sido poco investigado Shif. (1980), fue Zankov en 1939 quien dedicó a este asunto algunos estudios. En ellos señala como particularidad de estos alumnos la falta de intensidad y constancia en los intereses y la poca diferenciación y estrechez en los mismos así como débil expresión del componente intelectual.

También hace notar que en algunos escolares los intereses alcanzan fuerza significativa y constancia, que tiene como base la acentuación del aspecto afectivo de los intereses cuyos motivos están ligados al deseo de autoafirmación, de demostrar que no es menos que los demás.

Estudios de B.I.Pinski (1962), referidos por Shif en 1980, apuntan que el juego puede provocar vivo interés de los escolares con diagnóstico de retraso mental más

pequeños, al igual que la actividad práctica, el fin de la cual es atractivo para ellos y al respecto subraya que los escolares trabajan con mucho más gusto cuando cumplen no solo con una tarea escolar; sino cuando confeccionan algo necesario, de significación social.

Acerca de las particularidades de los intereses de los escolares antes mencionados, en el período inicial de la enseñanza Shif (1980) refiere las siguientes: ausencia de interés hacia el trabajo intelectual, pasividad intelectual, distracción, falta de perseverancia, desconfianza en sus propias fuerzas, incapacidad para superar hasta la más pequeña dificultad.

No obstante reconocer estas características, el mencionado autor hace referencia a las posibilidades del desarrollo de los intereses, en los escolares con diagnóstico de retraso mental, para elevar el entusiasmo, crear en ellos buen humor, influir positivamente en el ritmo y la calidad del trabajo, movilizar la actividad hacia algo provechoso, propiciar que los escolares que se distraen con facilidad se tornen más atentos y activos, disciplinados, amistosos, emprendedores, así como su contribución al desarrollo de la observación y la profundización del conocimiento de la realidad circundante.

Agrega también que los escolares con retraso mental al encontrarse con obstáculos y dificultades en el proceso de la actividad, manifiestan tendencia a apartarse de la tarea planteada, poniendo en evidencia que ellos se guían por los motivos inmediatos de la actividad. Sus distintas acciones no solo las incluyen en tareas mediatas y perspectivas, sino que las apartan incluso de las exigencias que hay en la tarea planteada. Los motivos relacionados con una situación concreta dada, los estimula a la realización de las acciones.

Por estas razones se comprende que "Un medio importante de aumentar la motivación de la actividad es el acercamiento del proceso docente a la experiencia de la vida, y a las necesidades e intereses de su personalidad... al ser satisfechas estas necesidades e intereses manifiestan el dinamismo necesario y una actitud adecuada ante las tareas que tienen ante sí." (I.Shif, Zh., 1980:260)

Como apunta Shif el interés no es innato, no es un legado de los tiempos más remotos ni una cualidad invariable: él surge y se desarrolla bajo la influencia de la relación del escolar con otras personas, bajo la acción de una educación y enseñanza especialmente organizadas y orientadas a ese fin de lo cual se desprende la necesidad de que se realicen actividades en esta dirección ya que "... con un trabajo sistemático y una ayuda oportuna de parte del maestro... surgen intereses bastante constantes hacia el aprendizaje y las actividades extradocentes y que en la medida en que se incluya a los niños retrasados mentales en una actividad docente accesible a ellos, se les desarrollará el interés en aquel trabajo que mejor se realice." (Shif I,ZH.,1980:246).

Muchas veces "Los maestros ven las causas del bajo interés de los niños hacia el aprendizaje y hacia la realidad circundante (además de las alteraciones orgánicas causantes de los cambios de actividad nerviosa superior), en lo poco que se ha trabajado en el desarrollo de sus intereses, en la ausencia de trabajo correctivo especializado durante el período preescolar, en lo poco que se les acostumbra al trabajo, a vencer las dificultades, a la solución de tareas prácticas e intelectuales. Además de las experiencias negativas ocasionadas..." (Shif.I,Zh., 1980:246).

Puede entonces inferirse que cuando se realiza un trabajo sistemático y en el momento que se necesita, de forma planificada y orientada a este fin, pueden desarrollarse intereses cognoscitivos en estos escolares.

Otro aporte de incuestionable valor, en los estudios de Shif, tiene que ver con la determinación de las etapas por las que transita el interés en los escolares con diagnóstico de retraso mental: educación del interés, interés por el proceso escolar e interés provocado por una actividad docente eficaz.

Durante la educación del interés, este está todavía muy ligado a lo atrayente, está basado en gustos y experiencias del escolar. En esta etapa no existen todavía intereses cognoscitivos. Cada éxito, es un refuerzo positivo que tiene su centro en la individualización de las tareas, en las experiencias basadas en inclinaciones y puntos fuertes.

Durante la segunda, relacionada con el desarrollo del interés por el proceso escolar, por la escritura, la lectura, la solución de ejercicios, los aspectos externos, tono vivo y emocionante del maestro, forma lúdica del trabajo, desempeñan aún el papel principal. Esta etapa se diferencia de la primera en que el interés es provocado no tanto por el juego, el cuento o las láminas, como por la valoración de la importancia de la actividad.

Acerca del interés provocado por una actividad docente eficaz, precisa que se dirige de modo práctico a la aplicación de forma independiente del resultado. Surge el interés inmediato hacia el contenido docente.

En estos escolares el interés surge durante la actividad colectiva, en el proceso de ayuda mutua, cuando el trabajo de uno depende del trabajo de otros y la unión de las fuerzas ofrece un resultado positivo. Este proceso existe dentro de la actividad.

Es importante entonces comprender que la actividad de estos escolares se diferencia de la de sus coetáneos, "El desarrollo anormal de los alumnos retrasados mentales se manifiesta no solo en el hecho de que los procesos psíquicos transcurren en ellos de una forma peculiar, sino también en que toda su actividad se diferencia profundamente de la actividad del niño normal." (Shif I.Zh., 1980:253).

La diferencia en la manifestación de su actividad se expresa por ejemplo en la correlación entre el objetivo y las acciones, durante el cumplimiento de una tarea planteada, en las particularidades de la dinámica y de la motivación.

Es erróneo pensar que en los casos en que el escolar con diagnóstico de retraso mental no somete sus acciones y operaciones aisladas a la tarea planteada, él actúa inconscientemente, de forma incoherente, sin sentido y sin prestar atención. Cuando se realiza un análisis más profundo, se revela que el escolar al actuar en desacuerdo con el objetivo planteado, se guía al mismo tiempo por su propia tarea, comprendida de una forma peculiar.

Al realizar de forma independiente una tarea difícil y compleja para él, este escolar no toma en cuenta todos los datos y exigencias. Como resultado, la tarea es sustituida por otra, parecida, pero menos compleja.

En el proceso de actividad no solo perciben de una forma peculiar la realidad circundante, razonan y recuerdan, sino también se guían por motivos y fines diferentes a los de sus coetáneos normales. En la actividad de estos escolares se refleja su personalidad. Para ejercer una influencia transformadora en el desarrollo de la personalidad es imprescindible conocer las particularidades psicológicas de su actividad. Es muy importante en el proceso de enseñanza -aprendizaje y organizar la actividad, de manera que contribuya al desarrollo máximo de su psiquis.

En los escolares con esta categoría diagnóstica, se observa la falta de desarrollo de la actividad orientada hacia un fin, lo que se manifiesta en alteraciones y desviaciones características en ellos. Al eliminar la influencia orientadora necesaria por parte del maestro, el escolar en los grados inferiores, comienza a construir el objeto de inmediato sin analizar previamente el modelo. Al encontrar determinados obstáculos y dificultades en el proceso de la actividad manifiestan la tendencia a deslizarse del camino de la tarea, a cumplir y realizar acciones y operaciones que los apartan del objetivo inicial. Cuando están orientados, estos escolares, actúan correctamente, comienzan a tener errores solo cuando no se encuentran en condiciones de resolver la tarea.

Las observaciones demuestran que este tipo de escolar no manifiesta una actitud suficientemente crítica ante los resultados obtenidos en el proceso de la actividad, no correlacionan los resultados con las exigencias establecidas y no prestan atención al contenido material y al valor real de los resultados.

Conviene también distinguir entre el interés episódico y el interés constante o permanente Shif (1989). Al primer tipo pertenece la relación surgida en el trabajo mismo, que se caracteriza por la alegría de conocer, la aspiración de conocer lo mejor posible el material en determinado momento y determinada situación, esta puede ser la clase, una excursión. El interés episódico desaparece con la exclusión de determinada situación. El interés constante o personal se caracteriza por la inclinación cognoscitiva hacia una disciplina o actividad. Este interés da contenido a la vida del escolar.

A partir de lo que se ha expuesto, es criterio de la autora que el proceso de desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve resulta vital, si se tiene en cuenta que es una actividad indispensable para su inserción en la vida adulta independiente y que durante la edad escolar constituye una de las más sistematizadas.

Como se ha precisado antes no es posible desarrollar intereses en estos escolares si no se tienen en cuenta sus particularidades y el modo en que en correspondencia con estas se expresa su actividad. La autora de esta tesis pone énfasis además en la necesidad de diagnosticar las áreas hacia las cuales se proyectan las principales vivencias afectivas, tomando como referencia las experiencias precedentes de los sujetos de modo que puedan utilizarse como elementos dinamizadores de sus intereses cognoscitivos.

Como quiera que en esta tesis se aborda de manera específica el interés por la lecto - escritura, es evidente que la literatura infantil y el cuento, pueden convertirse en un recurso valioso, en esta dirección se presenta una última reflexión en el siguiente epígrafe.

1.3 La literatura infantil y el cuento en el desarrollo del interés por la lecto - escritura en escolares con diagnóstico de retraso mental leve de 1. grado

Son la literatura y el arte formas de la conciencia social que hacen más atractiva y agradable la vida de los hombres, en sus relaciones, su trabajo; matizan sus emociones, agudizan su sensibilidad, le ayudan a captar la delicada armonía cromática de formas y de sonidos de la naturaleza y de la vida misma Abascal (1997).

La palabra literatura como actividad del espíritu humano se identifica con el criterio artístico, según Alfonso Reyes, referenciado por la autora anterior, de las tres formas principales de la actividad productiva del espíritu, la filosofía se ocupa del ser, la historia y la ciencia del suceder real, y la literatura, del suceder imaginario integrado por elementos de la realidad, pero construido, en otro plano del existir.

Se comprende entonces cuanto aporta la literatura, su creación o su disfrute, a despertar la imaginación y el interés por temas que pudieran ser incluso desconocidos por los escolares.

En la niñez puede resultar vital para enriquecer el repertorio imaginario y el conocimiento de sentimientos, actitudes y hechos, Alicia Abascal define como literatura infantil: "Ternura, intensidad afectiva, emoción, dinamismo, vida cristalizada en la palabra plástica, musical como el alma del niño, concepto fuertemente enraizado en su vivir cotidiano e identificado con lo real maravilloso de su mundo. Amor, amistad, los más nobles sentimientos envueltos en el lirismo natural e inherente a este ciclo de la existencia humana". (Abascal Ruiz, A., 1997:8).

Es por ello que la literatura infantil viene a ser piedra angular de la educación estética, educación concebida como sistema interrelacionado con el desarrollo de la concepción científica del mundo y los principios éticos que dirigen la formación de las cualidades morales del hombre formado en la sociedad socialista.

Desde tales posiciones, la edificación de literatura infantil en Cuba, no presupone una postura iconoclasta. El aprovechamiento de todo lo positivo que ha producido la humanidad para su apropiación por la niñez, ha de ser principio que rijan todo enfoque en una literatura socialista, en este sentido es necesario recordar la alerta de Lenin cuando llamaba a "asimilar y reelaborar todo lo valioso que se ha creado en más de dos mil años de desarrollo del pensamiento y la cultura humanos.". (Lenin I, V., 1966:498).

El comienzo de la literatura infantil es bastante reciente, si se le lo compara con otras especialidades en el marco de la literatura general. Es una conquista moderna, aunque los orígenes de tal literatura se remontan a la edad oral del mito. Los cuentos folklóricos fueron los primeros que escucharon los niños en el afán de enseñarles cosas prácticas y de moralizarlos continuamente.

Los cuentos fueron la versión popular de los mitos y leyendas, el depósito de lo que pensaba y sentía el pueblo con el definido propósito de entretener y conmover a la gente. Los niños se apoderaron de ese material que no estaba al inicio, destinado a

ellos especialmente. Hasta hoy le sigue fascinando más que cualquier cosa, aquellos mismos cuentos que antes encantaron a sus padres y abuelos.

Se comprende por tanto que los cuentos sean apreciados como una de las formas más importantes de lograr amenidad en la transmisión de la herencia cultural de la humanidad y de allí su valor didáctico, "Los conocimientos se fijan más en cuanto se le da una forma más amena." (Pérez Martí, J., 1875:234).

Además del texto mismo del cuento, resulta muy importante la técnica de la narración. Los escolares deben escuchar los diferentes tonos de voz del maestro, y sus gestos, para lograr así el impacto deseado. Es por esta razón que narrar un cuento es hacerlo llegar a los oyentes, no como si fuera mera recitación, sino llevarlo lleno de vida, como si realmente sucediera. Para ello hay que revivirlo y transmitirlo como algo nuevo y con la emoción que haya causado.

Una de las misiones de la narración es transmitir belleza y también llevar al niño alguna enseñanza. Para que haya narración deben tenerse presente los gustos, intereses, vivencias y sobre todo el cuento debe motivar al narrador.

Por medio de la narración se desarrolla el pensamiento, la imaginación, la memoria, la atención, se enriquece el vocabulario, el lenguaje. Es necesario que el cuento enseñe, eduque, que brinde conceptos ideológicos, morales y sociales y que hagan soñar y reflexionar, por lo tanto tienen fines didácticos, desarrollan hábitos, aptitudes y capacidades en el niño, recrean y entretienen.

Existe consenso en considerar que narrar es escribir para contar hechos en los que intervienen personas. Al respecto Abascal (1997) señala que narrar el desarrollo de una tempestad, sin aludir más que al espectáculo de las fuerzas movilizadas, es describir una tempestad. La narración necesita al hombre, aunque en algunos casos pueda pasarse sin él cuando personifica individuos del reino animal o vegetal y nos cuenta las aventuras de un perro o de una rosa, a los que en realidad se humaniza.

Lógicamente, en toda narración hay también descripción. Lo nuevo y específico de la narración es el principio de la acción. El que narra debe excitar el interés, mantener la atención, despertar la curiosidad.

En tal sentido, en la propuesta que se presenta en esta tesis, se han considerado de gran importancia los tres principios fundamentales de la narración considerados por Heras León, E.: “arrancar bien, no explicar demasiado y terminar sin terminar rotundamente.” (Heras León, E. 2007:4).

1. Arrancar bien significa que el principio, el buen comienzo, es esencial en toda narración, deben evitarse los principios blandos, explicativos, lentos “búsquese, desde la primera línea, un hecho, una idea, una escena, o un dato significativo, que atraiga la atención del lector” (Heras León, E. 2007:4).
2. No explicar demasiado, porque una narración no debe confundirse nunca con la información. En el reportaje informativo se debe descubrir todo, en la narración hay que descubrir a medias, un objeto nuevo. “No lo descubramos del todo, porque muere la curiosidad. Narrar, pues, no es explicar, sino sugerir, es decir, explicar a medias para que el lector colabore con el autor en la comprensión de la tesis que se muestra en relato”. (Heras León, E. 2007:4).
3. Terminar sin terminar rotundamente, es decir, que la buena narración no debe tener un final definitivo, seco, matemático. Es más bello, más artístico, el final indeterminado, impreciso, un tanto vago. “En nuestra vida nada acaba de golpe y porrazo, todos los episodios de nuestra existencia acaban sin acabar, y en ocasiones, esos finales son el principio de otro episodio. La vida, en suma, es una cadena cuyos episodios o trances son a modo de eslabones” (Heras León, E. 2007:4).

Estas razones justifican la importancia de que se atienda a la habilidad del narrador, que se centra en mantener interesado al oyente. Para ello algunos autores recomiendan:

1. Atrapar el interés del lector desde el comienzo: debe rehuirse los principios lentos, explicativos y ofrecer datos y situaciones que estimulen la atención.
2. Mantener siempre la curiosidad del lector: un narrador hábil es aquel que siempre reserva expectativas al lector.

3. Evitar los finales rotundos, definitivos: los finales sugerentes o abiertos son frecuentes en la literatura contemporánea, al igual que los inesperados o sorprendidos.
4. Dar participación al lector: según Mariana Frik el autor es coautor.

La obra debe tener niveles que atañen su estructura interna como: unidad del desarrollo de la vida de varios personajes, unidad del desarrollo de un conflicto, unidad de presentaciones psicológicas de los caracteres, unidad de ambiente.

En la presente investigación los cuentos que se crearon por la autora, tuvieron en cuenta el narrador omnisciente porque se sitúa por encima de los personajes conociéndolos a todos.

Se escoge como técnica para su tratamiento la narración, teniendo en cuenta sus posibilidades, entre las que destacan:

- La oralidad permite reiteraciones en la búsqueda de la comunicación, con un lenguaje coloquial, conseguido solo con una rigurosa preparación del narrador. El cuento escrito mantiene su lenguaje literario inalterable.
- El cuento no se narra de memoria. Es el mismo cuento, pero recreado, reelaborado, que admite improvisar y enriquecer situaciones.
- La narración oral conlleva una forma de comunicación de una vivencia, por lo que llega al público con la fuerza de algo real.
- En la narración oral se produce una síntesis del texto, dada a través de la gestualidad que sirve para sugerir, y en ocasiones sustituye la palabra.
- El narrador oral posee recursos propios: el lenguaje verbal, las pausas para conferir determinada intención y ganar en intensidad dramática, la reiteración de las palabras.

Según la forma en que el autor estructure la historia, esta se presenta en tres partes: introducción o inicio, desarrollo medio o nudo, y desenlace o final:

- La introducción es el comienzo de la narración y en ella se sitúa el lector en el ambiente, se dan a conocer los personajes principales y se presenta o esboza la acción.
- Desarrollo, medio o nudo: Es la parte más extensa de la obra. Cuando el narrador es hábil, el interés del lector va aumentando hasta llegar al clímax o punto culminante.
- Desenlace o final: El desenlace se sustenta a partir del clímax y consiste en la solución que da el autor del conflicto.

Ahora bien, cuáles son las características del cuento que determinan que sea el género empleado en un estudio orientado a contribuir al desarrollo de intereses por la lecto - escritura en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

La palabra cuento desde el punto de vista etimológico, procede de *computum* que consiste en un relato breve, oral o escrito, de un suceso real o ficticio en el que interviene un reducido número de personajes que participan en una sola acción, con un solo foco temático.

El cuento alcanza su madurez a lo largo del siglo XIX. Hasta ese momento atendía principalmente a la narración de una historia, pero a partir de entonces los escritores se interesaron más por las motivaciones de los personajes que por los propios sucesos.

Es una de las formas más antiguas de literatura popular de transmisión oral. Dentro de esta denominación se han dirigido diversos tipos de narraciones breves, como el relato fantástico, el cuento infantil o el cuento folclórico o tradicional. Surge a partir de los relatos moralizantes y va evolucionando hasta tomar personalidad progresiva en la más alta expresión cuentística contemporánea.

Los cuentos más antiguos aparecieron en Egipto alrededor del año 2000 A.N.E. Más adelante encontramos las fábulas del griego Esopo y las versiones de escritura romanas basadas en cuentos griegos y orientales en los que aparecen elementos fantásticos y transformaciones mágicas.

Durante la edad media se escribieron numerosos relatos de temas y estilos diversos. Los romances de caballeros fueron populares en Francia. Después, en Italia, Giovanni Boccaccio conservó y desarrolló lo mejor de la tradición antigua y medieval en sus variadas historias escritas en prosas y versos.

El cuento actual se caracteriza por la intensidad, la brevedad y el interés. Otra característica es la unidad, en la que no caben digresiones. Debido a su brevedad, tiene gran intensidad dramática que se limita a un conflicto, su crisis y su desenlace. Según Salvador Bueno " el cuento no pretende captar un extenso panorama de la vida, de la realidad, sino que se concentra en un acontecimiento significativo, en un acto límite ". (Bueno S., 1997:9). Esta cita de Salvador Bueno se ha tenido en cuenta en los cuentos escritos por la autora de la investigación.

Durante el primer grado el escolar debe aprender a escuchar cuentos apoyados en láminas, ilustraciones interesantes y objetos de la naturaleza siempre que el contenido lo propicie, así podrá reflejar de forma más precisa la realidad circundante.

El destacado narrador cubano Juan Bosch, 1986 en su libro "Apuntes sobre el arte de escribir cuentos", explicaba que "...comenzar bien un cuento y llevarlo hacia su final sin una interrupción, sin un desvío, es en pocas palabras el núcleo de la técnica de cuento, por lo que narrar un cuento es hacerlo llegar a sus oyentes lleno de vida, como si realmente sucediera. Para ello hay que revivirlo y transmitirlo como algo nuevo, emocionante. La autora de esta tesis ha tratado de llevar los escolares siguiendo un orden lógico de ideas y hechos con fortaleza, para no desviar la atención.

El mundo de los niños es casi siempre fabuloso, en él los animales y las plantas cobran vida. Según José Martí: "Necesita a veces la atención cansada un recurso que la sacuda y la reanime". (Pérez Martí, J., 1875:234). Este recurso, en esta investigación, es la narración de cuentos. Fue también objetivo de la autora reanimar y sacudir la atención de los escolares de forma tal que se interesaran por las actividades de leer y escribir.

Es por lo anterior que la narración de cuentos debe adecuarse a la vida espiritual del niño. Aún el cuento más sencillo requiere un cierto grado de madurez racional. El

pensamiento y el cuento transcurren en imágenes a los que falta tanto la determinación temporal que se expresa en fórmulas tales como una vez, en tiempos antiguos, como la determinación en lugar, en tierras lejanas, más allá de muchos ríos y montañas, etc. Los cuentos deben tener como principal característica, el reflejo de la realidad adecuado a la madurez racional, su círculo social y familiar y las relaciones sociales. Estas especificidades se tuvieron en cuenta al escribir los cuentos.

La función psicológica del cuento se aprecia cuando el que narra no lleva los sinsabores de la vida cotidiana a los niños. Estos no están en condiciones, por su edad, de resolver las dificultades de los adultos. En esta etapa, los niños dejan de interesarse por los libros y cuentos sobre cuestiones que le sean familiares. Comienzan a soñar, les encanta imaginarse un importante personaje capaz de acciones sobrenaturales. Empiezan a darse cuenta de la complejidad del mundo.

Una cuestión que puede resultar muy orientadora en la creación o selección de cuentos en las diferentes etapas de la vida escolar es la referida a las preferencias de los sujetos en las diferentes edades, al respecto se encuentran estudios que precisan la edad rítmica y la heroica.

Edad rítmica (de 3 a 6 años). Le gustan los cuentos donde los personajes protagonistas sean niños como él o animales domésticos como el perro, el gato. Predomina en ellos la sencillez, la realidad, lo inmediato. Cuentos de repetición con voces onomatopéyicas. Versos de gran musicalidad.

Edad heroica (niños de 9-10 a 12 años). Deja atrás el período imaginativo para entrar en una nueva etapa realista. Gustan los libros de aventuras, las epopeyas nacionales, los cuentos sobre héroes. (Elizagaray, A.M., 1975:27)

En el presente trabajo investigativo, los cuentos que se escriben están dirigidos a una población infantil ubicada en escolares cuyas edades oscilan entre 8 y 11 años, donde la edad cronológica no está acorde con la psicológica, por lo que se sitúan en la edad rítmica (de 3 a 6 años), y la edad heroica (de 9 - 10 a 12 años), lo que no impide que afloren, en los cuentos, particularidades de diferentes edades.

*“... el provecho pudiera ser mayor
si la forma de la enseñanza aprovechable
fuera seductora y amena”*

(Pérez Martí, J., 1878 :234)

Con la intención de dar respuesta a la tercera pregunta científica que se presenta en la introducción de esta tesis, se desarrolló la tarea de investigación relacionada con la elaboración de actividades extradocentes para contribuir al desarrollo del interés por la lecto - escritura, en los escolares de 1. grado con diagnóstico de retraso mental leve.

En el epígrafe 2.1 se presenta la propuesta elaborada. La misma estuvo precedida por la realización de un diagnóstico en la etapa exploratoria, el cual responde a la segunda interrogante científica, los resultados de esta tarea se presentan en el epígrafe 2.2, ya que la información obtenida en este momento de la investigación, se utilizó además como (*pre - test*), en la etapa inicial del pre - experimento.

2.1 Fundamentación y presentación del sistema de actividades extradocentes para contribuir al desarrollo del interés por la lecto - escritura, en los escolares de 1. grado con diagnóstico de retraso mental leve

La selección de este tipo de resultado obedece a las posibilidades que ofrecen las actividades extradocentes para contribuir al desarrollo de intereses, cuestión que se reconoce en la pedagogía cubana por diferentes autores, entre los que destaca la MsC. Delci Calzado Lahera, quien al abordar el tema subraya la necesidad de contrastar las diferentes formas de organización para el desarrollo de intereses en los escolares y al respecto plantea que la diversidad de formas organizativas para la actividad pedagógica en la escuela favorece, en gran medida, el desarrollo de los intereses de los estudiantes, el empleo de formas rutinarias y con un montaje metodológico rutinario y formalista es desmotivante, los estudiantes se habitúan a un proceder sistemático con “formas formales” y su nivel de motivación generalmente baja.

La consideración anterior y las posibilidades de este tipo de forma de organización para acercar el proceso pedagógico a la experiencia de la vida, como cuestión de gran trascendencia en el desarrollo de intereses en los escolares con diagnóstico de

retraso mental leve, sitúa en la actividad extradocente múltiples posibilidades para propiciar el desarrollo de intereses a partir de la flexibilidad y la frescura con que pueden tratarse temas variados.

Para la concepción de las actividades extradocentes que se presentan, han resultado de gran valor las reflexiones presentadas en el texto "Didáctica: teoría y práctica", de Fátima Addine Fernández y otros (2004). En este estudio se precisa que la actividad extradocente es aquella que por su razón educativa fundamental "... complementa, enriquece las actividades docentes" (Fernández Addine, F.2004:140)

Así mismo, al describir su estructura se precisan como momentos fundamentales: la orientación, la ejecución y el control. Momentos a los cuales se ha prestado particular atención en la pedagogía contemporánea, fundamentalmente a las exigencias que deben cumplirse para propiciar un aprendizaje desarrollador.

Acerca de esta cuestión se encuentran importantes antecedentes en la pedagogía de orientación marxista. La destacada pedagoga Talísina, precisa al respecto: "En toda acción humana por las funciones que cumple hay tres partes: orientación, ejecución y control". (Talísina N, .F., 1988:59).

En la actualidad se observa consenso en que el educador debe atender en la proyección didáctico - metodológica de cada actividad a su estructura funcional. La destacada pedagoga cubana, Fátima Addine Fernández, en el texto antes mencionado sintetiza estos tres momentos y la esencia de cada uno, dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje, presentándolos del siguiente modo:

- Orientación /Organización / Introducción: Punto de partida y premisa del desarrollo de todo el proceso. Presenta una imagen clara del proceso de enseñanza-aprendizaje. Más efectiva en la medida que ofrezca un modelo más completo del proceso. Se centra en la orientación hacia los problemas a solucionar y objetivos que se desean alcanzar.
- Ejecución /Desarrollo: Desarrollo de un sistema de acciones dirigidas a lograr la apropiación del objeto de enseñanza-aprendizaje mediante la transformación paulatina de ese objeto. Se centra en el trabajo con el contenido que se debe aprender para dar solución al problema y lograr los

objetivos. Está estrechamente vinculado con la tarea educativa fundamental de actividad.

- Control / Valoración / Conclusiones: Sigue la marcha de la acción, confronta los resultados obtenidos con el modelo proyectado. Corrección tanto de la parte orientadora como de la ejecución. Refuerzo y desarrollo del autocontrol, autovaloración, metacognición y la autorregulación. (Fernández Addine, F. 2004:140)

Además agrega en su estudio que intervienen componentes operacionales - cognitivos de la personalidad (regulación ejecutora); componentes afectivos - volitivos de la personalidad (regulación inductora) y componentes didácticos, dados en principios, métodos, técnicas, modos de trabajar que se establecen por los sujetos participantes en el proceso.

Tales cuestiones adquieren un valor incuestionable en la tesis que se presenta, ya que orientan el diseño de las actividades extradocentes, en cuya estructura se atiende a estos tres momentos básicos.

Para su presentación en el informe de tesis se han conformado del siguiente modo: título, objetivo, contenidos, lugar, espacio de la vida en la escuela, tiempo de duración, participantes y se describen las acciones fundamentales de cada momento de la actividad.

En consonancia con los fundamentos de partida que se asumen en la tesis y con el problema que se aborda, se han determinado las características básicas que distinguen dichas actividades: carácter sistémico, utilización de diferentes textos escritos por la autora vinculados a las vivencias afectivas y prácticas más cercanas de los escolares, y desarrollo de sentimientos de identidad nacional y local.

Carácter sistémico de las actividades: La recurrencia a la concepción sistémica de las actividades en el proceso pedagógico, se fundamenta en el reconocimiento mismo del carácter procesal y sistemático como rasgo esencial que lo tipifica, tal como plantea Ana María González Soca (2002) en el libro *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*.

Para el cumplimiento de este rasgo, al concebir las actividades extradocentes que se proponen, han resultado orientadoras las precisiones que ofrece Carlos Álvarez de Zayas (1997), quien considera que “Un sistema es una totalidad, una configuración de elementos que se integran recíprocamente a lo largo del tiempo y del espacio, para lograr un propósito común, una meta, un resultado. El sistema como un todo tiene prioridades superiores a cada una de sus partes por separado” (De Zayas Alvarez, C., 1997:3).

El carácter sistémico de las actividades que se proponen se expresa en la naturaleza de las relaciones funcionales que entre ellas se establecen, centradas esencialmente en la coordinación y subordinación. Tales relaciones se evidencian en el hecho de que existe un objetivo general del que se derivan los objetivos específicos de cada actividad; a su vez el cumplimiento de cada objetivo específico aporta al cumplimiento del objetivo general, de este modo aunque las actividades son componentes de igual jerarquía en el sistema, la omisión o el cambio de una de ellas puede producir cambios en el resto. Al mismo tiempo la expresión de las características generales se concreta en las características de cada una de las actividades.

Estas cuestiones han condicionado que se conciba desde el objetivo general el desarrollo del interés por la lecto - escritura evidenciando sentimientos de identidad nacional y local. En cada actividad se proponen objetivos orientados a comprender la necesidad de la lecto - escritura en su vida social y personal a partir de leer y escribir determinada letra y se trabaja de manera gradual el componente formativo, transitando por la vivencia de disfrute al estar en contacto con la flora y la fauna cubana y la identificación con tradiciones de las zonas montañosas y de la localidad en que viven. En cada actividad se conciben acciones que garantizan el cumplimiento de las características generales declaradas.

Utilización de diferentes textos escritos por la autora, vinculados a las vivencias y experiencias prácticas más cercanas del los escolares. Para comprender las cuestiones que fundamentan la inclusión de este rasgo como característica general del sistema de actividades extradocentes, es preciso enfatizar

en que, como se ha venido expresando desde el capítulo 1, el desarrollo de los intereses en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve transita por diferentes etapas, (Shif I.Zh 1980) reconoce dos momentos que a juicio de esta autora se consideran esenciales:

La *educación del interés*, período en que el interés está todavía muy ligado a lo atractivo, basado en gustos y experiencias del escolar. En esta etapa no existen todavía intereses propiamente cognoscitivos.

El *Interés por el proceso escolar*, por la escritura, la lectura, la solución de ejercicios. En este momento del desarrollo del interés los aspectos externos, tono vivo y emocionante del maestro, forma lúdica del trabajo, desempeñan aún el papel principal. Esta etapa se diferencia de la primera en que el interés es provocado no tanto por el juego, el cuento o las láminas, como por la forma interesante de la actividad, es decir obedece más a otros aspectos orientados a la valoración de la importancia de la actividad misma, en función de su desarrollo individual y social.

Cabe señalar que los límites entre estos momentos resultan casi imperceptibles en los alumnos con diagnóstico de retraso mental leve, en su etapa escolar inicial, por lo que el tránsito de uno a otro estará muy ligado y exigirá el despliegue de procedimientos similares.

Por otro lado, la experiencia de la vida, el juego o la actividad práctica cuyo fin es generalmente atractivo para ellos, pueden provocar vivo interés de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve, los cuales trabajan con mucho más gusto cuando cumplen no solo con una tarea escolar; sino cuando confeccionan algo necesario, de significación social.

Acercas de este aspecto resulta interesante la consideración de que “El vínculo estrecho del proceso docente con tareas importantes desde el punto de vista práctico y de significación para los alumnos (...), contribuye a una asimilación más consciente de los conocimientos y a la formación de una actitud más correcta ante los resultados obtenidos en el proceso de la actividad.” (Shif I.Zh., 1980:258).

A partir de lo expresado por el autor de la cita anterior, se puede inferir que vinculando el proceso docente con tareas prácticas importantes para los escolares,

de manera personal y social, se puede superar, en cierta medida, la actitud desinteresada de estos ante las tareas docentes. Estas deben apoyarse siempre en experiencias pasadas, en vivencias de agrado, en gustos y preferencias y tomar en consideración los conocimientos, hábitos y habilidades adquiridas anteriormente.

En otro orden de cosas, la literatura es una forma de la conciencia social que hace más atractiva y agradable la vida de los hombres, en sus relaciones, su trabajo; matiza sus emociones, agudiza su sensibilidad, le ayuda a captar la delicada armonía de formas y de sonidos de la naturaleza y de la vida misma. (Abascal Ruiz, A., 1997)

Es por eso que la literatura infantil se relaciona con la “Ternura, intensidad afectiva, emoción, dinamismo, vida cristalizada en la palabra plástica, musical como el alma del niño, concepto fuertemente enraizado en su vivir cotidiano e identificado con lo real maravilloso de su mundo. Amor, amistad, los más nobles sentimientos envueltos en el lirismo natural e inherente a este ciclo de la existencia humana”. (Abascal Ruiz, A., 1997:8).

Como expresión de la vida popular, de los mitos y las leyendas, los cuentos pueden acercarse a la concepción del mundo de los sujetos, tanto más, cuando se trata de escolares cuya visión del mundo puede mostrarse aparentemente limitada, es por ello que la literatura infantil viene a ser piedra angular de la educación de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

De este modo, el vínculo con la actividad práctica y los cuentos, parecen converger como recurso irrenunciable si se pretende propiciar el interés por la lecto - escritura en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Ahora bien, como quiera que los intereses expresan necesidades del hombre y que se manifiestan de un sujeto a otro en forma diferente, la autora tomó como punto de partida para escribir los cuentos, el diagnóstico integral y fino de los escolares, las vivencias afectivas, los gustos, intereses cognitivos, lugares y animales de la localidad.

Son además cuentos cortos, de pocos personajes, donde se recrean anécdotas alegres, chistosas, con pequeños conflictos donde afloran los valores de la ideología

cubana y se tendrán en cuenta los requisitos de la técnica de la narración en función de excitar el interés, mantener la atención y despertar la curiosidad.

Acerca del **desarrollo de sentimientos de identidad nacional y local**, debe precisarse que es una característica a partir de la cual se orientó la intencionalidad formativa como componente del objetivo, teniendo en cuenta dos cuestiones básicas: que este aspecto constituye prioridad dentro de las aspiraciones para el proceso formativo del grado y que las actividades que se proponen, así como los cuentos que se utilizan en cada una de ellas, propician el tratamiento a este contenido al recrear lugares y tradiciones de su entorno más cercano y ponerlos en contacto con lugares, plantas y animales propios de la localidad, no solo desde el texto sino en la experiencia práctica al visitar los lugares e identificarse con las características de su entorno de manera directa.

Esta cuestión se declara desde las aspiraciones del modelo de egresado de este tipo de educación, precisándose como su objetivo número 7 “Manifestar emoción y orgullo ante los elementos de la cultura que caracterizan la cubanía. Apreciar la belleza en la naturaleza, en las relaciones humanas, en las manifestaciones artísticas y en la idiosincrasia del cubano” (Guerra Iglesias, S., 2006)

Explicación necesaria para la implementación de las actividades extradocentes

Además de las características que se han enunciado, resulta imprescindible precisar que las actividades extradocentes se desarrollarán en diferentes espacios de la vida en la escuela, durante el horario de continuidad, el recreo socializador, las actividades nocturnas, el círculo de interés y se establecen coordinaciones con la biblioteca escolar y el laboratorio de computación.

La participación de diferentes agentes del contexto escolar y comunitario, en correspondencia con las particularidades y necesidades de la actividad posibilitó la movilización y el accionar coherente de las influencias educativas de diversos agentes, cada uno de los cuales en correspondencia con su rol, puede influir de modo particular en las diferentes acciones que se ejecutan.

Esto exigió que en las actividades que se proponen participaran, en correspondencia con las particularidades y necesidades de la actividad en cuestión, el maestro como

eje coordinador de las influencias, el psicopedagogo, la auxiliar pedagógica, la bibliotecaria, los instructores de arte y los técnicos de computación así como miembros de la familia. A tales efectos deben desarrollarse acciones de preparación y coordinación con cada uno de los participantes desde las reuniones de coordinación y el despacho con los padres.

Se presta especial atención al protagonismo de los escolares en cada momento de la actividad, evidenciado en el rol de cada uno y en el nivel de exigencia a su actividad individual y grupal, desde la proyección de las actividades, hasta la ejecución y el control, por lo que se da la posibilidad de sugerir formas para su realización y se garantiza un aprendizaje desarrollador que toma en cuenta el diagnóstico, no solo del desarrollo real que han alcanzado, sino de lo que pueden llegar a hacer en el contexto y con las ayudas con que cuentan.

Tal consideración encuentra fundamento en los aportes de Lev. S. Vigotsky, al considerar al individuo como ser social, cuyo proceso de desarrollo va a estar sujeto a un condicionamiento social e histórico en el que se atribuye un papel relevante al medio social y a los tipos de interacciones que realiza el sujeto con los otros.

Lo que para Vigotsky se constituye en la ley general de la formación y desarrollo de la psiquis humana, su ley de la doble función de los procesos psíquicos superiores, de acuerdo con la cual en el desarrollo cultural del individuo toda función aparece dos veces, primero a nivel social y más tarde a nivel individual, primero en un plano interpsicológico y después intrapsicológico.

El concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP) sintetiza esta concepción cuando plantea, "... la ZDP es la distancia entre el nivel de desarrollo actual que se determina con ayuda de tareas que se solucionan de manera independiente y el nivel de desarrollo posible, que se determina con ayuda de tareas, que se solucionan bajo la dirección de los adultos y también en colaboración con los condiscípulos más inteligentes". (González S., A. M. y Reinoso C., 2002:178)

En el caso de la propuesta que se fundamenta, se atiende a la distancia entre el nivel de desarrollo real en que se expresa el interés por la lecto - escritura y los saberes que pone en práctica en la concreción de las actividades, a partir de lo que es capaz

de resolver de manera independiente y el nivel de desarrollo posible, determinado por las tareas que realiza con ayuda. Las tareas de ayuda se concretarán bajo la dirección de la maestra, la auxiliar y con la colaboración de los otros que han alcanzado niveles superiores.

La utilización de estos criterios generales condiciona el trabajo en grupos, la precisión de las ayudas y el diagnóstico procesal de las transformaciones que se van sucediendo en los escolares. En función de lograr ese diagnóstico debe sistematizarse durante el transcurso de las actividades la práctica evaluativa atendiendo a los indicadores que se han propuesto en este estudio.

Durante toda la etapa en que se desarrollan las actividades se utilizará un cuaderno de anotaciones del escolar, en el que realizarán diferentes tareas para la reafirmación de los conocimientos adquiridos y que en ocasiones constituyen condición previa para la realización de determinadas actividades.

Es importante que este registro sea elaborado por los propios niños, que puedan diseñarlo en función de sus preferencias utilizando materiales variados. A tales efectos puede coordinarse su elaboración con la auxiliar pedagógica, la maestra, la familia u otros agentes. La intención fundamental es que puedan realizar actividades de lecto - escritura, derivadas de las actividades extradocentes, con la libertad de acompañar los textos con dibujos, recortes, trabajos manuales.

En cada una de las actividades se propone un trabajo independiente con el objetivo de reafirmar los conocimientos adquiridos, y asegurar las condiciones para la próxima actividad, a partir de la confección de artículos que se utilizarán y la investigación del nuevo tema a tratar.

El tiempo de duración, estará determinado por las características específicas de cada actividad y oscilará entre treinta minutos y dos horas. Se aplicarán durante el tercer y cuarto período, aunque no se niega la posibilidad de que sean aplicadas en otros momentos del curso, en correspondencia con las necesidades y posibilidades de cada contexto.

En cada actividad, considerando que son extradocentes, lo que condiciona que su intención fundamental esté orientada a enriquecer las actividades docentes, se ha previsto que no solo propicien el interés por la lecto - escritura, sino que complementen y sistematicen los contenidos a los cuales se da tratamiento en la clase de Lengua Española.

A continuación se presenta una tabla de contenidos en la cual se precisa el título de la actividad, el contenido de la Lengua Española que se sistematiza y el título del cuento que se ha utilizado. El texto de cada uno de los cuentos se presenta en el anexo 1.

Las once actividades que se presentan en la tabla 1, responden al objetivo del sistema, que como se ha precisado antes, está orientado a: contribuir al desarrollo del interés por la lecto - escritura en los alumnos de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve. Cada una posee objetivos específicos que contribuyen al cumplimiento del objetivo general y además han jerarquizado como intencionalidad formativa el desarrollo de sentimientos de identidad nacional y local.

Además de las 11 actividades que se enumeran en la mencionada tabla, forman parte del sistema otras tres, en las que no se trabaja de manera específica con uno de los cuentos.

La primera, considerada como actividad introductoria, da inicio al sistema, es una actividad de familiarización en la que se comunica a los niños cómo se van a desarrollar las restantes y tiene además la intención de profundizar en el diagnóstico que se posee acerca de los gustos, preferencias e inclinaciones de los escolares en relación con el tipo de actividad que prefieren realizar. La segunda se concretará con una intención similar entre las actividades 6 y 7 y la tercera es la actividad de cierre del sistema.

5 No	"Con amigos del Saltaqueño escribo y leo".	"Amistad de aire y Saltaqueño".	Formación, lectura y escritura de sílabas, palabras y oraciones con la consonante z.
6	"Entre cascabeles, tilo y arrieros. Yo la n. escribir puedo".	"Los cascabeles de Lupe".	Formación, lectura y escritura de sílabas, palabras y oraciones con la consonante f.
7	"El olvido de Violeta traía la y a mi libreta".	"El olvido de Violeta".	Formación, lectura y escritura de sílabas, palabras y oraciones con la consonante m.
8 3	"Esa cotorra charrera me enseñó a inventar".	"La cotorra charrera Pepino".	Formación, lectura y escritura de sílabas, palabras y oraciones con la consonante n.
9 4	"La c leo y escribo porque cabana araña soy amigo".	"La aranita de Concaña".	Formación, lectura y escritura de sílabas, palabras y oraciones con la consonante z.

10	"La c leo y escribo porque de una arañita soy amigo".	"La arañita de Cataño".	Formación, lectura y escritura de sílabas, palabras y oraciones con la consonante c.
11	"De la loma El Guatao que qui llegaron mojados".	"El temporal de la loma El Guatao".	Formación, lectura y escritura de sílabas, palabras y oraciones con la consonante q.

TABLA: 1 Relación título, contenido de la Lengua Española que se sistematiza y cuento que se propone para su tratamiento.

Actividad introductoria

En esta actividad, con la que se inicia el sistema, la intención fundamental es lograr la familiarización de los niños con las actividades que se van a desarrollar, de modo que exista un primer acercamiento a la manera en que se han organizado y pueda concederse la oportunidad a los niños de realizar propuestas acerca de la planificación y organización de las mismas, se realizará en una actividad nocturna, con la participación de la maestra, los escolares y la auxiliar pedagógica.

Para la orientación se establecerá un diálogo con los alumnos en función de conocer qué actividades de las que realizan en la escuela fuera de la clase, son las que prefieren. Deberá indagarse acerca de la preferencia por actividades vinculadas con la música, la plástica, la danza, los juegos, la realización de trabajos manuales, práctica de deporte, actividades laborales, entre otras. En el debate deberá lograrse que cada uno de los niños exprese libremente sus preferencias de modo que pueda profundizarse en relación con esta arista del diagnóstico.

Al cierre del debate se les comunica que se ha creado un espacio en la escuela en el que podrán participar junto a la maestra, la bibliotecaria, la auxiliar pedagógica, la psicopedagoga....., en la realización de actividades vinculadas con cada una de las

cuestiones que han precisado como preferencias y que además esas actividades estarán relacionadas con la lectura y la escritura.

Se precisa que se realizarán varias de ellas, en diferentes momentos de la vida en la escuela, recreo socializador, actividades nocturnas, matutinos, excursiones a la comunidad, actividades de continuidad etc...

Finalmente se les solicita que para la primera actividad que realizarán deben elaborar instrumentos musicales, tales como: maracas, claves, panderetas, güiro y cencerro y que podrán hacerlo con la ayuda de la auxiliar pedagógica.

Se realiza un análisis de las operaciones esenciales que de forma breve les permita esclarecer cómo tendrá lugar la confección de los instrumentos musicales, qué materiales utilizarán, dónde encontrarlos, en qué momento pueden obtenerlos, se tendrá en cuenta que estos conocimientos fueron adquiridos en las clases de Educación Laboral.

Al concluir la actividad, se les entregará una pequeña libreta que previa coordinación con la auxiliar, han construido desde el turno de círculo de interés y que han adornado y preparado ellos mismos.

Se les comunica que en cada actividad que desarrollen, se les orientará un trabajo independiente que deberán realizar en esta libreta con la ayuda de la auxiliar pedagógica, en los espacios de círculo de interés y que en ella podrán también incluir dibujos o trabajos que se relacionen con las actividades.

Para comprobar la orientación del trabajo que realizarán como condición previa para la actividad siguiente, se propicia un diálogo en el que los escolares precisen cuestiones como las siguientes:

- ¿Qué actividades realizarán?
- ¿Qué artículos confeccionarán?
- ¿Qué materiales serán los utilizados?
- ¿Qué utilidad tendrán estos artículos?
- ¿En qué espacio los confeccionarán?
- ¿Con qué personas de la escuela pueden contar?

Además de la construcción de los instrumentos musicales deberán responder a la siguiente interrogante: ¿para qué son utilizadas las mulas?

Puede sugerírseles también que dibujen este animal o recorten diferentes ilustraciones relacionadas con los lugares donde habitan, con su utilidad etc...

Actividad 1

Título: “Entre cascabeles, tilo y arreos ya la n escribir puedo”.

Cuento: “Los cascabeles de Lupe”

Objetivo: Formar, leer y escribir sílabas palabras y oraciones sencillas con la consonante l, evidenciando identidad por las tradiciones de las zonas montañosas en Cuba.

Lugar: huerto de la escuela.

Tiempo: 45 minutos.

Espacio: horario de continuidad.

Participantes: maestra, escolares, auxiliar pedagógica, psicopedagoga.

Para el inicio de la actividad la maestra y los escolares controlan el trabajo orientado desde la actividad introductoria relacionado con la construcción de diferentes instrumentos musicales como: maracas, güiro, cencerro, claves, panderetas y cascabeles.

Cada niño tendrá un instrumento confeccionado por él. Se les pide que los hagan sonar y se les interroga acerca de: ¿Qué sucede cuando suenan todos al mismo tiempo? ¿Si estos sonidos se escuchan en las lomas qué podemos pensar que sucede allí?

Se muestran los dibujos, recortes y láminas confeccionados que representen a la mula y se establece un diálogo acerca de su utilidad en las lomas para transportar mercancía o personas, destacando su necesidad para los habitantes de las zonas montañosas y los diferentes momentos de la historia en que la existencia de estos animales ha resultado vital.

Finalmente se les invita a conocer lo que le sucedió a Lupe, una mula de las lomas de Oriente cuya presencia se identificaba por la emisión de un sonido característico de sus cascabeles al pasar.

Se procede a la narración del cuento, considerando las exigencias de esta técnica.

Al concluir la narración pueden formularse interrogantes, para asegurar la comprensión del texto, algunas pudieran ser las siguientes:

¿Cuál es el título? ¿Cuáles son los personajes? ¿Dónde vivía Lupe?
¿Qué le sucedió? ¿Por qué crees que no quería ponerse los arreos?
¿Qué harías si fueras Lupe? ¿Qué le darías a la mula?

A continuación se realizan tareas relacionadas con la lecto – escritura que garanticen el cumplimiento del método fónico – analítico – sintético.

- Se invita a los alumnos a realizar el análisis fónico de las palabras: Lupe, loma, pelo, palo, lima.
- Se reparten tarjetas con las palabras que aparecen en el recuadro siguiente:

palo, mula, lima, tilo, alelí, pelo, lomo, tin - tin, paloma, Lupe

- Se Indica la lectura en silencio de estas palabras.
- Se sugiere a los alumnos que escuchen las interrogantes que realizará la maestra y que a medida que se vayan formulando, levanten la tarjeta que corresponde.

Las interrogantes pueden ser:

¿Cómo se llama la mula? ¿Dónde le ponía Manolo los arreos a Lupe?
¿A qué se parecía el pelo de Lupe? ¿Con qué se comparan las orejas?
¿Con qué se comparan los dientes?
¿Qué es de color carmelita como los palos más viejos del monte?
¿Qué aletear extrañaba la mula?
¿Qué sonido realizan los cascabeles y arreos de Lupe?

Los escolares responderán mostrando las tarjetas con las palabras que identifican la respuesta. Se les indica la lectura correcta de las palabras y la escritura de la que da nombre a la mula.

Finalmente se establece un diálogo a partir del cual se reflexione acerca de las principales enseñanzas del cuento y de la actividad realizada a partir de interrogantes como: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Qué nos enseñó Lupe? ¿Por qué es importante no querer parecernos a nadie? ¿Qué letras ejercitamos?

Se recorren los canteros de vegetales y hortalizas para que los escolares señalen la letra ejercitada en los diferentes carteles que identifican los cultivos del huerto.

Debe reflexionarse acerca de lo importante que resulta aprender a leer para poder identificar los diferentes carteles y no sólo identificar en ellos las letras que conocen. Pueden definir qué cultivos pueden leer y en cuáles solo pueden distinguir algunas letras.

Se invita a los niños a sugerir otro nombre para la mula del cuento y se les invita a escribirlo, de modo que descubran que no es posible porque no han aprendido aún a escribir todas las letras que necesitan.

Se pide a cada niño la reflexión en relación con las siguientes ideas:

¿Por qué será importante aprender a leer y escribir?

¿Qué crees que hubiera sucedido en esta actividad si no supieras leer y escribir con las letras que ya has estudiado?

Como trabajo independiente, debe pedírseles que escriban en su cuaderno la palabra que le correspondió leer en las tarjetas y que dibujen lo que representa.

Se les comenta que en la próxima actividad conocerán un cuento que tiene que ver con los pajaritos y se les solicita que confeccionen un nido para pichones con la ayuda de la auxiliar

pedagógica, pueden traer algunos materiales necesarios de su casa y recolectar los restantes en los alrededores de la escuela.

Para realizar esta actividad se organizarán los alumnos en dos subgrupos, de modo que la auxiliar pedagógica y la maestra deben garantizar la participación y el aporte de todos los miembros.

Se les solicita que coleccionen recortes que representen a estos animalitos o dibujen algunos en su cuaderno.

¿Con qué materiales creen que los pajaritos confeccionan sus nidos?

¿En qué lugar los podemos encontrar?

Actividad 2

Título: “Dino con n, nido con d, la n yo solito la escribiré”.

Cuento: “Dino quería crecer”.

Objetivo: Formar, leer y escribir sílabas, palabras y oraciones sencillas con la consonante n; evidenciando respeto y amor por la familia, y la naturaleza cubana.

Lugar: arboleda del huerto escolar.

Tiempo: 45 minutos.

Espacio: horario de continuidad.

Participantes: maestra, escolares, bibliotecaria, auxiliar pedagógica, instructores de arte y familiares de los alumnos.

La actividad se comienza con el control del trabajo independiente orientado, y se valoran los trabajos realizados. Los escolares explicarán cómo procedieron, qué materiales utilizaron y qué utilidad le conceden a los nidos para las aves, en especial para los pichones.

Se destaca la necesidad de que las aves vivan en sus nidos cuando son pequeñas y se reflexiona en relación con la necesidad de que también ellos cuenten con su familia y su hogar.

Se pide a los alumnos que expresen el nombre de cada uno de los miembros de su familia y la importancia de vivir con ella.

En este momento los padres que visitan la actividad también dan sus opiniones acerca de la importancia de vivir unidos y en familia, los beneficios de poder contar con alguien que vive junto a nosotros.

Se introduce el nuevo cuento que se narrará invitando a los alumnos a conocer la historia de un pichón que quiso volar lejos del nido. Se procede a la narración del cuento, acompañada esta vez por una dramatización que realizan los instructores de arte, la bibliotecaria y algunos alumnos de grados superiores. Se representan los principales personajes del cuento, el nido, los árboles...

Al concluir se realizan preguntas de los tres niveles de comprensión. Algunas de las interrogantes pudieran ser:

¿Cuál es el título? ¿Cuáles son los personajes? Identifíquelos.
¿Qué le sucedió a Dino? ¿Por qué crees que se haya ido lejos del nido?
¿Cuándo crees que Dino abandone el nido?
¿Te ha sucedido alguna vez algo parecido?
¿Qué hubieras hecho si fueras Dino?

Se realizan tareas relacionadas con la lecto - escritura que garanticen el cumplimiento del método fónico - analítico - sintético.

- Análisis fónico y esquema gráfico de Dino, nido, pedía, Adelfa.
- Se forman dos grupos de alumnos, a cada uno de sus participantes se les entregan tarjetas con palabras que deben ordenar para formar oraciones sencillas, algunas pueden ser: Dino el nido de y Dino la adelfa voló a. Las oraciones ordenadas son leídas por los escolares.

Posteriormente se realiza un juego que consiste en la escritura de palabras en los huevos situados en el nido utilizado al dramatizar el cuento. Ganará el equipo que haya escrito correctamente la mayor cantidad de palabras.

Finalmente se establece un diálogo con los alumnos en el que se reflexione acerca de la importancia de leer y escribir.

Los padres explicarán que también la familia puede ayudar a leer y a escribir. Se entrega a los padres el cuaderno de anotaciones con actividades previamente elaboradas para que los escolares las realicen en familia.

Como trabajo independiente se solicita que narren a sus padres y compañeros el cuento estudiado y que realicen un recorrido por la granja de la escuela con ayuda de la auxiliar para observar con detenimiento los animales que hay allí.

A partir del recorrido deben confeccionar una granja, lo más parecida posible a la de la escuela, utilizando poli espuma, papel de color y materiales de la naturaleza.

Se controla la orientación a partir de interrogantes en relación con el para qué, cómo, cuándo y con quién realizarán la actividad, algunas preguntas pueden ser: ¿Para qué recorrerán la granja? ¿Cuándo pueden ir y con quién? ¿Qué materiales de la naturaleza pueden ser utilizados? ¿Dónde pueden encontrarlos?

Antes de retirarse del lugar los escolares pondrán, con ayuda de los padres, los nidos en las ramas más bajas de las matas de guayaba.

Actividad 3

Título: “Un pony y un caballo un cuento me inventaron”.

Cuento: “El pequeño Pepino”.

Objetivo: Formar, leer y escribir sílabas, palabras y oraciones sencillas con la consonante n, evidenciando respeto por las tradiciones deportivo - culturales de las zonas rurales cubanas y de la localidad.

Lugar: graja de animales de la escuela.

Tiempo: 45 minutos.

Espacio: horario de continuidad.

Participantes: maestra, escolares, psicopedagoga, auxiliar pedagógica.

La maestra lleva los escolares a la granja de la escuela. Se comprueba el trabajo independiente a partir de la presentación de los trabajos confeccionados y se reflexiona sobre su utilidad. Puede sugerirse su donación como juguete para los

niños más pequeños de la escuela o como objeto decorativo para el aula u otras áreas de la escuela.

La maestra presentará una maqueta que representa una feria ganadera de alguna zona rural del territorio en la que aparecen diferentes animales, cada uno de ellos tiene un nombre que puede ser leído por los niños, se invita a identificar a cada uno de los animales por el nombre que se les ha dado. Leen y escriben los nombres en sus cuadernos.

Uno de los animales es un pony llamado Pepino, al que tendrán la oportunidad de conocer, a partir del cuento que les narrará la maestra con el empleo de títeres. Se procede a la narración del cuento.

Se realizan preguntas de los tres niveles de comprensión. Algunas de las interrogantes pueden ser: ¿Cuál es el título del cuento? ¿Cuáles son los personajes? ¿Cómo es Pepino? ¿Por qué Maní se burla de él? ¿En qué Pepino era superior a Maní? ¿Qué harías si fueras Maní? ¿Qué le dirías a Pepino si tuvieras la posibilidad de verlo?

Realizan análisis fónico y esquema gráfico de Pepino, Maní, lana, luna.

Los escolares dividen el aula en dos equipos, con la misma estructura de la actividad anterior. Ellos recordarán la forma de trabajo en equipo utilizada.

La maestra reparte tarjetas que contengan las sílabas siguientes:

e, no, ni, o, la, mun, do, to, do, na, ño

La maestra formula interrogantes, cuya respuesta exige la unión de sílabas para formar las palabras, los alumnos que las poseen deben pasar rápidamente al frente y permanecer allí hasta que todos puedan leer la palabra, determinar si es la correcta y escribirla en su cuaderno.

Algunas interrogantes y palabras pueden ser las que se presentan en el recuadro:

¿Con qué se compara la alegría de Pepino?	ola
¿Qué le decía Maní a Pepino?	enano
¿Cuántos besos caben en el corazón?	todos
¿Dónde están todos esos besos y cariños?	mundo

Se reparten diferentes figuras de animales confeccionados por la maestra y los instructores de arte y se invita a los alumnos a situarles nombres con las letras que han estudiado.

Como forma de controlar lo aprendido en la actividad, se realizan preguntas y aclaraciones protagonizadas por los escolares, siempre dirigidos por el maestro. En este momento se enfatiza en la importancia de respetar a las personas y se identifica y pronuncia la consonante ejercitada. Algunas de las interrogantes pueden ser las del recuadro:

¿Qué cuento hicimos hoy? ¿Qué aprendimos con ellos?
¿Por qué crees que Maní no respetaba a Pepino?
¿Cómo demuestras respeto por las personas?
¿Qué deporte se realiza en nuestra localidad en el que están presentes los caballos y los pony?
¿Qué letra ejercitamos? ¿En qué nombres está? ¿Por qué no pudiste leerlos?
¿Qué sucedería si ya supieras leer y escribir?
¿Por qué es importante entonces aprender a leer y escribir?

A modo de conclusión se orienta que para la próxima actividad deberán informarse con la familia, maestros, vecinos, cuál es río más grande del municipio, y con ayuda de la auxiliar pedagógica en el horario de círculo de interés realizarán trabajos de utilidad social para la decoración que representen ese río tal como imaginan que es, o a partir de la experiencia en el caso de los que lo han visto. Podrán modelar en plastilina, dibujar en cartulina o construir otros artículos con materiales variados

Actividad 4

Título: “Entre caobas y cedros la z yo aprendo”.

Cuento: “Concha la rana”.

Objetivo: Formar, leer y escribir sílabas, palabras y oraciones sencillas con la consonante z, evidenciando cuidado y protección hacia la naturaleza de la localidad.

Lugar: Zaza Norte.

Tiempo: dos horas.

Espacio: horario de continuidad.

Participantes: maestra, escolares, psicopedagoga, auxiliar pedagógica, padres.

Esta actividad se realiza en los márgenes del río Zaza, en un lugar cercano a la escuela conocido como Zaza Norte, donde confluyen algunos afluentes del río. Se describe de forma exhaustiva el entorno, y se controla el trabajo realizado en el círculo de interés, así como su utilidad personal y colectiva, de forma tal que se le brinde valor social al artículo confeccionado. Se precisará que este es el río más grande del municipio, así como la mayor presa del país.

Se realizan preguntas como:

¿Qué otros ríos tenemos en el municipio? ¿De todos cuál es el más importante?
¿Por qué? ¿Qué animales viven en el río o cerca de él? Identifícalos.

La maestra explica que el cuento que conocerán recrea una historia de un personaje que se llama Concha, que es una rana que vive en el río Zaza. Se muestra la rana en estado natural y se explica la necesidad de proteger la libertad de estos animales por su utilidad.

Se narra el cuento y se realizan preguntas de los tres niveles de comprensión:

¿Cuál es el título? ¿Cuáles son los personajes? ¿Cómo era Concha?
¿Dónde vive? ¿Qué hizo Concha en unión con los animales del lugar?
¿Por qué crees que la idea era buena? ¿Qué haces tú para cuidar tu pedacito?
¿Qué puedes hacer en la escuela?
¿Qué más harías si fueras amigo de Concha?

Maestra y escolares realizan análisis fónico y esquema gráfico de macíos, todos, animales, ceiba, idea. Para esta actividad se organizan en los equipos de las ocasiones anteriores. Se recordará cómo se trabaja en equipo.

La maestra reparte tarjetas con diferentes sílabas para que los escolares formen palabras a través de la respuesta a frases que la maestra irá expresando. Las sílabas pueden ser: za, za, cao, ba, voz, pez, paz

En el recuadro siguiente aparecen algunas de las frases que pueden ser utilizadas:

Lugar muy bonito, nombre del río que por él corre.	Zaza
Árbol frondoso, fuerte y maderable, que vive cerca del río.	caoba
Animal, amigo de Concha, que vive también en el río.	pez
Forma en que vivieron todos los animales del río.	paz

Ganará el equipo que lea de forma lo más correcta posible.

Posteriormente dibujarán lo que más les haya impresionado del cuento.

Como forma de controlar el logro del objetivo de la actividad se reflexiona sobre la base de las interrogantes siguientes: ¿Qué letra ejercitamos hoy? ¿Qué lugar estudiado tiene esa letra en su nombre? ¿Cómo cuidas tú el pedacito en que vives? ¿Qué harías para proteger el río, diferente de lo que hizo Concha? ¿Si no supieras leer y escribir que hubiese pasado hoy? ¿Entonces qué importancia tiene para ti aprender a leer y a escribir?

A modo de cierre se orientan diferentes actividades sobre la base del diagnóstico integral y fino de los escolares. Se divide el grupo en dos subgrupos:

El primer subgrupo confeccionará una pequeña pecera con ayuda de la auxiliar pedagógica, la bibliotecaria y la psicopedagoga.

El segundo subgrupo confeccionará peces de papel y cartón de diferentes colores para introducirlos dentro de la pecera, se confeccionará un pez para cada miembro del grupo al que le asignarán nombres y los escribirán para identificarlos.

La maestra explicará sobre los materiales a emplear y el análisis operacional en forma breve, pues en el círculo de interés se profundizará sobre este aspecto.

Actividad 5

Título: “Con amigos del Saltadero la z escribo y leo”.

Cuento: “Amistad de aire y Saltadero”.

Objetivo: Formar, leer y escribir sílabas, palabras y oraciones sencillas con la consonante z; mostrando identidad con el cuidado de lugares que caracterizan la naturaleza de la localidad.

Lugar: El Saltadero.

Tiempo: dos horas.

Espacio: horario de continuidad.

Participantes: maestra, escolares, psicopedagoga, auxiliar pedagógica.

Esta actividad se desarrollará en el Saltadero. La maestra y los escolares controlan el trabajo independiente y se debate sobre la utilidad que tiene la pecera confeccionada para el juego de los escolares más pequeños de la escuela y para ellos. Se realizan varias interrogantes como:

¿Qué río corre por aquí? ¿Cómo podemos llegar hasta aquí? ¿Cómo son las plantas? ¿Qué animales podemos observar? ¿Cómo pueden proteger este lugar y otros ríos del municipio?

Se observa la vegetación, las características del lugar y se describe con profundidad toda la naturaleza existente. Cuando se describan los animales se precisará que hoy conocerán cómo se hicieron amigos una pajarita y un pececito de este río.

Se narra el cuento y se realizan preguntas de los tres niveles de comprensión como se expresa en el recuadro:

¿Cuál es el título? ¿Cuáles son los personajes? ¿Cómo crees que sería Azulina?
¿Qué sucedió entre ella y Pito? ¿Cómo te gustaría que fueran tus compañeros?
¿Qué harías si fueras Pito para demostrar que eres buen amigo?

Realizan maestra y escolares análisis fónico y esquema gráfico de:

Pito, Azulina, voz, alzó

Los escolares completarán las siguientes palabras con z, c ó s.

A__ulina bueno__ feli__
vo__ e__ al__ó

Se revisará la actividad intercambiando sus cuadernos de notas.

Los escolares dividen el grupo en dos subgrupos, según afinidad, y a cada uno se les entregan unas tarjetas con palabras como las del recuadro, para que ellos las ordenen y conformen oraciones.

(y) (vuelan) (Azulina) (Pito)
(azul) (El) (cielo) (es)

La actividad se realizará de forma competitiva y el primer equipo que termine será el ganador. Se leen las oraciones en voz alta por cada miembro de los equipos.

Al cierre de la actividad, se realiza un juego que consiste en tratar de llegar a una meta para la cual deben ir venciendo órdenes a lo largo del trayecto para las cuales deben leer y escribir palabras.

Las órdenes pueden ser:

1. Lee: Zaza, azul, rana, camino, paloma.
2. Escribe:
Nombre del río que salta.
Nombre de los amigos del río.
1. Canta una canción aprendida en la escuela.
2. Forma una palabra estudiada hoy que signifique alegría.
3. Escribe el nombre de una planta del río.

Ganará el equipo que más órdenes haya podido realizar.

Al finalizar el juego se les explica que en muchas ocasiones es necesario leer y escribir para poder realizar actividades de la vida. Los alumnos pondrán diferentes ejemplos.

Al concluir se establece un diálogo con los alumnos a partir de las siguientes interrogantes: ¿Qué aprendimos con el cuento de hoy? ¿Qué otro nombre le pondrías a Pito y Azulina? ¿Cómo crees que son los verdaderos amigos? ¿Eres un verdadero amigo? ¿Cómo lo demuestras? ¿Por qué crees que es importante aprender a leer y a escribir?

Para la próxima actividad los escolares deben informarse en la biblioteca de la escuela o en el laboratorio de computación sobre los animales que hay en los zoológicos. Previa coordinación con la auxiliar los escolares confeccionarán un zoológico utilizando plastilina y materiales variados, esto se realizará entre todos los estudiantes.

Se les solicitará que se disfracen de un animal del zoológico y que escribirán en una tarjeta un nombre que lo identifique.

Actividad 6

Título: “Pepo regresó y la f me aprendo yo”.

Cuento: “Pepo regresó”.

Objetivo: Formar, leer y escribir sílabas, palabras y oraciones sencillas con la consonante f; evidenciando sentimientos de identidad con la protección de los animales que caracterizan la fauna cubana y local.

Lugar: biblioteca de la escuela.

Tiempo: 45 minutos.

Espacio: actividad nocturna.

Participantes: maestra, escolares, psicopedagoga, auxiliar pedagógica, bibliotecaria.

Se comienza la actividad solicitando a los escolares que hagan mención a los animales que están en los zoológicos y por qué están allí. Muestran el artículo confeccionado por ellos. En este momento los escolares explican forma, tamaño y color de los animales, y la utilidad personal y colectiva del artículo. También es de destacar que se reflexione sobre las ventajas del trabajo en equipo, específicamente en la confección del artículo. Cada escolar expresará de qué animal se disfrazó y por qué lo hizo.

Se realizan algunas preguntas básicas que estimulen el interés de los escolares por el tema a tratar: ¿Con qué podemos comparar hoy la biblioteca? ¿Por qué? ¿Por qué crees que en nuestro país los elefantes estén en los zoológicos? ¿Crees que a los animales les gusta estar en los zoológicos? ¿Por qué?

Se narra el cuento y se realizan preguntas de los tres niveles de comprensión, como forma de conocer cuestiones básicas del cuento: ¿Cuál es el título del cuento? ¿Cuáles son los personajes? ¿Qué le sucedió a Pepo? ¿Por qué crees que su amigo el tigre le aconsejaría que no se fuera? ¿Por qué regresó? ¿Qué hubieras hecho si fueses Pepo? ¿Cómo les demuestras a las personas que te quieren que tú también los quieres?

Se realiza el análisis fónico y esquema gráfico de:

Pepo, manada, elefante, nació

Terminada esta actividad los escolares transcriben estas palabras al cuaderno de notas, autocontrolándose bajo la observación de la maestra.

Se realiza dictado preventivo de:

fue, feliz, elefante, Pepo, isla, pozo

A modo de conclusión de la actividad se realizan diferentes interrogantes para reafirmar el contenido impartido: ¿Qué cuento aprendieron hoy? ¿Qué nos enseñó?

¿Cómo debemos tratar y comportarnos con aquellas personas que nos quieren y nos cuidan? ¿Qué letra ejercitamos hoy? ¿En qué palabras la pudimos encontrar?

Como forma de pronunciar correctamente esta letra se pronuncian las rimas que aparecen en el siguiente recuadro:

Efe con efe feliz, ese con ese ya sé,
pasito a pasito, a leer aprenderé

Se llamará la atención sobre el artículo confeccionado por la maestra. Este tendrá dimensiones superiores a los de los escolares porque cada animal tendrá una tarjeta con su nombre para que sea leída por ellos. Es de destacar que los nombres de los animales estarán compuestos por letras conocidas y desconocidas por los escolares.

Algunas pudieran ser:

león, mono, elefante, paloma, tigre,
cocodrilo, avestruz, hipopótamo,
rinoceronte

Se considera lo que sucedería si para conocer los nombres de los animales tuvieran que leerlos, se precisa que ahí estriba la importancia de aprender a leer y a escribir.

Finalizando la actividad se orienta memorizar, ayudados por la auxiliar, las rimas para que las reciten en el matutino del viernes. También realizarán en el círculo de interés, con la auxiliar, artículos para celebrar un cumpleaños. Se enfatiza en la necesidad de cumplir con la realización del trabajo independiente para realizar con éxito la próxima actividad.

Al cierre se les indica que en el plegable que se circula mensualmente en la escuela con noticias sobre los pioneros se va a dar a conocer lo que han hecho en las actividades y algunos de los cuentos escritos por la maestra, se les invita a ayudar en la selección de los que prefieren a partir de leer en su cuaderno los nombres de los personajes para recordar algunas ideas esenciales tratadas. Se reflexiona en cuan importante resulta leer y escribir todas las consonantes para poder utilizar el plegable y de cómo en su vida cotidiana también es importante leer la prensa, los libros...

Actividad de reorientación en función del diagnóstico de los intereses de los escolares

En esta actividad la intención esencial se vincula a la reflexión con los escolares acerca de sus estados de satisfacción con las actividades que se han desarrollado, de modo que puedan sugerirse nuevos espacios, acciones, participantes etc...

A tales efectos se establece un diálogo en el que debe indagarse nuevamente acerca de la preferencia por actividades vinculadas con la música, la plástica, la danza, los juegos, la realización de trabajos manuales, práctica de deporte, actividades laborales, entre otras. En el debate deberá lograrse que cada uno de los niños exprese libremente sus preferencias y nuevas propuestas.

Algunas de las preguntas pueden ser las que aparecen en los recuadros siguientes:

- ¿Qué estamos haciendo para mejorar la lectura y la escritura?
- ¿Qué importancia tendrán todos los artículos confeccionados?
- ¿De qué han servido en la escuela?
- ¿Qué otros artículos podemos confeccionar?
- ¿Qué actividades podemos realizar cuando terminemos de estudiar el alfabeto?

- ¿Qué importancia tendrá entonces aprender a leer y a escribir?
- ¿Qué han aprendido de todas las actividades?
- ¿Te gustaría continuar realizándolas? ¿Por qué?
- ¿Qué has aprendido con los cuentos de la maestra?
- ¿Qué otros cuentos te gustaría que la maestra traiga al aula para narrártelos?
- ¿Qué otras actividades les gustaría realizar?
- ¿A quiénes les gustaría invitar?

Actividad 7

Título: “El olvido de Violeta trajo la v a mi libreta”.

Cuento: “El olvido de Violeta”.

Objetivo: Formar, leer y escribir sílabas, palabras y oraciones sencillas con la consonante v; evidenciando sentimientos de identidad con la obra artística de los cantautores cubanos.

Lugar: laboratorio de computación.

Tiempo: 30 minutos.

Espacio: recreo socializador.

Participantes: maestra, escolares, auxiliar pedagógica, maestra de computación.

Esta se desarrollará en el laboratorio de computación. Primeramente de forma conjunta se controlan las orientaciones de la actividad anterior. Maestra y escolares revisan el trabajo independiente donde cada uno mostrará el artículo confeccionado y su utilidad. Se felicita a los que cumplen años en ese mes cantando las felicitaciones unido al video infantil del circo. Se realizan diversas preguntas sobre la experiencia pasada de los escolares relacionadas con los cuentos narrados por la maestra.

Estas pueden ser: ¿Qué animales hemos conocido en los cuentos de la maestra? ¿Qué otros pudieran vivir en los montes y lomas que hay cerca de aquí?

Se muestra el video infantil “EL trencito y la hormiga”, de la cantautora Liuba María Hebia y se establece un diálogo sobre cuestiones generales del video observado en el que se enfatice en la obra de esta destacada figura de la cultura cubana y de otros dedicados a la música infantil.

¿Qué animales pudieron apreciar? ¿Qué hizo la hormiga? ¿Por qué? ¿Qué sucede cuando tomamos lo que no nos pertenece? ¿Qué sucede cuando incumplimos con alguna tarea? ¿Dónde viven las hormigas? ¿Por qué se unen para formar colonias? ¿En qué se parecen a nosotros? ¿Les gustaría conocer qué le sucedió a Violeta, una hormiga que no cumplió con una tarea que le encomendaron?

Se narra el cuento y seguidamente se realizan preguntas de los tres niveles de comprensión, dejando claro título, personajes, conflicto, acciones, extrapolación de acciones, etc.

Realización de forma conjunta del análisis fónico y esquema gráfico de las siguientes palabras: Violeta, olvido, viento, uñas, tuvo

Los escolares realizan la formación de estas palabras y después la escritura de las mismas.

En forma de juego se realiza un encuentro de conocimientos que consiste en la lectura de oraciones sencillas que podrán leer en la pantalla de la computadora. Para ello se divide el grupo en dos subgrupos. Los escolares escogerán el nombre del animal que deseen para ponerlo a su equipo.

Las oraciones pueden ser las que aparecen en el recuadro:

Violeta vuela alto
La colonia viene y va
Vive en el monte

Ganará el subgrupo que lea de forma lo más correcta posible las oraciones.

Por último se establece un diálogo sobre cuestiones generales del desarrollo de la actividad que expongan la intención de la misma. Es en este momento que los escolares pueden tomar partido sobre lo tratado en el cuento, sus personajes, lugares, acciones, etc.

Con la ayuda de la maestra de computación los escolares pueden leer una frase que aparece en el monitor:

"Violeta me invitó a su fiesta".

Los escolares tratarán de leer la frase completa, pero presentarán dificultades en la palabra *fiesta* al no saber leer con la consonante *s*. Se realizan preguntas de

reflexión donde los escolares comprendan la necesidad personal y social de aprender a leer y a escribir.

A modo de conclusión escriben en sus cuadernos de notas el nombre de la hormiga y para la próxima actividad ya habrán investigado en la biblioteca de la escuela y con la familia el lugar del municipio donde hay más cantidad de cotorras. También confeccionarán, con materiales de la naturaleza y recuperables, una cotorra.

Posteriormente se aclara el lugar, momento y personas de la escuela que ayudarán en la búsqueda de esos materiales, y se realiza un análisis operacional de forma breve sobre el artículo a construir. Se les recuerda que este es uno de los animales que representa a la comparsa de su municipio en el carnaval.

Se orienta que en el horario de continuidad se realizará el cumpleaños donde podrán mostrar los artículos confeccionados.

Al cierre de esta actividad se solicitará que escriban los nombres de los personajes estudiados en los cuentos anteriores y todas las ideas que han llevado al registro en el mural que se ha creado en la biblioteca para que durante el recreo socializador narren a otros niños de la escuela los cuentos y les lean lo que han escrito y aprendido. Se les comunica además, que esto podrán hacerlo en todas las actividades subsiguientes y que pueden usar títeres, dramatizaciones y disfraces.

Se hace una reflexión acerca de la importancia de saber leer y escribir avisos en lugares públicos y de cuanto más podrían hacer si supieran leer y escribir bien todas las consonantes.

Actividad 8

Título: “Esa cotorra chacharera me enseña que la h no suena”.

Cuento: “La cotorra habladora”.

Objetivo: Formar, leer y escribir sílabas, palabras y oraciones sencillas con la consonante h, evidenciando cuidado y protección hacia la naturaleza local como única vía de proteger sus animales.

Lugar: Cataño.

Tiempo: dos horas.

Espacio: horario de continuidad.

Participantes: maestra, escolares, psicopedagoga, auxiliar pedagógica, padres.

Esta actividad se desarrollará en la localidad de Cataño que es el escenario fundamental del cuento a tratar. Este poblado se encuentra en las cercanías de la escuela.

Se controla la actividad donde los escolares mostrarán el artículo confeccionado, nombrarán los materiales utilizados, y se precisa, que es en Cataño donde existe la mayor cantidad de cotorras del municipio. Se establece un diálogo sobre la utilidad personal y colectiva del artículo.

Relacionando los contenidos precedentes con lo nuevo por conocer, se realizan preguntas tales como: ¿Cuáles son los animales que ustedes han escuchado hablar? ¿Qué palabras dicen? ¿Por qué crees que hay personas que se pueden comparar con verdaderos cotorros? ¿Crees qué es correcto estar hablando de lo que es y lo que no es todo el día? ¿Por qué?

Se muestra una cotorra en una jaula, se explica que se llama Chata y se enuncia que conocerán qué le sucedió a una cotorra como esta en el cuento que narrará la maestra.

Se narra el cuento y a medida que aparecen los personajes, se irá colocando su representación en un franel.

Se realizan preguntas de los tres niveles de comprensión de forma tal que queden aclaradas cuestiones fundamentales como: título, personajes, lugar, acción así como interrogantes en las que tengan que extrapolar la información del texto a situaciones diversas.

Se realiza de forma conjunta análisis fónico y esquema gráfico de: Habla, hubo, había y forman y escriben estas palabras.

Seguidamente se indica completar palabras con z, ch, s, ó h. Debe especificarse que cada uno los escolares tendrán las palabras incompletas en tarjetas. Estas se

completarán cuando la maestra exprese en voz alta algunas de las letras antes mencionadas. Las palabras que se completarán aparecen en el siguiente recuadro:

__unzún __abía __uevo __insonte __ubo __ierba no__e

Como forma de autocontrolarse se intercambian los cuadernos.

Como forma de conocer la efectividad de la actividad se realizan preguntas de reflexión y valoración como: ¿Qué aprendimos con el cuento de hoy? ¿Qué les sucede a las personas que se comportan como Chata? ¿Qué puede suceder cuando no respetamos? ¿Qué letra ejercitamos hoy con la ayuda de Chata? ¿De qué te sirvió saber leer y escribir en la actividad de hoy? ¿Por qué es muy importante entonces aprender a leer y a escribir?

Al finalizar, la maestra indica que para la próxima actividad deberán aprender a imitar el zumbido de las abejas. Es propicio establecer un diálogo donde los escolares aporten ideas sobre los lugares donde pueden encontrar ayuda para realizar el trabajo independiente.

También se orienta, previa coordinación con la auxiliar pedagógica, elaborar en la clase de “El mundo en que vivimos” un coctel de frutas con miel de abejas y traerlo para tomarlo en la próxima actividad. A manera de control de la orientación se realizan preguntas necesarias como: ¿Qué frutas podemos utilizar? ¿Qué otros ingredientes podemos utilizar? Se sugiere que estos ingredientes, dentro de las posibilidades, los escolares los traigan de su casa.

En esta actividad se propondrá a los niños que escriban los nombres de los personajes del cuento y algunas expresiones cortas relacionadas con el título, el nombre de otras cotorras cuyas letras ya conozcan, nombres de lugares que han visitado y que ya han aprendido a leer y escribir para que los envíen a manera de cartas a la directora, a los compañeros de otros grados o en tarjetas para la mamá u otros familiares.

En este momento se reflexionará en cuantas otras cosas pudieran contar si ya escribieran bien todas las consonantes. Se les solicitará además que lean las cartas

que la maestra les ha situado en la taquilla de su albergue y en la que aparecen los nombres de los personajes y otras palabras que van a conocer en el cuento de la actividad siguiente Lulú, colmena, celdas, valor.

Actividad 9.

Título: “ca, co, cu, estas sílabas me las enseñó Lulú”.

Cuento: “Lulú se arrepiente”.

Objetivo: Comprender la necesidad de aprender a leer y a escribir con la letra c en sílabas, palabras y oraciones sencillas, evidenciando responsabilidad y cuidado hacia la naturaleza del lugar.

Lugar: comedor.

Tiempo: 45 minutos.

Espacio: actividad nocturna.

Participantes: maestra, escolares, instructores de arte y auxiliar pedagógica.

Se da comienzo a la actividad con una adivinanza:

¿Te gusta la miel? ¿Te gusta el panal?
Pues yo lo fabrico, y no lo hago mal.

¿Quién soy?

Después de contestada la adivinanza se comenta sobre esos pequeños animalitos, muy laboriosos, que son las abejas y se pide a cada uno que lea el mensaje encontrado en el albergue para desarrollar una actividad de predicción en la que expresen con qué ideas se relaciona el cuento.

De forma conjunta se realiza el zumbido de las abejas, y se compara este sonido con otros escuchados por los escolares. Posteriormente la maestra explica que ha traído diferentes títeres al aula. Dentro de ellos, el de una abejita que se llama Lulú. Se dialoga con lo escolares sobre la utilidad de las abejas y la importancia de la miel. Seguidamente se invita a escuchar la narración de un cuento relacionado con una abejita llamada Lulú.

Se procede a la narración del cuento, acompañado en esta ocasión por los títeres del retablo manejados por los instructores de arte y por algunos alumnos que manifiestan interés por este tipo de actividades, para garantizar la calidad de esta presentación se establecen las coordinaciones y el trabajo de mesa correspondiente.

Se realizan las preguntas de los tres niveles de comprensión, relacionadas con el título, los personajes, la acción realizada, y preguntas de extrapolación.

De forma conjunta se realiza análisis fónico y esquema gráfico de:

Lulú colmena celdas valor

Los escolares forman estas palabras. Posteriormente los escolares dividen el grupo en dos subgrupos y cada uno escogerá la figura de frutas conocidas por ellos. Cada una tendrá por detrás una palabra que agruparán. En la derecha las que tienen las sílabas ca, co, cu, y a la izquierda las que queden. Se dirige la observación hacia aquellas palabras que no supieron leer porque no han estudiado las letras. Se realiza la siguiente interrogante: ¿Por qué no supieron leer las palabras de la izquierda?

A forma de conclusión se realiza un diálogo sobre la actividad donde los escolares expresen el contenido de la misma y la importancia que le conceden a la lectura y a la escritura. Se realizan preguntas como estas: ¿Qué aprendimos con el cuento? ¿Por qué será muy importante la responsabilidad? ¿Cuándo puedes confiar en alguien? ¿Qué letra ejercitamos hoy? ¿Qué actividades pudieron realizar porque ya sabían leer y escribir? ¿Cuáles no se pudieron realizar? ¿Por qué? ¿Entonces qué importancia tiene para ti aprender a leer y a escribir? Finalizando se comprueba la realización del cóctel elaborado por los escolares.

Como forma de ejercitar lo estudiado se indica que escriban en el cuaderno el lugar donde vive Lulú.

Como condición previa para la próxima actividad se orienta la confección, entre todos los integrantes del grupo, de una araña utilizando materiales de la naturaleza y recuperables, esto lo realizarán en el horario de círculo de interés. Se realizan deferentes aclaraciones fundamentales para el logro de esta encomienda: materiales

de la naturaleza y recuperables que serán utilizados y que deberán traer de sus casas. También se especificará el horario en que se confeccionará este artículo. Seguidamente se les anunciará a los escolares que la próxima actividad se desarrollará en Cataño en el horario de continuidad.

Actividad 10

Título: “La c leo y escribo porque de una arañita soy amigo”.

Cuento: “La arañita de Cataño”

Objetivo: Comprender la necesidad de leer y escribir con la letra en sílabas, palabras y oraciones sencillas, evidenciando identidad por las tradiciones históricas de la zona.

Lugar: Antigua escuela de Cataño.

Tiempo: dos horas.

Espacio: horario de continuidad.

Participantes: maestra, escolares, psicopedagoga, auxiliar pedagógica.

Esta actividad se desarrollará en Cataño, precisamente en la antigua escuela de ese caserío, donde se establece un diálogo con los actuales propietarios del lugar, ahora casa de familia, donde los mismos explican cómo funcionaba esta escuela antes del triunfo de la Revolución. Se realizan cuestiones propias de la actividad a desarrollar como son:

¿Conocen ustedes a alguien que sepa tejer? ¿Qué importancia tendrá esta profesión? La maestra puntualiza que esta se aprende en el taller de Habilidades Manuales de la escuela. ¿De todos los animales que conocen cuales saben tejer?

Los escolares muestran el artículo confeccionado, que consiste en una araña. Se enfatiza en la utilidad social y personal del artículo. Posteriormente se muestra una araña en su estado natural comparándose con la confeccionada por ellos. Se establece un diálogo que recoja las siguientes interrogantes:

¿Qué importancia tendrá este artículo?
¿Qué otros escolares lo pueden utilizar?
¿Les gustaría conocer qué le sucedió a Rosi, esta arañita que vive aquí?

Se narra el cuento y se irán presentando figuras de todos los demás personajes a medida que van apareciendo. Terminada la narración se realizan preguntas de los tres niveles de comprensión: título, personajes, acciones fundamentales, vegetación del lugar, utilidad de los árboles, actividades de extrapolación....

Se realiza de forma conjunta análisis fónico y esquema gráfico de:

Cataño, Sinsonte y cadeneta, posteriormente se forman. Seguidamente la maestra reparte varias tarjetas con palabras que servirán para completar frases que ella leerá. Se organiza el grupo en dos subgrupos y a medida que se leen las frases se completarán por parte de los escolares:

La arañita Rosi vivía en un _____ oscuro del montecito de _____

A _____ le correspondió preparar la _____

A _____ le correspondió hacer las _____

El Ciempiés se dio _____ e informó a _____

El nuevo año _____ con olor a _____ y a _____

Los escolares leerán las palabras que se muestran en el siguiente recuadro:

hueco, Cataño, Sinsonte, música,
Mariposa, cadeneta, cuenta, Lechuza,
comenzó, canela, ceiba.

Ganará en equipo que haya leído de forma lo más correcta posible la frase. Estas palabras se escribirán en el cuaderno de anotaciones.

Posteriormente se realizan preguntas de reflexión y valoración sobre el contenido de la actividad que pueden ser las siguientes: ¿Qué aprendimos con el cuento? ¿Cómo podemos poner en práctica todo lo que aprendimos? ¿Qué letra ejercitamos? ¿Qué actividades pudimos realizar? ¿Por qué crees que las realizamos?

Previamente la maestra ha colocado en cada árbol una tarjeta con diferentes órdenes que los escolares realizarán una vez comprendida. Estas palabras que constituyen órdenes contienen letras no estudiadas por lo que algunas no se podrán cumplir. Se pregunta ¿Qué ha sucedido? ¿Por qué hay órdenes que no se han podido cumplir? ¿Cuándo lo podrás hacer? ¿Qué importancia tendrá entonces aprender a leer y a escribir?

Se reflexiona acerca de cómo en su vida cotidiana en diversas ocasiones se encuentran en situaciones similares en que resulta imprescindible leer y escribir.

Finalizando se orienta que para la próxima la actividad se debe venir con todo lo necesario en caso que haya que evacuarse ante la llegada de un ciclón.

A modo de aclaración los escolares explicarán las vivencias que tienen de este fenómeno y se especifica por parte de la maestra lo que haya quedado con duda.

Actividad 11.

Título: “De la loma El Guatao que qui llegaron mojados”.

Cuento: “El temporal de la loma El Guatao”.

Objetivo: Comprender la necesidad de leer y escribir correctamente con las sílabas que qui en palabras y oraciones sencillas, evidenciando cuidado por el medio donde vivimos como forma de proteger la salud personal y colectiva.

Lugar: plaza de la escuela.

Tiempo: 45 minutos.

Espacio: actividad nocturna.

Participantes: maestra, escolares, psicopedagoga, auxiliar pedagógica y enfermera de la escuela.

Se da comienzo a la actividad. Y por parte de los escolares se explicará por qué vinieron preparados de esa forma. Se destaca la importancia de los medicamentos, fósforos o linternas, toallas, sábanas, agua hervida, artículos de aseo personal como jabón, desodorante, pasta dental, cepillo, peine, vasijas y cubiertos para el caso en que haya que evacuarse ante la llegada de un ciclón.

Se dialoga con los escolares sobre cuestiones básicas como: ¿Por qué será importante conocer todo esto? ¿Qué medidas higiénicas debemos tomar en estos casos para proteger la salud personal y colectiva? ¿Qué medidas se toman en tu localidad? ¿Qué sucedería si no se limpian los tragantes, los basureros, las cañadas y estanques? ¿Qué animales transmiten enfermedades?

Posteriormente se muestran mosquitos en su estado natural. Y la enfermera explica de forma breve cómo realizar el aseo dentro y fuera de la escuela para evitar enfermedades.

Se invita a los escolares a escuchar lo que sucedió a Paquito y otros animales cerca de aquí en la loma “El Gutao”.

Se narra el cuento y según se vayan mencionando personajes se muestran en el franel las figuras que los representan.

Se realizan preguntas de los tres niveles de comprensión:

¿Cuál es el título? ¿Cuáles son los personajes? ¿Dónde se desarrolla? ¿Qué sucedió? ¿Qué harías si fueras Majá? ¿Qué otra cosa hubieras hecho si fueras Paquito?

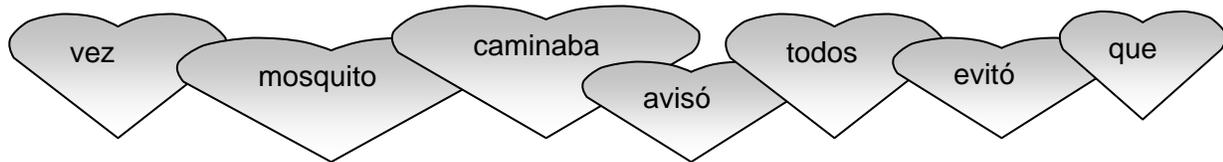
Se realiza de forma conjunta análisis fónico y esquema gráfico de:



Los escolares realizan la formación de estas palabras y se leerán y escribirán después de formadas. Cada escolar redactará, de forma oral, una oración relacionada con el cuento.

Posteriormente se indica que llegó el momento de contar el cuento entre todos, y con la lectura de algunas tarjetas se podrá realizar la actividad, pero siempre conociendo que si no saben leer no se podrá saber lo que sucedió:

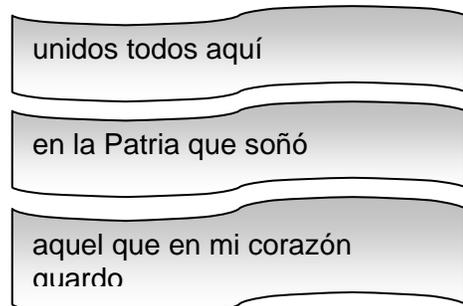
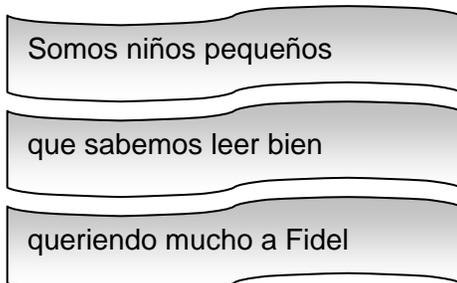
Había una ____ un _____ que _____ por el monte y vio una cáscara de aguacate llena de agua. Enseguida _____ a _____ y así _____ se enfermaron sus compañeros.



Los escolares leerán estas palabras varias veces, no pudiendo leer algunas frases completas. De dialoga con los escolares sobre el por qué no pudieron leer algunas frases.

Finalizando la actividad se debate sobre la actividad realizada. Las preguntas pueden ser: ¿Qué aprendimos hoy con Paquito? ¿Con qué fue condecorado? ¿Alguna vez has sido seleccionado destacado en algo? ¿Qué letra nos trajo el temporal? ¿Qué sucedería si no supieras leer y escribir? ¿Para qué te ha servido aprender a leer y a escribir? ¿Cuál será el primer libro que leas cuando ya hayas aprendido? ¿Qué te han enseñado los cuentos de la maestra?

Quedará orientado que para el matutino del viernes cada escolar deberá leer una frase. Esta se entrega en forma de tarjetas a cada escolar. Previa coordinación con la auxiliar pedagógica, instructores de arte y maestra, los escolares memorizarán la frase. Estas son:



a Camilo, Maceo y Che.
En mi escuela, aunque chiquita

como un pedazo del campo
del suelo donde nació.

Estas frases se transcribirán para el cuaderno de anotaciones, unido a un dibujo que realizarán sobre los lugares visitados. Lo de las señales en el camino

Actividad de cierre

Es una actividad en que participan todos los agentes que se han implicado en la experiencia, la auxiliar, la maestra, la bibliotecaria, los instructores de arte... y se desarrolla en un festival en el horario nocturno.

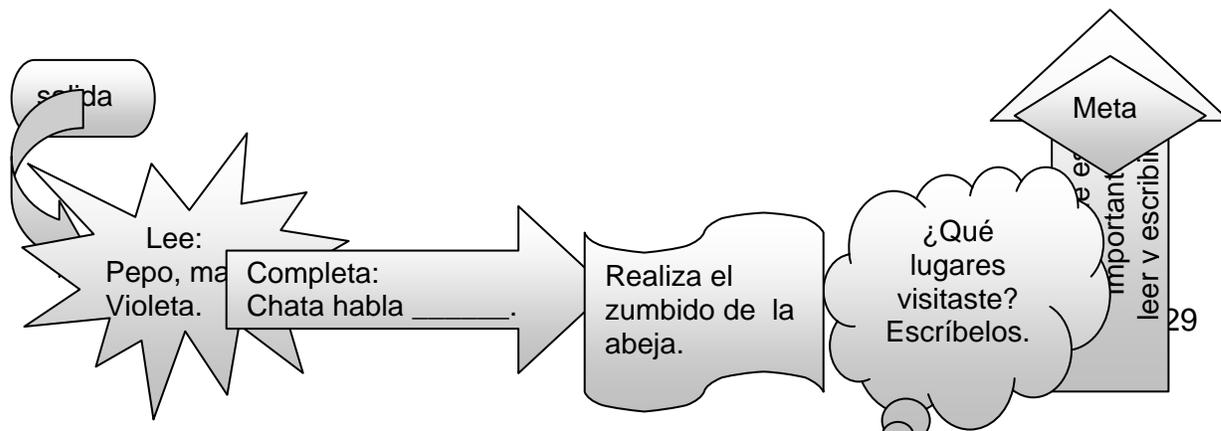
Se orientará previamente a los alumnos el repaso de su cuaderno de anotaciones para recordar personajes, nombres, historias vividas durante la etapa, en función de seleccionar personajes y pasajes que hayan preferido. Se desarrolla una sesión de trabajo en la que se narran nuevamente esos pasajes de los cuentos, se leen los nombres de los personajes y objetos que se llevaron al cuaderno.

Cada alumno se disfrazará de uno de los personajes que ha elegido y se prepara para contar, a partir de pequeñas dramatizaciones o narraciones, lo que aprendió del personaje y del cuento elegido, a los demás niños de la escuela, pueden hacerse coincidir varios alumnos en un mismo cuento.

Se tendrá en cuenta que preparen la actividad con la mayor independencia posible y la coordinación de las ayudas necesarias en función de las necesidades y posibilidades de cada uno.

En la actividad nocturna, además de la dramatización se leerán y escribirán palabras y oraciones sencillas, a partir de juegos organizados con los restantes niños de la escuela. Cada escolar debe prepararse además para explicar a los demás la importancia que le concede a la actividad de lecto - escritura. Uno de los juegos será "Camina, lee y escribe". Se organiza la plaza de la escuela de forma tal que quede delimitado un camino con diferentes obstáculos. Estos serán palabras, frases, oraciones, preguntas sobre los cuentos narrados, lugares visitados, etc. Se situará una salida y al final del camino una meta. Los escolares se organizan en dos equipos de cinco escolares cada uno.

Ganará el equipo que más pronto llegue a la meta y haya vencido de forma correcta todos los obstáculos. A continuación se muestra un ejemplo de cómo puede quedar estructurado.



Pueden incluirse nuevas órdenes en correspondencia con la dinámica que adquiera la actividad.

2.2 Validación del sistema de actividades extradocentes, en la práctica pedagógica

La cuarta pregunta científica de esta tesis está vinculada con la determinación de los resultados que se obtienen al aplicar el sistema de actividades en la práctica pedagógica. Para dar respuesta a la misma se desarrolló la tarea de investigación relacionada con la validación de su efectividad para contribuir al desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares de 1. grado con diagnóstico de retraso mental leve.

La concreción de esta tarea de investigación exigió la aplicación del método de experimento pedagógico en su modalidad de pre - experimento con un diseño de pre - test y pos - test, con control de la variable dependiente: nivel de desarrollo del interés por la lecto - escritura en los alumnos con diagnóstico de retraso mental leve.

Considerando las particularidades del estudio que se presenta, se utilizó como pre - test la información resultante del diagnóstico inicial, correspondiente a la etapa exploratoria, ya que en el mismo se logró la suficiente profundidad en el conocimiento acerca del comportamiento de la variable y el tiempo transcurrido no limita la validez de la información obtenida.

En el presente epígrafe se expone el modo en que se organizó dicha aplicación y los principales resultados que se obtuvieron. El estudio se desarrolló en una población conformada por los 10 niños de 1. grado, con diagnóstico de retraso mental leve de la escuela especial “Camilo Hernández Carmona”, del municipio Taguasco. No fue necesario definir un criterio de selección muestral, ya que la población en la cual se expresa el problema posee características en cuanto a extensión y posibilidad de interacción con la investigadora, que permiten que se trabaje con todos los sujetos.

El pre - experimento estuvo orientado a validar en la práctica el sistema de actividades, a partir de determinar las transformaciones que se producen en los sujetos implicados, en relación con el nivel de desarrollo en el interés por la lecto - escritura. En correspondencia con esta aspiración se determinaron indicadores básicos para la búsqueda de la información relevante.

A tales efectos fue necesario precisar una definición operacional del término que actúa como variable dependiente: “nivel de desarrollo del interés por la lecto - escritura en los alumnos con diagnóstico de retraso mental leve”.

Para arribar a esta precisión se realizó un estudio de las principales definiciones encontradas en investigaciones precedentes acerca de la categoría interés y de sus particularidades en los alumnos con diagnóstico de retraso mental leve, las cuestiones más significativas de la búsqueda de información realizada se exponen en el capítulo primero de este informe.

Desde las posiciones teóricas de partida expuestas en el mismo, se asume el nivel de desarrollo del interés de los alumnos con diagnóstico de retraso mental leve como “el estado en que se expresa la orientación afectiva de agrado y satisfacción de los alumnos con retraso mental leve, hacia la lecto - escritura”.

En consecuencia, se asume la unidad que se manifiesta en el interés, entre lo cognitivo y lo afectivo, con predominio de la orientación afectiva Viviana González Maura (1995); Shif (1980)

A partir de la definición operacional asumida, se han precisado tres indicadores básicos:

- Nivel de argumentación acerca de la necesidad individual y social de la lecto - escritura
- Nivel de satisfacción en la realización de las actividades de lecto - escritura
- Nivel de ejecución espontánea de las actividades de lecto - escritura

Teniendo en cuenta los indicadores determinados, se seleccionaron los métodos fundamentales para determinar el estado de la variable dependiente antes (*pre - test*) y después (*post - test*) de la introducción de la variable independiente. Los métodos utilizados en ambos momentos fueron: la entrevista y la observación. Los instrumentos aplicados se recogen en los anexos 2 y 3.

Para la determinación del nivel de transformación que se produjo en los sujetos en relación con los indicadores declarados, se compararon los resultados obtenidos en cada uno de los métodos aplicados en el diagnóstico inicial que actuó como (*pre - test*) con la medición de (*post - test*).

La información acerca del indicador uno: nivel de argumentación acerca de la necesidad individual y social de la lecto - escritura, emergió fundamentalmente de las entrevistas aplicadas en el (*pre - test*) y el (*pos - test*).

En el anexo 2 se presenta el instrumento utilizado y en la tabla 2 la escala para la calificación, en la que se precisan los criterios a partir de los cuales se consideró alto, medio y bajo el comportamiento del indicador. Finalmente en la tabla 3 se muestran los resultados cuantitativos obtenidos en el estudio de este indicador de manera comparativa.

Nivel de argumentación acerca de la necesidad individual y social de la lecto-escritura.	Alto	Medio	Bajo
	INDICADOR	Cuando expresa, con variados argumentos, la importancia de leer y escribir evidenciando vínculo emocional con el contenido expresado y elaboración	Cuando expresa con algunos argumentos, acerca de la importancia leer y escribir y en alguna medida puede decirse que existe vínculo emocional

	personal en las ideas expuestas	con el contenido expresado	
--	---------------------------------	----------------------------	--

TABLA 2: Escala para la valoración del comportamiento del indicador 1, nivel de argumentación de la necesidad individual y social de la lecto - escritura.

INDICADOR 1: NIVEL DE ARGUMENTACIÓN ACERCA DE LA NECESIDAD INDIVIDUAL Y SOCIAL DE LA LECTO-ESCRITURA											
NIVEL ALTO				NIVEL MEDIO				NIVEL BAJO			
ANTES		DESP.		ANTES		DESP.		ANTES		DESP.	
C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%
-	-	7	70	4	40	3	30	6	60	-	-
TOTAL DE ALUMNOS ENTREVISTADOS: 10											

TABLA 3: Resultados cuantitativos obtenidos en relación con el comportamiento del indicador relacionado con el nivel de argumentación acerca de la necesidad individual y social de la lecto-escritura, antes (*pre - test*) y después (*pos - test*) de la introducción de la variable independiente.

Como se puede comprobar, a partir de los datos expuestos en la tabla 2, al analizar de manera detallada los resultados alcanzados en el indicador uno, pueden notarse transformaciones positivas en los sujetos implicados en la muestra. Durante la etapa inicial, no fue posible ubicar a ninguno de los escolares en un nivel alto, por lo que se infiere que ninguno logró expresar con argumentos variados, la importancia de leer y escribir evidenciando vínculo emocional con el contenido expresado y elaboración personal en las ideas expuestas.

El 100 % de los escolares que formaron parte del estudio se ubicaron en los niveles medio y bajo, con predominio de este último, donde se ubican 6 de ellos es decir el 60 % de la población comprometida en el estudio.

De los 4 escolares que se sitúan en el nivel medio y que representan el 40 %, llama la atención que solo uno se refirió a aspectos vinculados con la necesidad de la lecto - escritura para su inserción en la vida social al hacer alusión a la lectura del periódico y de la información en carteles y avisos, aunque estos argumentos se enunciaron a partir de niveles de ayuda con preguntas de apoyo, en los casos restantes solo hicieron referencia a cuestiones relacionadas con el contexto escolar y con el aprendizaje de las asignaturas. En tal sentido refirieron ideas como: para leer en el libro, para que la maestra esté contenta, para hacer el dictado en la libreta, para copiar las clases, para escribir oraciones.

En los 6 que se ubicaron en el nivel bajo, se apreció muy limitado el nivel de argumentación, solo hicieron referencia a una o dos cuestiones acerca de la importancia de leer y escribir, ubicándose en el contexto de la asignatura Lengua Española y lo hicieron a partir de reflexiones orientadas por la maestra, sin que se evidenciara elaboración personal, ni vínculo emocional con lo expresado.

Después de la introducción de la variable independiente, 7 escolares se ubican en el nivel alto, lo que representa un 70% de los participantes. Debe destacarse que las razones enumeradas por estos no se limitaron a la importancia de estas actividades en el contexto escolar, sino que hicieron referencia a aspectos de su vida tales como: comunicarse con otras personas, mantenerse informado al leer revistas y periódicos, entender películas, leer carteles informativos, enseñar a los hermanos más pequeños, escribir cartas, escribir cuentos, trabajar con la computadora, leer el nombre de los medicamentos, las etiquetas de los pomos, las revistas Zunzún, dedicarles postales a sus mamás en su día, participar en los matutinos, leer los cuentos de la maestra y para trabajar cuando sean grandes. Pudo apreciarse vínculo afectivo con el contenido expresado a partir de las expresiones de su rostro y de la variedad de ideas emitidas.

Los 3 restantes que se ubicaron en el nivel medio, lograron emitir argumentos aunque refiriéndose solo al contexto escolar, es decir la necesidad e importancia de la lecto – escritura para el aprendizaje en la escuela, no obstante a partir de las interrogantes de la maestra, ofrecidas como niveles de ayuda, hicieron referencia a algunas cuestiones tratadas de manera directa en las actividades extradocentes, tales como: leer los nombres de los personajes de los cuentos, participar en los matutinos, leer los cuentos que escribe la maestra o contar historias ocurridas cerca de sus casas y de la escuela, para trabajar en el huerto de la escuela porque ya leerían el nombre de los cultivos.

Puede concluirse entonces que después de la aplicación de las actividades extradocentes el 100 % de los escolares se ubicó en los niveles entre medio y alto con predominio del último, ya que lograron expresar variados argumentos acerca de la importancia de la lecto – escritura para sus actividades escolares y/o sociales, evidenciándose en la mayoría de los casos un adecuado vínculo afectivo con el contenido expresado.

Para la evaluación de los indicadores dos y tres: nivel de satisfacción en la realización de las actividades de lecto - escritura y nivel de ejecución espontánea de estas actividades, la información emergió fundamentalmente de la observación. El instrumento utilizado se presenta en el anexo 4.

Con la intención de reducir la subjetividad se optó por una escala de calificación dicotómica en términos de: (*se logra*) o (*no se logra*), en cada aspecto observado. Para obtener la categoría “*se logra*” es necesario que el atributo descrito en la escala se manifieste completa e íntegramente, si se incumplen algunas de las condiciones, entonces se otorga el criterio “*no se logra*”. En la tabla 4 se presentan los indicadores con sus respectivos criterios de valoración.

Indicador	Se logra
Nivel de satisfacción en la realización de las actividades de lecto - escritura.	Los escolares demuestran vivencias de agrado y disfrute al realizar actividades de lecto - escritura, expresadas en manifestaciones de alegría, entusiasmo, protagonismo, implicación, deseo de que la actividad continúe, esfuerzo personal en su realización.
Nivel de ejecución espontánea de las actividades de lecto - escritura.	Los escolares desarrollan de manera voluntaria actividades relacionadas con la lecto - escritura.

TABLA 4: Criterios de valoración para los indicadores: nivel de satisfacción en la realización de las actividades de lecto - escritura y nivel de ejecución espontánea.

Se desarrollaron 50 observaciones en cada una de las etapas del pre - experimento, en el anexo 5 se muestran las tablas en las que se resumen los datos cuantitativos de cada una de las observaciones y que permite tener una visión más detallada de cada sujeto implicado en el estudio. Finalmente se estableció el por ciento de aciertos en cada una de las observaciones para ubicar en alto, medio y bajo el comportamiento de cada indicador. A tales efectos se determinaron tres intervalos de por ciento: alto (66,7; 100], medio (33,3; 66,7] y bajo (0; 33,3].

Además de los datos cuantitativos, se realizó un registro narrativo para la información cualitativa, que se utilizó no solo durante el pre - test y el post - test, sino durante la implementación misma de las actividades. En este se precisó: descripción narrativa, comentarios del observador, orientados al comportamiento de los indicadores y código del indicador, esta información propició la emisión de notaciones conclusivas acerca de las transformaciones que se produjeron en los sujetos.

En la tabla 5 se precisa un resumen de los datos cuantitativos obtenidos en relación con estos indicadores.

Para ilustrar de manera cualitativa los datos expuestos en la tabla, se hará una síntesis de algunos de los comentarios expuestos en el registro narrativo del observador, en este caso de la propia maestra, enriquecido con criterios de informantes claves como la bibliotecaria y la auxiliar pedagógica.

En la etapa inicial solo 2 de los escolares se ubicaron en el nivel medio en relación con el nivel de satisfacción en la realización de las actividades de lecto - escritura, ya que lograron alcanzar el indicador en un intervalo porcentual correspondiente a este nivel, de acuerdo con la escala definida, sin embargo debe subrayarse que en estos casos aunque se expresaron sutiles manifestaciones de alegría, entusiasmo y deseo de que la actividad continuara, hubo predominio del esfuerzo personal en la realización de las actividades indicadas por la maestra y cierta implicación en su realización, lo que puede constituir evidencia de que la evaluación de estos sujetos pudo estar condicionada por la disciplina y la responsabilidad, más que por la propia vivencia de agrado y disfrute que caracteriza el interés.

En los restantes escolares casi nunca o nunca, fue posible constatar vivencias de agrado y disfrute al realizar actividades de lecto - escritura y en los casos que se ubicaron en el nivel bajo se observaron manifestaciones de rechazo abierto o encubierto hacia estas actividades, tanto en la asignatura como fuera de ella.

Después de implementar las actividades extradocentes, solo un alumno quedó ubicado en el nivel bajo, lo que representa el 10 %, tal consideración obedeció a que en la mayoría de las observaciones se notaron limitaciones en los aspectos relacionados con la alegría, el entusiasmo, o el protagonismo, fue posible sin embargo, notar esfuerzo personal en la realización de estas actividades, debe tenerse en cuenta que es el alumno de mayores limitaciones del analizador visual y de la orientación espacial, lo que exige un gran esfuerzo para la realización de actividades de lectura y escritura, de tal modo, este resultado pudo estar condicionado por su predisposición hacia la lecto - escritura, al constituir una de las

actividades de aprendizaje que le resulta más difícil y en la que percibe mayores fracasos.

De manera similar se comportó el indicador vinculado con el nivel de ejecución espontánea de las actividades de lecto - escritura. Si bien se presentó un predominio del nivel medio en la etapa final, en el cual se ubican 6 estudiantes, al comparar este resultado con la etapa inicial se observan transformaciones significativas ya que al inicio no fue posible ubicar en el nivel alto a ninguno de los sujetos y solo uno en el nivel medio, mientras que el 90 % se ubicó en el nivel bajo. Cabe señalar además que la transformación en este indicador constituye una de las aspiraciones más complejas si se tienen en cuenta las características de los escolares.

Las actividades en las que fue posible notar mayor espontaneidad en la realización de la lecto – escritura se vinculan con el recreo socializador, las actividades nocturnas y la biblioteca escolar.

RESUMEN DE LOS RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN DE PRE TEST Y POS TEST																							
TOTAL DE ALUMNOS: 10																							
INDICADOR 2												INDICADOR 3											
ANTES						DESPUÉS						ANTES						DESPUÉS					
ALTO		MEDIO		BAJO		ALTO		MEDIO		BAJO		ALTO		MEDIO		BAJO		ALTO		MEDIO		BAJO	
Can	%	Can	%	Can	%	Can	%	Can	%	Can	%	Can	%	Can	%	Can	%	Can	%	Can	%	Can	%
-	-	2	20	8	80	7	70	2	20	1	10	-	-	1	10	9	90	3	30	6	60	1	10

TABLA 5: Resumen de los resultados de la observación de pre - test y pos - test

Para ilustrar de manera procesal cómo tuvo lugar la transformación se realizarán además algunas precisiones a partir de las notaciones conclusivas del registro narrativo que se llevó a cabo durante la aplicación misma de las actividades, orientadas en lo esencial a las transformaciones positivas de tendencia general en el grupo.

Al cierre de la primera actividad se observó mayor motivación y expectativa positiva en relación con las actividades de lecto - escritura que se proponían, que las observadas de manera regular en el grupo, ante las actividades cotidianas realizadas en el marco de la asignatura.

Los niveles de ejecución espontánea comenzaron a observarse esencialmente desde la actividad tres, a partir de la utilización del cuaderno preparado por ellos, en diversas ocasiones se acercaron a la maestra, la auxiliar y la bibliotecaria para realizar actividades de lectura y escritura, aunque esencialmente aquellas exigidas por las propias actividades. A partir de la actividad 7 pudo constatarse la escritura de palabras y oraciones en el cuaderno, que no necesariamente obedecían de manera directa a los estudios independientes, en al menos dos alumnos.

Debe reconocerse que inicialmente se observó tendencia a ejecutar de manera espontánea estas actividades, en los casos en que se propuso nombrar personajes de los cuentos que representarían en las dramatizaciones y en ocasiones solicitaron aprender la lectura o escritura de etiquetas, carteles, murales y avisos situados en diversos lugares de la escuela.

Desde la realización de la actividad 8 en que se les puso en situación escribir noticias, comunicaciones sencillas en forma de cartas pudieron notarse manifestaciones bastante estables en la ejecución espontánea de actividades de lectura y escritura.

En la actividad desarrollada con la intención de reorientar el sistema, en función del diagnóstico de los intereses de los escolares, después de la implementación de las seis primeras pudieron notarse manifestaciones interesantes acerca de

transformaciones de tendencia positiva en los escolares, ya que al establecer el diálogo con ellos en la búsqueda de reflexionar acerca de sus estados de satisfacción con las actividades al sugerir nuevos espacios, acciones, participantes no solo refirieron actividades vinculadas con la música, la plástica, la danza, los juegos, la realización de trabajos manuales, práctica de deporte o actividades laborales, sino que sugirieron propuestas vinculadas a actividades propiamente de lectura y escritura, lo que evidenció un avance notable para el momento en que se realizó este corte.

Destacaron a su vez las argumentaciones al responder a la pregunta ¿qué podemos hacer cuando aprendamos a leer definitivamente todas las consonantes del alfabeto? Pues sus respuestas se orientaban ya a niveles más elevados en casi todos los casos y se ubicaban en cuestiones ajenas al contexto escolar en al menos cuatro de los escolares implicados en el estudio.

La demostración de vivencias afectivas de agrado y disfrute al realizar las actividades de lecto - escritura, constituyó el indicador en que más tempranamente comenzaron a observarse cambios, de manera general se les vio alegres, entusiastas, participando de forma activa, ayudando a sus compañeros, mostrando interés, deseosos de que las actividades continuaran desde las primeras que se realizaron, aunque se reconoce que no en todas las ocasiones el momento en que más entusiasmo mostraron estuvo centrado en la actividad de leer y escribir, sino que en las primeras estas manifestaciones obedecieron a los recursos de naturaleza extrínseca.

A manera de síntesis puede afirmarse que de manera general las actividades extradocentes que se proponen contribuyen al desarrollo del interés por la lecto – escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental ya que en los tres indicadores evaluados se observaron transformaciones de tendencia positiva.

En el indicador uno, relacionado con el nivel de argumentación acerca de la importancia de la lecto – escritura, la principal contribución se relaciona con la variedad de argumentos emitidos y con la comprensión de la necesidad de estos aprendizajes para su inserción en la vida social y laboral.

En los indicadores dos y tres referidos al nivel de satisfacción en la realización de las actividades de lecto – escritura al nivel de ejecución espontánea la cuestión de mayor significación se relaciona con la cantidad de sujetos que transformaron su actuación, a pesar de la complejidad de estos aspectos, dadas las características de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve en esta área.

CONCLUSIONES

- EL desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares con retraso mental leve es un proceso complejo que adquiere gran connotación en el primer grado, a partir de la comprensión de la incidencia que tiene, en la actividad de aprendizaje, esta formación motivacional que expresa la orientación afectiva del hombre hacia el conocimiento y de las implicaciones de este componente del aprendizaje para su inserción en la vida social. No se presenta de manera espontánea y exige el conocimiento de las particularidades de estos escolares y la implementación de actividades orientadas a este fin de manera sistemática.
- El desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado, de la escuela Camilo Hernández Carmona, muestra limitaciones que lo alejan del estado deseado, lo que se expresa en los bajos niveles que alcanzan al argumentar la necesidad de la lecto - escritura para su vida escolar y para su inserción exitosa en la sociedad, en las limitadas manifestaciones de agrado y disfrute en la realización de estas actividades así como en los niveles de ejecución espontánea de estas actividades.
- La conjugación del carácter sistémico, la actividad extradocente y la utilización de cuentos vinculados a las vivencias y experiencias prácticas más cercanas del los escolares, puede convertirse en un valioso recurso para el desarrollo del interés por la lecto - escritura en escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve.
- Los resultados obtenidos al validar el sistema de actividades extradocentes, mediante su aplicación en la práctica pedagógica, evidencian una evolución positiva en cada uno de los indicadores declarados para el estudio de la variable, lo que puede considerarse indicativo de las posibilidades de las actividades para contribuir al desarrollo del interés por la lecto - escritura en los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve.

RECOMENDACIONES

- Continuar profundizando en el estudio de la temática de modo que puedan orientarse nuevas experiencias hacia otras aristas de la situación problémica, relacionadas con la profundización en las particularidades que adquiere el desarrollo de los intereses cognoscitivos en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.
- Aplicar las actividades que se proponen en contextos similares, previa adecuación de las mismas en correspondencia con el diagnóstico de los escolares.
- Utilizar los cuentos y el enfoque que se concede a las actividades así como algunas de las acciones de las mismas en el tratamiento al componente formativo de los escolares de otros grados de la escuela, teniendo en cuenta las adecuaciones necesarias.

BIBLIOGRAFIA

1. Abascal Ruiz, A. (1997). *Literatura infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
2. Addine Fernández, F y otros. (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
3. Aguirre, M. (1980). *Verdad y fantasía en la literatura para niños*. La Habana: Editorial Libros para la Educación.
4. Álvarez Álvarez, L. (compil). (2007). *Hablar y persuadir*. La Habana: Editorial José Martí.
5. Almendros, Herminio. (1961). *Ideario pedagógico*. EN Martí Peréz, José. "Obras Completas". V 6. (1875), 353-356. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
6. Arencibia, C.V., Hernández, J.L., y Addine, F. y Escalona, E. MINED. (2005). *VI Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
7. Arencibia, C.V. y Batista García, G. (2007). "Aportes de la actividad científica". *VII Seminario Nacional para Educadores*. Segunda parte, 24-27.
8. Arias Beatón G. Y Liorens Trevillo V. (1982). *La educación especial en Cuba*. Editorial Pueblo y Educación: La Habana.
9. Arias Beatón, G. (1982). *La educación especial en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
10. _____ (1975). "Los intereses cognoscitivos: motivo para la actividad escolar y su relación con el proceso enseñanza – aprendizaje". *Educación* 18, 40-46.
11. Ajuriaguerra, J. (1976). *Manual de Psiquiatría Infantil*. La Habana: Impresora Universitaria.
12. Bell Rodríguez, R. (1997). *Educación Especial: Razones y desafíos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

13. Bell Rodríguez, R y Chkout. T (1996). *Sublime profesión de amor*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
14. Bell Rodríguez, R. (1998). *Marco de referencia, bases y conceptos Vigotskianos para una pedagogía de la diversidad*. La Habana. (Material impreso).
15. Bell Rodríguez, R y López Machín, R. (2002). *Convocados por la Diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
16. Bello Dávila, Z y Casales Fernández, J.C. (2004). *Psicología General*. La Habana: Editorial Félix Varela.
17. Biblioteca Nacional José Martí. (2005). *Leer a Martí*. La Habana: s.n.
18. Belic, O. (1983). *Introducción a la teoría literaria*. La Habana: Editorial Letras Cubanas.
19. Bosch, J. (1986). *Apuntes sobre el arte de escribir cuentos*. La Habana: Editorial Arte y Literatura.
20. Boskovich L, I. (1981). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: editorial Pueblo y Educación.
21. Bueno, S. (1977). *Cuentos cubanos del siglo xx.* , La Habana: Editorial Arte y Literatura.
22. Borrero, L. M. (1983). "El interés de saber: un factor decisivo que influye en la elevación de la calidad de la educación." *Educación* 49, 31-40.
23. Cabrera Castellanos, R. y Alvarez Vásquez, J. (1989). "La motivación como categoría psicopedagógica." *Educación* 74, 83-89.
24. Castellano Simons, D. y otros (2002). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
25. Collazo Delgado, B (1992). *La orientación de la actividad pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.

26. Cruz Tejas, N. (compil). (2004). *Reflexiones teórico – prácticos desde las ciencias de la educación*. Cuba: Editorial Pueblo y educación.
27. Cubela, M. R. (2007). "Comunicación emocional: la empatía". *Bohemia* 18, 76.
28. Chávez Rodríguez, J. (1990). *Acercamiento necesario al pensamiento pedagógico de José Martí*. Ministerio de Educación.
29. Elizagaray, A.M. (1975). *En torno a la literatura infantil*. EN "Interés de los niños según las distintas edades". 27-47. la Habana: Editorial UNEAC.
30. _____. (1976). "La literatura infantil, ¿qué debe ser? ¿qué no debe ser?". Boletín del taller de literatura infantil. 2, 4-7. (manuscrito).
31. _____. (1981). *Niños, autores y libros*. La Habana: Editorial Gente Nueva.
32. _____. (1981). *El poder de la literatura para niños y jóvenes*. La Habana: Editorial Gente Nueva.
33. Del Prado Tejeda, L. (2001). *Ser y Vivir*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
34. Delgado Caballero, E. (2002). *Didáctica de la escuela primaria, Selección de lecturas*, Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
35. De Zayas Álvarez, C. (1997). *Curso de Pedagogía '97, la Universidad, sus procesos y leyes*. La Habana: Editado por IPLAC.
36. Domenech Almarales, D. (2002). "El protagonismo estudiantil una vía de formación integral". EN G. García (compil). *Compendio de Pedagogía*. 207-215. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
37. Ferrer López, M.A. (1996). "Maestro ingenioso, ¿Posible creador?". *Educación* 88, 30-37.
38. García Báez, Mirella. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

39. García Eligio de la Puente, M. T. y Areas Beatón, G. (2006). *Psicología Especial. Tomo II*. La Habana. Editorial Felix Varela.
40. García Batista, G. (2005). *El trabajo independiente, sus formas de realización*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
41. García Pérez D. (1976). *Didáctica del idioma español 1*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
42. Gómez Gutiérrez, L. I. (1997). *La educación en Cuba y la atención a los niños con necesidades Educativas Especiales*. II Congreso Iberoamericano de Educación Especial. (Conferencia especial).
43. González, A. M. y Reinoso Cápiro M.C. (2002). *Nociones de Sociología, psicología y pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
44. González Maura, V. y Castellanos Simona, Doris. (compil). (1995). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
45. González Monteagudo, R. "La definición de retraso mental y su clasificación." *Educación* 53, 60-69.
46. González López, Waldo. (1978). *Escribir para niños y jóvenes*. La Habana: Editorial Gente Nueva.
47. González Serra, Diego J. y coautores. (2004). *Psicología Educativa*. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
48. Guerra Iglesias, S. (2002). "Algunas consideraciones para el tratamiento de la Educación de alumnos con retraso mental". *Colección Perspectiva*. Cuba. Proyecto de investigación.
49. _____ (2005). *La educación de alumnos con diagnóstico de retraso mental*. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
50. Guerra Iglesias, S. y Naranjo Valladares, M. (2006). Maestría en ciencias de la educación. "Fundamentos de la educación de los alumnos con desviaciones en el desarrollo intelectual." Módulo 3 Primera parte IPLAC. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

51. Gutiérrez Baró, E. (2005). *¿Por qué no aprende un niño?*. La Habana: Editorial Científico Técnica.
52. Gutiérrez, J.A. (1986). "José Martí, un renovador de la literatura infantil". La Nueva Gaceta. Edición Especial, 5-9.
53. Heras León, E. (2007). *Los desafíos de la ficción (técnicas narrativas)*. La Habana: Editorial José Martí.
54. Herrera, S. (2006). "Algunas consideraciones para la transformación de la educación de los alumnos con retraso mental". *Colección Perspectiva*. Ciudad de la Habana.
55. Lenin V. I. (1966). *La cultura proletaria*. Moscú: Editorial Progreso.
56. Leyva Arias, G. (2003). *Cartas al maestro, Hablemos sobre la comunicación*. Español 3. Instituto central de Ciencias Pedagógicas.
57. _____. (2007). *Cartas al maestro, Hablemos sobre la comprensión de la lectura*. Español 7, Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación.
58. Labarrere Reyes, Guillermina y Gladis E Valdivia Pairol. (2001). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
59. López Machín, R. (2001). *Reconceptualización de la educación especial en Cuba*. *Educación* 102, 30-37.
60. López López, M. (1981). "Atención a los niños con dificultades en el aprendizaje". *Educación* 42, 42-50.
61. Luisa Dolz, M. (1995). "Educación y dirección de la ninez." *Educación* 86, 38-46.
62. Martín Rodríguez, M. M. (1983). "Una de las formas de organización de la actividad extradocente." *Educación* 49, 11-18.
63. _____ (1983). *La Edad de Oro*. La Habana: Editorial Gente Nueva.
64. Martínez Mendoza, F. (2004). *Lenguaje oral*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

65. Ministerio de Educación. (2006). *Objetivos priorizados de Educación para el curso 2006-2007*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
66. _____ (1988). *Orientaciones Metodológicas de 1. grado Enseñanza Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
67. _____ (1979). *Programa de 1. grado Enseñanza Especial de retrasados mentales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
68. _____ (1979). *Orientaciones Metodológicas de 1. grado Enseñanza Especial de retrasados mentales*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
69. _____ (1988). *Programa de 1. grado Enseñanza Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
70. _____ (2002). *Transformaciones de la enseñanza especial. Curso 2002-2003*. La Habana: /sn/. (Impresión ligera)
71. _____ (2004). *Maestría en Ciencias de la Educación. "Fundamentos de investigación educativa"*. Módulo 1. Primera parte. IPLAC. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
72. _____ (2005) *Maestría en Ciencias de la Educación. "Fundamentos de las Ciencias de la Educación"*. Módulo 2. Primera Parte. IPLAC. La Habana. Editorial Pueblo y Educación
73. Montano Calcines, J. R. (2006). *La literatura y en desde para la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
74. Moreno Castañeda, M. J. (2003). *Psicología de la personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
75. Morenza Padilla, L y Terrí Camacho, O. (1988). "Escuela Histórico – cultural." *Educación* 93, 30-37.
76. N. F. Talísima. (1988). *Psicología de la Enseñanza*. Moscú: Editorial Progreso.

77. Newhall de la Cruz, E. y Hernández Pérez, A. (1989). *La enseñanza del español en la escuela especial para alumnos retrasados mentales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
78. Nocado, I. y otros (2002). *Metodología de la investigación educacional. Segunda Parte*. La Habana: Pueblo y Educación.
79. Petrovsky V. A. (1998). *Psicología General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
80. Pérez Rodríguez Gastón y otros (1996). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial Pueblo y Educación: La Habana.
81. Pérez Rodríguez Gastón y otros (1983). *Metodología de la investigación Pedagógica y Psicológica*. Editorial Pueblo y Educación: La Habana.
82. Pichardo, H. (1990). *Lecturas para niños*. La Habana: Editorial: Pueblo y Educación.
83. Rodríguez, A.O. (1988). "Literatura y niños, una aproximación polifónica". El Caimán Barbudo. 246, 2-5.
84. Rodríguez, R.C (2006). "Los cuentacuentos piden la palabra". *Bohemia* 17, 64-66.
85. Romero Ochoa, C. (2000). "Para que aprendan más". Educación. 99, 19-24.
86. Rubinstein, S. Ya. (1967). *Principios de psicología general*. La Habana: Edición Revolucionaria.
87. _____ (1989). *Psicología del escolar retrasado mental*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
88. Saldaña, E. (1995). *La noche*. La Habana: Editorial Gente Nueva.
89. Savater, F. (1982). "Aventuras y paisajes en los cuentos". El correo de la UNESCO. 6, 4-7.
90. Schuvartein L. (2004). *Psicología social de las organizaciones*. La Habana: Editorial Félix Varela.

91. Shif I. Zh. (1980). *Particularidades del desarrollo intelectual de los alumnos de la escuela auxiliar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
92. Seminario Nacional para Educadores. (2001,2003). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
93. Sujonslinski, V. (1984). *Entrego mi corazón a los niños*. Moscú: Editorial Progreso.
94. Timofeiev, L. (1979). *Fundamentos de la teoría literaria*. La Habana: Editorial Moscú.
95. Torres González, M. (2003). *Familia Unidad Diversidad*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
96. Tournier, M. (1982). "¿Existe una literatura infantil?". El correo de la UNESCO. 6, 33-34.
97. Vigotsky, L. S. (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Edición Revolucionaria.
98. _____ (1995). *Obras escogidas*. Madrid: Editorial Visor.
99. _____ (1989). *Fundamentos de Defectología*. EN Obras Completas, Tomo V. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ANEXO 1

Cuentos que se proponen para cada actividad que conforma el sistema

Cuento 1

Titulo: " Los cascabeles de Lupe. "

La mula Lupe es de allá, de las lomas de oriente, del mismo centro de La Sierra Maestra. Su pelo es carmelita como los palos más viejos del monte, sus orejas parecen flores de alelí y sus dientes como la flor de la lima.

Esta mula estaba cansada de ponerse los cascabeles que usan todas las mulas que suben lomas y de llevar en su lomo aquellos arreos. Esto lo comentó con su dueño Manolo. Él, al oírla se puso muy serio y le dijo que ella estaba loca; pero si era lo que quería se lo iba a quitar. Y así fue, se los quitó. Con los días nadie se asomaba al verla llegar ¡ y era que no la oían!. Aunque Lupe hiciera mil maromas, nada, los campesinos del lugar no la oían. Se puso muy triste porque extrañaba las miradas y cariños de los pobladores, el aletear de las palomas y el olor de tilo recién hecho.

Por fin Manolo, su dueño, se quitó el sombrero, se limpio el sudor de la cara y saco los cascabeles y arreos. Inseguida se los puso a Lupe. Había que oír aquellas lomas con su tin – tin. Lupe comprendió que tener alegría es regalarla.

Cuento 2

Titulo:"Dino quería crecer. "

Nadie en el monte sabía por qué Dino quería dejar el nido. Todavía no podía volar bien ni comer solo. Todos los días les pedía permiso a sus padres carpinteros para echar una voladita. Mamá se preocupaba y papá carpintero la consolaba diciéndole que ya Dino se estaba haciendo grande.

Una mañana en que todavía no se sacaba el rocío de las adelfas, el pequeño pichón quiso volar un poco más lejos que de costumbre. Y así sin darse cuenta, se perdió. A veces llamaba a sus padres. Solo se oía el murmullo del río, el viento llevando y trayendo las hojas y el aletear de los pichones que, en el hueco de los árboles, se

divertían con sus padres. Fue en aquel momento que Dino oyó a su papá picoteando cerca. Aquel fue el abrazo más largo y el beso más grande que diera el asustado pajarito.

Ya en su nido, con los ojitos empañados por las lágrimas Dino pensó que todavía era pequeño para andar por esos mundos, que los padres y sus pequeño huequito del monte era lo más grande que el tenía.

Cuento 3

Titulo: " El pequeño Pepino. "

Pepino es el pony de la feria. Su pelo se parece a la lana. Cuando le pasas la mano es como si se asomara la luna y las estrellas cantaran la canción de los niños. Este pony estaba, desde hace una semana, muy triste. Todo sucedió después que lo visitara Maní el caballo más hermoso del lugar.

Maní le dijo al pobre Pepino que él era un caballo enano, que no tenía gracia, que su cola era corta y que por eso no lo saludaban los niños como él. Al pony no se le veía como antes ¡que va! Un día Pepino salió del cuartón. Desde que los niños lo vieron lo acariciaban, le pasaban sus pequeñas manos y uno hasta le regaló una guayaba.

Era manso como el río y alegre como una ola del mar.

Pepino supo desde ese día que aunque sea pequeño de estatura su corazón es grande como el sol donde caben todos los besos y el cariño del mundo.

Cuento 4

Titulo: " Concha la rana. "

Cerca del río Zaza, en un lugar fresco y rodeado de matas de macíos vive la rana Concha. Es gorda y llenita de pequeñas manchas oscuras. Ayer después del aguacero, reunió a todos, a todos los animales del lugar. Después que se acomodaron entre hojas y raíces Concha comenzó a explicar lo importante que era limpiar el lugar y sembrar árboles de cedros, caobas y ceibas.

Maja Santa María se puso tan contento que se enrollaba y se desenrollaba, jucía saltaba de aquí para allá y Paloma volaba en círculos. A fin Torcaza dijo que la idea era buena y que después de la reunión ponían manos a la obra.

Así fue como aquel lugar fresco y rodeado de matas de macío se llenó del olor a naturaleza, y Concha, la rana, ayudó a proteger su pequeño pedazo de río.

Cuento 5

Titulo: "Amistad de aire y Saltadero".

Cuando el rocío todavía no se secaba de los macíos y el Saltadero comenzaba, con su murmullo de río que baja de la loma, a regalar sus buenos días, un pececito azul, al que todos llamaban Pito se le oía decir que estaba cansado de ver todos los días el mismo lugar y los mismos peces. La Torcaza, que volaba cerca de allí, le dijo que en el aire habían muchas mariposas y flores de distintos colores. Pito sacó su cabeza fuera del agua y quedó boquiabierto al ver una preciosa pajarita de su mismo color.

Azulina, que así se llamaba, volaba cerca de allí y cuando oyó la voz del pececito alzó el vuelo veloz y se posó cerca de él. Los nuevos amigos todos los días conversaban, se regalaban flores del aire y del agua, y trataban de entender por qué los cocuyos alumbran de noche.

Esta sincera amistad demostró a todos los habitantes del Saltadero que podemos ser felices haciendo feliz a los demás sin importar que seamos del aire o del agua, solo basta querer ver con los ojos del corazón.

Cuento 6

Titulo: " Pepo regresó. "

El elefante Pepo llegó al zoológico de la provincia cuando apenas podía caminar. Lo habían traído de un lugar muy lejano; de África. Vivía con su madre y toda la manada.

Aquel día de verano, en pleno agosto, cuando el sol parece que no se acuesta nunca Pepo decidió escaparse. La idea la comentó con su amigo el viejo tigre. Este le aconsejó que era una locura escaparse, que los elefantes no atraviesan los

océanos. Así y todo Pipo se escapó. Esperó que llegara la noche y en la oscuridad se escabulló entre árboles y cercas. El pobre no sabía nada de mares, tierras y mucho menos de navegación. Estas ideas lo hicieron volver al zoológico donde las personas lo cuidaban y querían.

Así fue como Pepo aprendió que el amor que le brindaban en el zoológico era más grande que aquel lugar lejano donde nació.

Cuento 7

Titulo: " El olvido de Violeta."

Aquel día de julio iba a ser el día más importante del año para el hormiguero más lindo del monte, iban a celebrar la llegada de las vacaciones. Violeta era una de las hormigas más jóvenes que tuvo como responsabilidad preparar los dulces de la fiesta.

Violeta era una de las hormigas de las que hay que recordarle mil veces sus tareas y como ese día todos estaban ocupados nadie se lo recordó. Ella durmió hasta tarde, se probó sus lindos adornos, se alisó los pelos y se cortó las uñas y de los dulces ni se acordó

Su amigo Guano adornó los árboles y puso cascabeles a las pomarrosas. Había que ver cuando el viento soplaba y los cascabeles producían una bella melodía que hacía sonreír hasta los serios lechuzos. Por fin llegó la noche esperada por todos. Sinsopte dijo el discurso, Grillo entonó la canción de la alegría y los cocuyos parecían estrellas juguetonas. Todo quedó en silencio cuando Torcaza dijo que había llegado la hora de merienda. Violeta se acordó de la responsabilidad que tenía de preparar los dulces y se puso tan colorada que parecía que se había dado color en toda la cara. Jutía le hechó una mirada de esa que dejan a uno como témpano de hielo.

Aquella mirada de jutía hizo pensar a Violeta que las tareas deban cumplirse en tiempo y con alegría, que una tarea cumplida pone en apuros a muchos compañeros y que tenemos todo el tiempo del mundo para que confíen en nosotros.

Cuento 8

Titulo: "La cotorra habladora".

¡Si Chata no se callaba un rato tendrían que evacuar a todo el monte La Vigía por sospecha se locura! Aquella cotorra se la pasaba hablando todo el día de todo: que si Majá era largo o corto para ser solo un jubo, que si Conejo salta esto o aquello, que si Zunzún vuela poco o mucho...en fin de todo cuanto se hacía o no se hacía Chata tenía que hacer un comentario.

A Sinsonte se le ocurrió reunir a todos los animales porque algo había que hacer para darle un escarmiento a aquella chacharera. Se pusieron de acuerdo y comenzó el engaño. Ratón dejó caer delante de Chata que se prepararan, que venía un temporal donde no quedaría ni estaca en pared, que los animales con alas no podrían salir a buscar comida, y haría tanto viento que pocos árboles quedarían bien parados. Enseguida la cotorra regó la voz y todos le seguían el juego.

Lo primero que hizo fue mudarse de nido, después recogió gran cantidad de frutas. Eran tantas que casi ni cabía ni ella misma en aquel huequito. Todas las medidas fueron tomadas y los animales se pusieron a esperar.

Cuando llegó la noche los almiquíes sacudieron el árbol de cotorra, las abejas soplaron cañas bravas y las hormigas dieron todo tipo de golpes en las ramas del árbol de Chata. Ella se asustó tanto que no paraba de gritar, de pedir auxilio y cuando quiso salir en busca de ayuda las frutas almacenadas no la dejaron. De pronto el árbol dejó de sacudirse y La Vigía estalló en grandes carcajadas.

La pobre Chata quedó muda por toda la noche: se le hizo tilo, se le dio canela, se le mojó el pico con agua de manantial, y nada, no podía decir ni jota. A la semana por fin se le oyó hablar. Todos de quedaron extrañados de lo bajito que lo hacía. Ya no se preocupaba por lo que se hacía en el monte o lo que se decía. Lo que si quedó para la historia de La Vigía fue el escarmiento que le dieron a cierta cotorra habladora y chacharera.

Cuento 9

Titulo: " Lulú se arrepiente."

Aquel día había en la colmena más ajeteo que de costumbre. Las obreras limpiando las celdas, los zánganos cargando polen, las abejas más pequeñas tomando su merienda y la reina organizando el trabajo. Solo una abeja, Lulú, estaba descansando. No quería como los demás, almacenar alimentos para el invierno.

Todos miraban, con un regaño en los labios a aquella haragana y desconsiderada que veía a sus compañeras trabajando y ella como si nada estuviera sucediendo.

En pocos días llegó el invierno. Los árboles quedaron sin hojas, y el aire frío dejaba a las abejas al calor de la colmena. Con ese tiempo Lulú no podía volar, las flores eran pocas y en ocasiones la lluvia le mojaba las pequeñas alas. Allí se quedó la abeja, llorando y lamentándose fuera de la colmena

No pasó mucho tiempo cuando la reina llamo a Lulú, la habían perdonado. Le ofrecieron una cáscara de polen y la sentaron a la orilla del fuego. Aquellos pequeños ojitos se llenaron de lágrimas y comprendió que se debe trabajar unido a los compañeros para lograr la alegría del deber cumplido, donde todos los corazones se juntan como se junta la luz del sol que alumbr a todos por igual, todos los días.

Cuento 10

Titulo: " La arañita de Cataño "

La tarde comenzaba a parecerse al sol cuando sale los domingos. Se respiraba alegría y ajeteo en el montecito de Cataño. No quedaba un solo habitante sin engalanar el pequeño lugar que le tocara cuando decidieron celebrar la llegada del nuevo año. A Sinsonte le correspondió preparar la música, a Majá hacer un claro para el baile, a Mariposa los farolitos y las cadenetas, y a los cocuyos el alumbrado público. Solo Rosi, la arañita, quedó en aquel pequeño huequito oscuro, sin más compañía que su tela, la que acababa de tejer.

Esta arañita era muy buena tejedora. Sus patitas peludas hacían maravillas, pero como era de color negro y de pocas palabras nadie la buscaba para probar el rocío, recoger nísperos jugosos, y mucho menos para festejar la llegada del nuevo año. Ella pensaba que no era necesaria y que para qué se iba a molestar en tejer los manteles y los tapetes de la fiesta. Fue Ciempiés el que se dio cuenta del problema y

rápidamente le informó a Lechuza, por ser la más anciana, lo que sucedía. Hubo un silencio, después otro, y después la carrera hasta el cedro más alto. Rosi quedó sin palabras. Sus ojitos parecían manantiales donde se entremezclaban los romerillos y los maripos, con la sonrisa y la amistad.

El nuevo año comenzó con olor a canela y a ceiba, a abrazo y a alegría. La arañita comprendió la necesidad de compartir lo que se tiene con lo que tienen los demás para formar un solo tener. Desde ese día no faltaron los bordados y tapetes en el montecito de Cataño.

Cuento 11

Titulo: "El temporal de la loma "El Guatao".

Había caído un aguacero tan grande que hubo que evacuar a algunos animales de loma El Guatao. Esa tarea se la dieron a Conejo y a Paloma por tener experiencia rescatando y salvando animales, cuando llegaban los temporales de octubre. Las hormigas parecían puntos moviéndose de aquí para allá, las ranas croando en señal de aviso, a las jutías solo se les veían los ojitos asustados, y en fin todos estaban muy atareados.

Pasado dos días aparecían charcos por donde quiera y los pantanos se llenaron de fango. Por suerte, era temporada de guayabas y canisteles, la poca comida que quedó después de las fuertes lluvias. Paquito, el hijo menor de la familia de ratones, como siempre curioseaba por todos lados, encontró cáscaras de aguacate llenas de agua y dentro larvas de mosquito. Enseguida dio los tres toques de alarma y al momento se reunieron todos los habitantes del lugar. Por fin, Mariposa dijo que había sido Majá el responsable de aquella barbaridad. Se castigó el culpable a un mes leyendo poesías y regalando flores, y se condecoró a Paquito con la Medalla de Queso, alto honor que se le da a los ratones precavidos.

De más está decir que aquella acción se recordó por años en la loma El Guatao. En las noches de lluvias y temporales, de truenos y café acabadito de colar, se escucha la historia de Paquito, y claro, que cada animal le pone un poquito más de viento y tormenta.

ANEXO 2

Guía de entrevista semiestructurada

Objetivo: Obtener información acerca del nivel de desarrollo de los intereses por la lecto-escritura en los escolares de 1. grado, con diagnóstico de retraso mental, a partir de la argumentación de la importancia individual y social de este tipo de actividad

Aspecto a desarrollar:

- Importancia que le conceden a la actividad de lecto - escritura para la vida.

Aspectos a tener en cuenta durante la entrevista:

- Conocimiento expresado por el sujeto en relación con la importancia de la lecto-escritura.
- Vínculo emocional con el contenido expresado.
- Elaboración personal del contenido expresado.

ANEXO 3

Guía de observación a la actividad de los escolares

Objetivo: Constatar el estado real del interés por la lecto - escritura en los escolares de 1.grado con diagnóstico de retraso mental leve, de la escuela especial Camilo Hernández Carmona, atendiendo al nivel de satisfacción en la realización de las actividades de lecto-escritura y al nivel de ejecución espontánea.

Las observaciones se realizaron durante la clase y en actividades extradocentes, diseñadas con esa intención, con énfasis en:

- Recreo socializador.
- Actividades en horario de continuidad.
- Actividades nocturnas.
- Trabajo en la biblioteca escolar.

Se desarrollaron 50 observaciones a la actividad en los alumnos, 10 en cada una de las referidas anteriormente.

Indicador	Se logra cuando	Se observa	No se observa
2	Los escolares demuestran vivencias de agrado y disfrute al realizar actividades de lecto - escritura, expresadas en manifestaciones de alegría, entusiasmo, protagonismo, implicación, deseo de que la actividad continúe, esfuerzo personal en su realización.		
3	Los estudiantes desarrollan de manera voluntaria actividades relacionadas con la lecto - escritura		

Para ambos indicadores: Nivel de satisfacción en la realización de las actividades de lecto - escritura y nivel de ejecución espontánea, se establecieron intervalos de porcentaje que permitieron ubicar en alto, medio y bajo cada uno de los indicadores referidos. ALTO: (66,7; 100]; MEDIO: (33,3; 66,7]; BAJO: (0; 33,3]

Además se utilizó un registro narrativo en el que se precisó: descripción narrativa, comentarios del observador y código del indicador.

ANEXO 4

Tablas en las que se resumen los datos cuantitativos de cada una de las observaciones

NIVEL DE EJECUCIÓN ESPONTÁNEA DE LAS ACTIVIDADES DE LECTO - ESCRITURA											
OBSERVACIÓN A CLASES											
Alumnos	ANTES										
	Número de observaciones										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	2
2	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	3
3	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	2
4	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2
5	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
6	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	2
7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
8	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2
9	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	3
10	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3
Total	3	2	3	1	2	1	1	2	1	3	

NIVEL DE EJECUCIÓN ESPONTÁNEA DE LAS ACTIVIDADES DE LECTO - ESCRITURA											
OBSERVACIÓN A CLASES											
Alumnos	DESPUÉS										
	Número de observaciones										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	6
2	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	7
3	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	7
4	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	8
5	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	8
6	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	6
7	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	7
8	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	8
9	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
10	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	8
Total	5	5	7	7	8	8	6	1	8	8	

NIVEL DE SATISFACCIÓN EN LA REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LECTO-ESCRITURA											
OBSERVACIÓN AL RECREO SOCIALIZADOR											
Alumnos	ANTES										
	Número de observaciones										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	3
2	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	3
3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
Total	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	7

NIVEL DE SATISFACCIÓN EN LA REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LECTO-ESCRITURA											
OBSERVACIÓN AL RECREO SOCIALIZADOR											
Alumnos	DESPUÉS										
	Número de observaciones										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	7
2	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	6
3	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	7
4	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	8
5	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	6
6	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	6
7	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	7

NIVEL DE EJECUCIÓN ESPONTÁNEA DE LAS ACTIVIDADES DE LECTO - ESCRITURA											
RECREO SOCIALIZADOR											
Alumnos	ANTES										
	Número de observaciones										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	2
2	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2
3	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	3
4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2
5	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
6	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	3
7	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	3
8	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	4
9	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3
10	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2
Total	5	2	4	3	2	2	1	2	2	2	

8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	8
9	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	8
10	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	7
Total	6	4	8	4	8	9	7	9	7	8		

NIVEL DE SATISFACCIÓN EN LA REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LECTO-ESCRITURA											
OBSERVACIÓN A CLASES											
Alumnos	ANTES										
	Número de observaciones										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	2
2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
5	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	5	2	4	3	2	2	1	2	2	2	

NIVEL DE EJECUCIÓN ESPONTÁNEA DE LAS ACTIVIDADES DE LECTO - ESCRITURA											
RECREO SOCIALZADOR											
Alumnos	DESPUÉS										
	Número de observaciones										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	2
2	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	2
3	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1
4	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0
5	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1
6	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1
7	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0
8	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
9	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1
10	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
Total	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	

NIVEL DE SATISFACCIÓN EN LA REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LECTO-ESCRITURA											
ACTIVIDAD NOCTURNA											
Alumnos	ANTES										
	Número de observaciones										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	2
2	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	3
3	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3
4	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	3
5	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	2
6	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	4
7	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	4
8	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
9	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2
10	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	2
Total	4	2	2	2	2	2	4	3	2	3	

NIVEL DE SATISFACCIÓN EN LA REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LECTO-ESCRITURA											
ACTIVIDAD NOCTURNA											
Alumnos	DESPUÉS										
	Número de observaciones										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	5
2	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	8
3	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	5
4	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	7
5	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	6
6	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	7
7	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	8
8	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	6
9	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	8
10	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
Total	9	7	5	5	6	4	8	7	6	4	

NIVEL DE SATISFACCIÓN EN LA REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LECTO-ESCRITURA											
BIBLIOTECA											
Alumnos	ANTES										
	Número de observaciones										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	3
2	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	4
3	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2
4	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3
5	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	3
6	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	3
7	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
8	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2
9	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2
10	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2
Total	6	3	4	3	2	1	2	2	1	2	

NIVEL DE SATISFACCIÓN EN LA REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LECTO-ESCRITURA											
BIBLIOTECA											
Alumnos	DESPUÉS										
	Número de observaciones										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	5
2	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	6
3	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	6
4	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	5
5	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	7
6	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	7
7	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	6
8	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	7
9	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	8
10	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	5
Total	6	6	6	8	5	6	6	7	7	7	

NIVEL DE EJECUCIÓN ESPONTÁNEA DE LAS ACTIVIDADES DE LECTO - ESCRITURA											
BIBLIOTECA											
Alumnos	ANTES										
	Número de observaciones										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	3
2	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	4
3	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	4
4	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	3
5	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2
6	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	3
7	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	4
8	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3
9	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	5
10	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	3
Total	4	4	5	4	3	4	3	4	3	1	

NIVEL DE EJECUCIÓN ESPONTÁNEA DE LAS ACTIVIDADES DE LECTO - ESCRITURA											
BIBLIOTECA											
Alumnos	DESPUÉS										
	Número de observaciones										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	5
2	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
3	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	7
4	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	7
5	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	5
6	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	7
7	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	8
8	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	5
9	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	6
10	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
Total	5	5	2	4	6	5	6	7	6	6	

NIVEL DE SATISFACCIÓN EN LA REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LECTO-ESCRITURA											
ACTIVIDADES DE CONTINUIDAD											
Alumnos	ANTES										
	Número de observaciones										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	4
2	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	3
3	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	3
4	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2
5	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	4
6	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	3
7	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3
8	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	5
9	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	4
10	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2
Total	3	3	4	5	5	5	5	1	1	1	

NIVEL DE SATISFACCIÓN EN LA REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LECTO-ESCRITURA											
ACTIVIDADES DE CONTINUIDAD											
Alumnos	DESPUÉS										
	Número de observaciones										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	7
2	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	7
3	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	6
4	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
5	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	8
6	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	5
7	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	7
8	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	8
9	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	7
10	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
Total	6	6	6	5	4	4	5	9	9	9	

NIVEL DE EJECUCIÓN ESPONTÁNEA DE LAS ACTIVIDADES DE LECTO - ESCRITURA											
ACTIVIDADES DE CONTINUIDAD											
Alumnos	Número de observaciones										TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	5
2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3
3	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	3
4	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	4
5	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Total	5	5	3	0	0	0	0	0	0	0	3
4	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	4
5	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	3

NIVEL DE EJECUCIÓN ESPONTÁNEA DE LAS ACTIVIDADES DE LECTO - ESCRITURA											
ACTIVIDADES DE CONTINUIDAD											
Alumnos	Número de observaciones										TOTAL
	DESPUÉS										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	6
2	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	7
3	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	7
4	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	7
5	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	8
6	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	7
7	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	6
8	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
9	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	8
10	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	8
Total	6	6	4	5	6	6	2	3	4	6	

NIVEL DE EJECUCIÓN ESPONTÁNEA DE LAS
ACTIVIDADES DE LECTO - ESCRITURA

ACTIVIDAD NOCTURNA											
Alumnos	ANTES										
	Número de observaciones										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	4
2	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3
3	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2
4	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	4
5	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2
6	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	3
7	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	3
8	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3
9	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2
10	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3
Total	5	5	5	2	0	3	3	3	1	1	

NIVEL DE EJECUCIÓN ESPONTÁNEA DE LAS
ACTIVIDADES DE LECTO - ESCRITURA

ACTIVIDAD NOCTURNA											
Alumnos	DESPUÉS										
	Número de observaciones										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	6
2	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	7
3	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	8
4	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	7
5	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6
6	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	7
7	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	5
8	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	7
9	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	8
10	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	6
Total	6	6	9	8	8	4	4	7	4	4	