



FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

**TRABAJO DE DIPLOMA EN OPCIÓN AL TÍTULO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN**

ESPECIALIDAD: PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

**TÍTULO: “ASESORÍA A MAESTROS PRIMARIOS PARA LA INCLUSIÓN
EDUCATIVA DE LOS ESCOLARES CON RETRASO MENTAL.”**

AUTORA: EVANE KANDJALA KAMBONDE SAPRINHO.

JULIO 2017



FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

**TRABAJO DE DIPLOMA EN OPCIÓN AL TÍTULO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN**

ESPECIALIDAD: PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA

**TITULO: “ASESORÍA A MAESTROS PRIMARIOS PARA LA INCLUSIÓN
EDUCATIVA DE LOS ESCOLARES CON RETRASO MENTAL.”**

AUTORA: EVANE KANDJALA KAMBONDE SAPRINHO.

TUTORAS:

MSc. ELIZABETH MESTRE FERNÁNDEZ. PROFESORA ASISTENTE.

Dr.C SARAÍ DELGADO FARFÁN. PROFESORA TITULAR.

JULIO DEL 2017

Dedicatoria:

El presente trabajo de diploma ha sido el resultado de una larga educación y dura formación en la vida desde mis inicios, por lo que dedico todo lo que en el he logrado a:

Dios por concederme el don de la vida, por guiarme con mucho amor, cuidado en toda mi vida y por ser mi fortaleza en todos los momentos

Mis queridos padres (Rodríguez Manuel Saprinho y Madalena Da Conceição Kambonde) quienes desde pequeña han depositado en mí todo su amor, dedicación y confianza.

Mi querido tío Francisco Abilio Lubamba por cuidarme como una hija, por creer e invertir en mi formación académica y por todos los esfuerzos que ha hecho para que este sueño sea realidad, gracias.

Toda mi familia que ha sabido confiar en mí y brindarme todo su apoyo para lograr mis sueños y convertirme en una verdadera profesional.

Agradecimientos

Muchas son las personas que me han ayudado en este trabajo de diploma y durante toda mi formación en la especialidad, a todas ellas les agradezco por su apoyo solidario e incondicional.

A mis tutoras la MSc. Elizabeth Mestre Fernández y la Dr.C. Saraí Delgado Farfán quienes mostraron dedicación, apoyo emocional, paciencia, entrega, esfuerzo, confianza, pero a la vez mucha exigencia en este proceso.

A todos mis profesores de la carrera Pedagogía Psicología, por sus conocimientos y sabias recomendaciones para enriquecer y perfeccionar el resultado científico.

A mis compañeros y colegas más cercanos, quienes me brindaron su apoyo incondicional particularmente: Priscila Freire, Carina Silva y Ana Duarte.

A la psicopedagoga María de Carmen, a las maestras y demás directivos de la escuela primaria Obdulio Morales Torres del municipio de Sancti Spíritos donde realicé la práctica laboral y concentrada, durante los dos últimos años de la carrera por su apoyo y colaboración.

Muchas gracias también a:

La Revolución cubana por brindarme una educación de calidad.

Al INAGBE (Instituto Nacional de Angola De Bolsas de Estudios) y sus principales dirigentes por permitir que mis sueños se hicieran realidad.

A todos, muchas gracias.

Resumen

La presente investigación se trazó como objetivo diseñar Talleres metodológicos dirigidos a la asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental. En la determinación de las necesidades de asesoría, se utilizaron métodos científicos del nivel teórico, empírico y estadístico-matemático. La propuesta se sometió a la valoración por criterio de especialistas: quienes la consideran aplicable y efectiva para el tema en cuestión. La novedad científica radica en los talleres metodológicos que permiten el vínculo conceptual metodológico, establecen la importancia de la inclusión, desde una perspectiva humanista y profesional en la labor educativa, de forma tal que contribuyen a la formación de los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental.

INDICE

Introducción.....	1
Desarrollo.....	6
1.1. La asesoría como parte de las funciones del psicopedagogo escolar.....	6
1.2 Reflexiones acerca de la inclusión educativa.....	9
2.1-Estado inicial en que se manifiestan los maestros primarios para la inclusión educativa de los niños con retraso mental.....	17
2.2- Caracterización y fundamentación de la propuesta.....	25
2.3-Valoración de los talleres metodológicos por criterio de especialistas.....	57
Conclusiones.....	60
Recomendaciones.	61
Bibliografía	
Anexos	

INTRODUCCIÓN

Elevar la calidad de la educación en todos los países, constituye el rol fundamental de todos los educadores, constituye una tarea esencial para lograr el desarrollo integral de los educandos. Solo es posible cuando todos los esfuerzos se unen para potenciar un proceso pedagógico en aras de lograr que todo lo que rodee a los escolares los eduque y los enseñe.

Esta aspiración, requiere de la preparación profunda de todos los que interactúan en el proceso pedagógico: maestros, directivos, familias y miembros de la comunidad. En este sentido cobra especial significación la labor de asesoría psicopedagógica que debe desarrollar el profesional de la educación que tiene esta misión dentro de su objeto de trabajo, es decir del Licenciado en Pedagogía Psicología, que adquiere la denominación de psicopedagogo escolar, cuando ejerce sus funciones en las instituciones educativas del subsistema de Educación General Politécnico y Laboral.

El psicopedagogo escolar ocupa un rol fundamental en la asesoría a directivos y maestros, fundamentado desde su modelo del profesional, como parte de su objeto de trabajo, además a partir de sus objetivos generales y específicamente el de asesorar a los sujetos de los diferentes contextos en la labor educativa desde un enfoque científico – investigativo.

En relación a este tema han ocurrido una serie de sucesos que marcan su proyección en los diferentes países y que establecen como objetivos y metas entre otros, ofrecer una “educación de calidad para todos”, respetando la diversidad y las distintas necesidades y aptitudes, características y expectativas de aprendizaje de los educandos y de las comunidades, eliminando toda forma de discriminación.

El desafío principal consiste entonces en asegurar que el concepto de inclusión educativa se refleje en las políticas de cada país y de los organismos de financiación. Una educación de calidad resulta entonces; una educación inclusiva, puesto que posea como finalidad la plena participación de todos los educandos.

Dentro de los sucesos antes mencionados ocurridos se destaca el “Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos”: cumplir nuestros compromisos comunes efectuado en Dakar, Senegal, 26-28 de abril del 2000, donde se reafirma la idea de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990), respaldada por la Declaración Universal de Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos de los escolares.

Por su parte en la “48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación”, los participantes ratifican que una educación inclusiva y de calidad es fundamental para alcanzar el desarrollo humano, social y económico.

Además, el Informe de la Cuadragésima octava reunión de Educación en noviembre del 2008 se puede concebir el concepto más amplio de educación inclusiva como un principio rector general para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y el acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad, de modo que se apliquen los principios de la educación inclusiva.

Sin embargo, pese a los importantes esfuerzos realizados por los países de todo el mundo para asegurar el derecho a una educación de calidad para todos, persisten realidades dentro las que se destacan un número importante de niños y niñas no tienen acceso a la enseñanza primaria, otros consiguen completar el ciclo de educación básica y algunos que lo consiguen no lograr adquirir conocimientos y capacidades esenciales. Asimismo, otros carecen de acceso a las nuevas capacidades y tecnologías que podrían mejorar la calidad de su vida y ayudarles a dar forma y adaptarse a los cambios sociales y culturales.

Bajo esta perspectiva, desempeña un papel fundamental la asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental. Ello contribuiría al desarrollo favorable de estos escolares, y a la formación de actitudes, convicciones, intereses y motivos para su adecuada integración a la sociedad.

A partir de la práctica laboral e investigativa desempeñada por la autora en la escuela primaria Obdulio Morales Torres se ha podido constatar que en los maestros primarios resulta insuficiente su preparación para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental. Dentro de las más significativas se encuentran:

- El conocimiento de las características de los escolares con retraso mental.
- La realización de adaptaciones curriculares para el trabajo con estos escolares.
- La ejecución del tratamiento individualizado a dichos escolares

No obstante, se considera precisar algunas potencialidades como:

- Los maestros demuestran interés en esta asesoría.
- Demuestran disposición para conocer acerca de esta temática.

Por todo lo antes expuesto se declara el siguiente problema científico: ¿Cómo asesorar a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental?

Se asume como objeto de investigación: La asesoría a los maestros primarios y como campo de acción: La asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental.

En correspondencia con lo anterior se traza como objetivo:

Diseñar talleres metodológicos dirigidos a la asesoría de los maestros primarios para la inclusión educativa de escolares con retraso mental.

Como guía de la investigación se formulan las siguientes preguntas científicas:

1- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan la asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental?

2- ¿Cuál es el estado actual en que se manifiesta la asesoría a los maestros primarios de la escuela Obdulio Morales Torres para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental?

3- ¿Qué talleres metodológicos diseñar que contribuya la asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental?

4- ¿Cómo valoran los especialistas los talleres metodológicos, dirigidos a la asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental?

Como tareas de investigación se plantean:

1- Determinación de los fundamentos teóricos que sustentan la asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental.

2-Diagnóstico del estado actual en que se manifiesta la asesoría a los maestros primarios de la escuela Obdulio Morales Torres para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental.

3-Propuesta de talleres metodológicos dirigidos a la asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental.

4- Valoración por criterio de especialista de los talleres metodológicos dirigidos a la asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental.

Para la ejecución de la investigación se emplearon los siguientes métodos de investigación educativa:

Del nivel teórico: el analítico-sintético, inductivo-deductivo e histórico lógico, los que se utilizaron en la fase de elaboración teórica de la investigación y en la interpretación de los datos empíricos.

Del nivel empírico: el análisis documental, la observación pedagógica, la encuesta, la entrevista, valoración de criterio de especialistas los que se emplearon fundamentalmente en la etapa de constatación, así como la acumulación de información empírica.

Del nivel estadístico - matemático: como procedimiento matemático el cálculo porcentual el que se empleó en el procesamiento de la información obtenida con vista a su posterior análisis y comparación de los cambios ocurridos en la muestra seleccionada.

La población estuvo integrada por 12 maestros del primer ciclo de la escuela primaria Obdulio Morales, del municipio de Sancti Spíritus, coincidiendo con la

muestra, lo que representa el 100% de la población, fue seleccionada bajo el criterio intencional teniendo en cuenta que dichos maestros en sus grupos presentan escolares con retraso mental.

La novedad científica de la investigación radica en que los talleres metodológicos propuestos permiten un vínculo conceptual metodológico donde se establece la importancia de la inclusión, desde una perspectiva humanista y profesional en la labor educativa, en los mismos se abordan aspectos teóricos y prácticos, así como actividades con su proceder metodológico que propician el debate y la reflexión, se encuentran relacionados dialécticamente, vinculándose de manera dinámica a partir de sus objetivos y el sistema de conocimientos; de forma tal que contribuya a la preparación de los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental.

El trabajo consta de una introducción en la que se aborda los antecedentes del tema y el diseño teórico-metodológico de la investigación, un desarrollo, en el cual se plantean los fundamentos teóricos relacionado con la asesoría de los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental. Se hace una descripción cualitativa del estado actual del problema en la práctica y se proponen los talleres metodológicos para dar solución a la problemática presentada, así como la valoración de la propuesta a partir de los criterios de los especialistas. Finalmente se arriba a las conclusiones, se proponen recomendaciones y se ofrece la bibliografía y anexos.

DESARROLLO

Consideraciones teóricas acerca de la asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental

En este epígrafe se abordan los referentes teóricos relacionado con la asesoría como parte de las funciones del psicopedagogo escolar en la preparación para el trabajo con escolares incluido con retraso mental, así como las definiciones y manifestaciones.

1.1 La asesoría como parte de las funciones del psicopedagogo escolar.

En la búsqueda bibliográfica las siguientes acepciones sobre *asesoría*, en el *diccionario Cervantes tomo 1*, de F. Alvero Francés se conceptualiza como oficio de asesor, estipendio de asesor.

El mexicano Armando Alcántara Santuario en 1990. En su libro *la Tutoría en la Enseñanza Universitaria*, conceptualiza a la *asesoría*, como la posibilidad de consulta no estructurada en la que el asesor esclarece las dudas o ayuda a la planeación de un programa.

El significado de *asesoría* se define en el *diccionario electrónico Wikipedia 2013* como, colaborar con los docentes en la adecuación y/o flexibilización de las propuestas curriculares; colaborar con el profesor de aula para desarrollar estrategias metodológicas y organizativas que permitan una mejor atención de los estudiantes.

La misma fuente destaca además que, es importante presentar una propuesta de trabajo al colectivo; desde la elaboración del diagnóstico, mediante la revisión de varias fuentes de información y datos de la escuela, posteriormente al revisar y analizar la información se detecta la problemática escolar, hacen un plan de acción, lo ejecutan, le dan seguimiento a las acciones y evalúan sus logros, lo que puede llevar a un replanteamiento de acciones en caso de no haber alcanzado los resultados esperados. Este acompañamiento fortalece el aprendizaje del colegiado, transitando hacia una gestión autónoma, en la que no se dependa del asesor o asesora para la implementación de otros proyectos de mejora.

La asesoría educacional es definida por Mercedes Martínez Quijano (2002), en su libro *Asesoría educacional: Una reflexión teórica práctica sobre el trabajo en el nivel de la dirección municipal de educación*: como el servicio que se brinda a los miembros de una institución educativa o a un individuo en el puesto de trabajo, dirigida a la corrección, complementación y/o actualización de conocimientos, hábitos, habilidades y modo de actuación de los ejecutivos educacionales.

La autora citada anteriormente, afirma que, la *asesoría educacional* propicia transmisión de ideas y estas tienen que ver con las actividades lógicas de comunicación y con relaciones claras, abiertas y profundas que se establezcan entre el asesorado y el asesor por mutuo acuerdo mediante un proceso de negociación donde las personas: En primer lugar deben saber en qué situación se encuentran, determinando sus puntos débiles y fuertes y segundo lugar necesitan saber cómo pasar del lugar en que se encuentran, al que se aspira llegar.

Además, agrega que, la misión de los *asesores*, es la de enseñar a utilizar las facultades y capacidades y desarrollar el potencial latente, decirles el cómo teniendo en cuenta que el procedimiento debe ser definido por las personas que hacen o ejecutan la tarea.

Se asume por la autora para esta investigación la Asesoría psicopedagógica: como el proceso en el que el psicopedagogo como parte de su objeto de trabajo brinda asistencia y apoyo a directivos y maestros de una institución escolar, mediante la sugerencia, ilustración u opinión con conocimiento, dirigida a la corrección, complementación y/o actualización de conocimientos, hábitos, habilidades y modo de actuación. **MSc. Miriam Dolores Ríos González (2015)**

De lo anterior se infiere que la asesoría psicopedagógica propicia transmisión de ideas y estas tienen que ver con las actividades lógicas de comunicación y con relaciones claras, abiertas y profundas que se establezcan entre el asesorado y el asesor por mutuo acuerdo mediante un proceso de negociación donde ambas , deben saber en qué situación se encuentran, determinando sus puntos débiles

y fuertes y cómo pasar del lugar en que se encuentran, al que se aspira llegar, a partir de las metas y objetivos trazados.

Se centra en enseñar a utilizar las facultades y capacidades y desarrollar el potencial latente, decirles el cómo teniendo en cuenta que el procedimiento debe ser definido por las personas que hacen o ejecutan la tarea.

Por lo que el psicopedagogo escolar tiene un rol fundamental en la asesoría a directivos y maestros, fundamentado desde su modelo del profesional, como parte de su objeto de trabajo, además a partir de sus objetivos generales y específicamente el de asesorar a los sujetos de los diferentes contextos en la labor educativa desde un enfoque científico – investigativo.

También se fundamenta desde sus tres funciones básicas y sus tareas, en la función orientadora a partir del asesoramiento a educadores en las técnicas de estudio y de superación científico – metodológica para el perfeccionamiento de la labor educativa, en la función docente – metodológica mediante la asesoría de estrategias y/o proyectos educativos que desarrollan las instituciones educativas y sociales para fortalecer la formación integral y en valores , en la función investigativa y de superación a partir de la introducción de resultados de investigaciones que se realicen en función del perfeccionamiento de la labor educativa.

Además, dentro de la la asesoría psicopedagógica a maestros y directivos, entre las que podemos mencionar:

- Brinda superación a los miembros del Consejo de Dirección y maestros de las escuelas, lo cual eleva la calidad del trabajo, al ser más eficientes.
- Ofrece superación en el puesto de trabajo.
- Ayuda a resolver los problemas y necesidades del personal asesorado y de la institución en general.
- Facilita un proceso de diagnóstico amplio al estar participando sistemáticamente en las actividades de las personas que se asesoran.

- Se alcanza un nivel de familiarización superior en la medida en que se incrementan las relaciones.
- Intercambio de materiales entre asesor y asesorado que complementan la información del departamento, área, institución.
- Apoyo e intercambio científico en las actividades conjuntas.
- Perfeccionamiento de los instrumentos psicopedagógicos empleado en el trabajo de la escuela de manera general.

A continuación, se exponen a manera de propuesta algunas fases o etapas por la que debe transitar la asesoría psicopedagógica a directivos y maestros en las escuelas:

Acordar la estrategia a seguir, indicando el papel que tendrán el asesor y el asesorado ante el colectivo escolar, en aras de alcanzar las metas trazadas.

1. Presentar una propuesta de trabajo al colectivo, que parta de la caracterización y el diagnóstico del objeto o fenómeno sobre el cual se debe incidir.
2. Determinación de la problemática escolar, a partir de los resultados del diagnóstico.
3. Realización de conjunto, asesor y asesorado de un plan de acción.
4. Ejecución y seguimiento de las acciones.
5. Evaluación de los logros y replanteamiento de acciones.

1.2 Reflexiones acerca de la inclusión educativa

La inclusión educativa es un término que surge en la década 90 del pasado siglo y pretende sustituir al de integración, hasta ese momento el dominante en la práctica educativa. Su supuesto básico modificar el sistema escolar para que responda a las necesidades de todos los alumnos, en vez de que sean los alumnos quienes deban adaptarse al sistema, integrándose a él.

La inclusión plantea el reconocimiento y valoración de la diversidad como una realidad y como un derecho humano, lo que conlleva a que sus objetivos sean prioritarios siempre. Desde la perspectiva de la inclusión la heterogeneidad es entendida como lo normal, de modo que la postura inclusiva se dirige a todo el alumnado y a todas las personas en general, lo diferencia de la integración la cual se basa en la normalización de la vida del alumnado con necesidades educativas especiales.

Otras de las diferencias entre inclusión e integración es que la primera propone un currículo inclusivo, común para todo el alumnado, en el que implícitamente se vayan incorporando esas adaptaciones. El currículo no debe entenderse como la posibilidad de que cada alumno aprenda cosas diferentes, sino más bien que las aprenda de diferente manera, mientras que la segunda propone adaptaciones curriculares como medidas de superación de las diferencias del alumnado con necesidades especiales

El tema de la inclusión está íntimamente relacionado con la igualdad de oportunidades para que niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, sin excepción alguna, puedan materializar su esencia humana en toda su diversidad y desarrollar al máximo sus potencialidades. La educación cuenta para ello con la activa participación de los protagonistas principales del proceso de enseñanza-aprendizaje: los alumnos, el maestro, la familia y la comunidad.

En Cuba no existen grupos excluidos de la educación. La escuela y la enseñanza han llegado hasta los rincones más alejados, aunque sea a un solo alumno aislado u hospitalizado, mediante maestros ambulatorios si es necesario, en los casos en que el niño o la niña no puedan valerse por sí mismos, ni trasladarse a la escuela.

La posición teórico-metodológica que se asume en relación con la educación inclusiva que la teoría no aparece divorciada de la práctica, sino íntimamente vinculada a ella y abarca a la sociedad en su conjunto.

También se considera preciso destacar que la educación inclusiva se encuentra presente en el artículo 51 de la Constitución cubana, en el que se expresa: "Todos tienen derecho a la educación. Este derecho está garantizado por el amplio y

gratuito sistema de escuelas, seminternados, internados y becas en todos los tipos y niveles de enseñanza, y por la gratuidad del material escolar, lo que proporciona a cada niño y joven, cualquiera que sea la situación económica de su familia, la oportunidad de cursar estudios de acuerdo con sus aptitudes, las exigencias sociales y las necesidades del desarrollo económico-social. Los hombres y mujeres adultos tienen asegurado este derecho, en las mismas condiciones de gratuidad y con facilidades específicas que la ley regula, mediante la educación de adultos, la enseñanza técnica y profesional, la capacitación laboral en empresas y organismos del Estado y los cursos de Educación Superior para los trabajadores.

Se asume por la autora para esta investigación La inclusión como una filosofía construida, sobre la creencia de que todas las personas son iguales y deben ser respetadas y valoradas acorde a sus derechos humanos, la inclusión es calidad educativa con equidad, es escuela, familia y sociedad donde las personas puedan encontrar en ellas lo que necesitan para desarrollarse. (Borges S, 2011).

La inclusión implica aunar esfuerzos, coordinar acciones, no involucrarnos en términos que no se ajusten a una realidad educativa y que solo puede estigmatizar, además implica plantearse metas reales, es coordinar acciones entre todos aquellos que tienen la inmensa responsabilidad de formar un hombre reflejo de su época histórica, es a decir de José Martí “depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo con lo que no podría salir a flote: es preparar al hombre para la vida.”

La inclusión educativa implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntas independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluido aquellos que presentan una discapacidad, que las escuelas estén preparadas para atender las demandas que cada escolar presenta. Dr. C Héctor Valdés Veloz (2005)

La educación inclusiva coadyuva al logro de la integración social de todas las personas. La declaración universal de los derechos humanos en su artículo 1 señala “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”.

Cuando se habla de educación inclusiva se está pensando en sociedades inclusivas, en esa sociedad que valoriza la diversidad humana y fortalece la aceptación de las diferencias individuales. Una sociedad en la que dentro de ella aprendemos a convivir, contribuir y construir juntos un mundo de oportunidades reales.

La diferenciación de los conceptos para algunos no siempre es necesaria, deseamos al menos expresar lo siguiente.

La inclusión es un cambio de actitudes y un proceso donde la comunidad identifica y trabaja por la eliminación las barreras casi siempre mentales que frenan la participación y conducen a la exclusión. En una sociedad inclusiva todos son valorados sobre la base de la igualdad y la consideración hacia todos.

La inclusión, según Fabio Adirón, padre de un escolar con síndrome de Down y miembro de la comisión ejecutiva del Fórum Permanente de Educación Inclusiva de Brasil, parte de la base de que ser incluido no requiere ser igual o semejante a los demás a quienes se agregan, sino que tiene como eje la convicción de que lo único común entre los seres humanos son sus diferencias, y que ellas, lejos de ser un obstáculo, son una fuente potencial de enriquecimiento.

La inclusión no es algo que tenga que ver meramente con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias a los escolares que han sido previamente excluidos, no tiene que ver con terminar con un inaceptable sistema de segregación y lanzar a todos al sistema ordinario que no ha cambiado. La inclusión es participación de todos los niños, adolescentes y jóvenes y evitar todas las prácticas excluyentes. (Cobas, C., 2008).

La inclusión es una cuestión moral es una cuestión de derecho humano, de actitud de aprobación de lo diferente, de apertura a los cambios es una cuestión de deseo. Si se quiere la inclusión, los medios se encuentran. La inclusión es una forma de pensar de valorar y ver a las otras personas, es una forma de trabajar.

Características generales de los escolares con diagnóstico de retraso mental.

La enseñanza de los alumnos retrasados mentales se ubica dentro del enfoque de las necesidades educativas especiales que para su solución precisan de algo más que la habilidad del profesor de la clase, sino que necesitan de la intervención de apoyo o la creación de una situación de aprendizaje alternativo.

El término de Necesidades Educativas Especiales fue aportado por M. Warnock en Inglaterra en 1978 en su famoso Informe “Special Education Needs: Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People”, que supuso un gran giro en la Educación Especial en su país y en todo el ámbito mundial. Este término en la actualidad es aceptado unívocamente y aporta también un cambio conceptual y actitudinal.

Se entiende por “necesidades educativas” el conjunto de apoyos o actuaciones que un niño precisa a lo largo de su escolaridad, de forma temporal o definitiva, para lograr el máximo desarrollo de sus posibilidades. Aquí se enfatiza más en la capacidad de la escuela en dar una respuesta educativa para satisfacer las necesidades educativas particulares, lo que indica la contextualización del entorno y de las características individuales de los alumnos. El conocer estas necesidades constituye el punto de arranque para determinar las actuaciones educativas que se concretan en el currículo escolar y la provisión de recursos personales y materiales necesarios para su proceso educativo (Ruiz, 1988).

Otra consideración acerca de las necesidades educativas especiales coherente con el informe de la Warnock es la que realiza Brennan “Hay una necesidad educativa especial cuando una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de estas) afecta el aprendizaje hasta el punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículo especial o modificado, o unas condiciones de aprendizajes especiales adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente en cualquier momento en un continuo que va desde la leve hasta la aguda, puede ser permanente o una fase temporal del alumno”.

Se asume por la autora para esta investigación el retraso mental es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento

intelectual y la conducta adaptativa tal como se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años. (Luckasson., 2002)

A continuación, se presentan algunas características que comparten o pueden compartir el universo de alumnos con Retraso Mental.

Los alumnos retrasados mentales se caracterizan por dificultades en esta área específicamente en las funciones cognitivas básicas: en ocasiones la entrada de información se puede limitar por problemas en la atención, percepción, pensamiento, memoria, etc. Suelen presentar estrechez perceptual en lo referente al volumen y amplitud de los objetos de la realidad, lentitud en el ritmo perceptual, dificultades para cambiar de una actividad a otra manifiestas en su inercia perceptual, disminución en la selectividad, alteraciones espacio temporales, acompañados de alteraciones en los órganos de los sentidos como la audición, visión y el tacto.

El volumen de la atención tiende a estar disminuido, se presentan alteraciones en la distribución de la misma, así como disminución en la estabilidad y posibilidad de cambios, además de perturbaciones en la concentración y altos índices de fatigabilidad que la afectan.

La memoria se encuentra disminuida en calidad, volumen y velocidad con tendencia a la repetición con una interioridad menos efectiva que la consciente y voluntaria, se afecta la memoria verbal y la fijación de la misma, también presentan dificultades en el establecimiento de estrategias de almacenamiento de la información a corto y largo plazo.

El lenguaje tiende a afectarse en sus cuatro componentes: léxico, fónico, morfológico y sintáctico, hay dificultades en el oído fonemático, en la expresión, así como pobreza de vocabulario activo y pasivo. En lo que se refiere a la comunicación y a las habilidades lingüísticas el nivel de desarrollo del lenguaje oral y de lectoescritura va a presentar enorme variabilidad, dificultades en el lenguaje comprensivo y expresivo.

Además de lo anterior los escolares con retraso mental presentan afectaciones en el pensamiento lógico – verbal con tendencia a lo concreto situacional, lentitud

en el desarrollo de las operaciones fundamentales: análisis, síntesis, comparación, generalización y abstracción, de igual manera realizan desplazamiento al comparar objetos, y las actividades prácticas manipulativas les resultan más fáciles que las de tipo abstracto mental.

Con respecto a su personalidad pueden presentar debilidad volitiva, se les pueden hacer difíciles las relaciones sociales, algunas tienen que ver con limitaciones propias como la falta de estrategias y recursos para iniciar una relación interpersonal, la timidez o inhibición pueden caracterizar su comportamiento y en otros casos la excitación asimismo en ocasiones hay desajuste de su imagen personal, desconocimiento de sus posibilidades reales en el plano personal y académico tanto por sobreestimación o subestimación, otra manifestación puede ser la excesiva dependencia de los adultos y la poca autonomía.

La motivación e interés de los alumnos retrasados mentales ante las tareas escolares está muy ligada a una planificación en la que verdaderamente estén presentes sus intereses o grado de motivación, en ocasiones se desentienden de las tareas y no muestran el suficiente entusiasmo ante las propuestas docentes. También suelen presentar dificultades para generalizar aprendizajes, en otras palabras, para transferir lo aprendido en unas situaciones a otras como es el caso de la incorporación a la vida cotidiana, también en el establecimiento de relaciones entre unos aprendizajes y otros que pueden ser complementos tanto en las materias de una misma área curricular como en las de distintas, así como, en el proceso de aprendizaje de hábitos y habilidades en la etapa escolar y preescolar.

Acceden con mucha dificultad a explicaciones teóricas con un cierto nivel de abstracción, lo que no indica que no sean capaces de alcanzar niveles de abstracción próximos a los otros alumnos a partir de un trabajo planificado sobre la base de aprendizajes más funcionales y de la reflexión ayudada por los maestros. Además, poseen escasa versatilidad y agilidad para manejar informaciones que les obstaculizan la solución de problemas y la toma de decisiones, lo que no significa que sean incapaces de encontrar soluciones a los nuevos problemas que se le planteen. Necesitan de una definición más clara y

precisa del problema que otros educandos y seguramente necesitarán más tiempo para resolverlos.

Esta caracterización indica que el conocimiento de las características de los alumnos no consiste solamente en la identificación de problemas o insuficiencias, sino en conocer especialmente necesidades, intereses, preferencias, habilidades y potencialidades para responder con mayor éxito a las tareas que se les presentan, por lo que se debe buscar la calidad de la intervención.

La psicóloga María Luciana Becchi (2010) enfatiza en un grupo de regularidades que permiten caracterizar a los escolares con diagnóstico de retraso mental leve. Gómez Cardoso, A.L., (2010). En estos escolares es característico la independencia, pero presentan deficiencias en el área sensomotriz. Pueden desarrollar aptitudes sociales, de relación y de comunicación, las que mantienen durante la edad preescolar.

Alega dicho psicólogo que Son niños que presentan diferencias poco notables con respecto a un niño normal durante los primeros años de su evolución, pero es al inicio de la escolaridad cuando los padres comienzan a apreciar las diferencias existentes a través de las dificultades que el niño presenta. Además, no se aprecian dificultades significativas en la coordinación general, ni en la coordinación óculo manual; tampoco en los trastornos de la lateralidad. En cambio, el equilibrio en relación con los trastornos posturales, la orientación espacio temporal y las adaptaciones a un ritmo (especialmente precisión rapidez) suelen ser dificultosos.

Igualmente agrega que algunos se expresan utilizando palabras correctamente sin trastornos en la articulación; su lenguaje presenta cierta organización y en ocasiones parece más evolucionado de lo que podría preverse en su coeficiente intelectual. En otros se crean retrasos intelectivos del lenguaje, especialmente en los niños que presentan trastornos emocionales asociados. Como trastornos intelectivos, se presenta disminución en la comprensión, pobreza de razonamiento, falta de autocrítica, dificultades en el pensamiento abstracto. Pasan por los estadios sucesivos del desarrollo a un ritmo más lento que el niño normal,

Asimismo expresa el psicólogo que Los resultados de las operaciones concretas en relación con los demás niños son muy semejantes, pero en cambio, no aparecen indicios de las operaciones formales. Un factor típico de la debilidad es la dificultad de alcanzar el pensamiento abstracto. Evidentemente cuanto más profundo sea el retraso, las dificultades se acrecentarán hasta llegar a la incapacidad.

El pensamiento conceptual, explorado por medio de actividades de clasificación, utiliza criterios inhabituales y de gran variabilidad. Como reacciones compensatorias se consiguen rendimientos verdaderamente sorprendentes en las capacidades de la memoria inmediata.

Según los criterios de dicho especialista en los aprendizajes escolares, pueden alcanzar niveles aproximados al de sexto grado de la enseñanza primaria, aunque a un ritmo más lento que el normal. En la secundaria presentan grandes dificultades en los temas generales y necesitan de una enseñanza individual o especializada. Posteriormente pueden alcanzar la adaptación social adecuada y conseguir aptitudes vocacionales que le permita desenvolverse durante la adultez con cierta independencia.

Además, estos escolares frente a situaciones nuevas o extrañas, aparecen dificultades para adaptarse pudiendo llegar a necesitar ayuda cuando se encuentren bajo un fuerte estado de tensión. Presentan una mayor sensibilidad ante el fracaso y una baja tolerancia a las frustraciones, especialmente las afectivas. Poseen mayores dificultades en las relaciones con otros niños y posteriormente en las situaciones sociales en general. Los juegos suelen ser más estereotipados y menos estructurados.

2.1 Estado inicial en que se manifiestan los maestros primarios para la inclusión educativa de los niños con retraso mental.

La población para la realización de la investigación está integrada por los 10 maestros de Educación Primaria en la escuela Obdulio Morales Torres Los 10 (100%) son licenciados en Educación Primaria. Respecto a los años de experiencia cinco (41,66%) tienen más de 15 años, dos (16,66%) tienen entre 10 y 15 años y cinco (41,66%) tienen menos de cinco años. Las edades de los

maestros oscilan entre 22 y 46 años. Tienen entre cinco y 20 años de experiencia en la Educación Primaria y nunca antes habían trabajado en la atención educativa integral a los escolares incluidos con retraso mental, de estos 9 están evaluados de Bien y uno de Regular.

Para el diagnóstico de las necesidades de asesorar se aplicaron diferentes instrumentos tales como: análisis documental a los planes de estudio, sistemas de clases, y evaluaciones profesoras; observación a clases y encuesta a los maestros. De igual manera se hizo un estudio profundo de los documentos normativos, tales como: La Resolución No. 200/2014 del Ministerio de Educación de Cuba plantea que: “el trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección, funcionarios y los docentes en los diferentes niveles y tipos de educación para elevar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científico-técnica de los funcionarios en diferentes niveles, los docentes graduados y en formación, mediante las direcciones docente-metodológica y científico-metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso educativo. Se caracteriza por su naturaleza didáctica, diferenciada, colectiva, individual y preventiva, con un enfoque ideopolítico, en correspondencia con los objetivos del sistema educativo cubano”. (MINED, 2014, p. 1)

Análisis de los planes de estudio (Ver anexo 1)

El análisis de los planes de estudios de la carrera de licenciatura en Educación Primaria centró su pretensión en constatar los objetivos, asignaturas y contenidos curriculares encaminados a la asesoría del maestro de la Educación Primaria para la atención educativa integral a los escolares incluidos con retraso mental. Con este propósito fueron analizados los planes de estudio A, B, C. Se pudo comprobar que en todos los casos han contado con la disciplina Fundamentos de la Actividad Pedagógica, y como parte de esta se han impartido las asignaturas Fundamentos de Defectología, Fundamentos de Pedagogía Especial y más recientemente Diagnóstico y Diversidad. Como regularidad, en estas asignaturas se han abordado contenidos referidos a la detección y diagnóstico de las necesidades educativas especiales más frecuentes en los

escolares de la Educación Primaria y algunas estrategias y alternativas pedagógicas de intervención. No obstante, estos contenidos solo han cumplido sus propósitos en el plano teórico y su alcance ha quedado en el enriquecimiento informativo y cultural de los maestros, o sea no se han preparado realmente para el ejercicio de la profesión en una escuela abierta a la diversidad.

Al analizarse la concepción del plan de estudio D de la carrera Educación Primaria, el que contempla un currículo base, y ofrece las posibilidades de determinar los currículos propio y optativo/electivo. A consideración de la autora el básico no satisface en su generalidad la preparación que requiere el maestro para el proceso de educación inclusiva. No se conciben asignaturas cuyo sistema de conocimientos esté en función de los principales fundamentos teóricos-metodológicos que sustentan la atención educativa a los escolares con Necesidades Educativas Especial (NEE) y les permita identificar los estilos y estrategias de aprendizaje y los posibles instrumentos para enriquecer el diagnóstico escolar. Por otra parte, las materias que están previstas no contribuyen a la preparación del futuro profesional para asumir la inclusión educativa. Se carece, además, de las precisiones para establecer el diagnóstico diferencial, que precise las ayudas que como recursos educativos se requiere ajustado a su variabilidad en el desarrollo. Esta constituye la principal razón para que muchas veces en los territorios se proyecten desde el currículo propio y el optativo/electivo el tratamiento a dichos contenidos, pero esto solo queda a la espontaneidad de cada universidad, elementos que limitan la asesoría del maestro que egresa a la Educación Primaria.

Se considera que la preparación del maestro de la Educación Primaria para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental debería estar concebida desde el currículo base, por cuanto la satisfacción de las necesidades de estos escolares exige de una respuesta curricular integral donde todas las disciplinas y actividades curriculares respondan y garanticen este importante aspecto de la formación profesional.

Análisis de los sistemas de clases (Ver anexo 2)

El análisis de los sistemas de clases se realizó con el propósito de comprobar cómo los maestros conciben, desde la planificación del sistema de clases, la atención educativa integral a los escolares incluidos con retraso mental. Para ello se trabajó con el universo integrado por los 12 maestros de la escuela Primaria Obdulio Morales Torres que tienen escolares incluidos en sus aulas escolares con retraso mental. Los principales resultados fueron:

- No se planifican de forma sistemática las tareas docentes específicas para los niños con retraso mental atendiendo al diagnóstico del aprendizaje y al tipo de necesidad educativa especial que presentan.
- El criterio de diferenciación que más comúnmente se utiliza es atendiendo a la cantidad de las tareas docentes, no así a la complejidad del material docente, los niveles de la ayuda, recursos y apoyos didácticos.
- La forma de evaluación se realiza sin tener en cuenta la NEE que presenta el escolar incluido con retraso mental. Realizando un análisis se deduce que aunque los maestros planifican las clases no siempre se aprecia que haya conciencia de la importancia de los recursos, apoyos y ayudas a utilizar atendiendo al tipo de necesidad educativa especial, pues no se planifican actividades que evidencien la utilización de otros métodos, procedimientos, medios de enseñanza y formas de evaluación distintas a las que habitualmente se utilizan; no se emplean alternativas pedagógicas que faciliten o propicien el acceso de los escolares con retraso mental al currículo escolar. Por otra parte, el criterio de diferenciación del trabajo pedagógico atendiendo a la cantidad de la tarea docente que es el que con más frecuencia utilizan los maestros, por sí solo no propicia el tránsito de la actividad reproductiva a la actividad productiva en el aprendizaje de estos escolares. Los planes de clases revisados son en sentido general muy breves y expresan las acciones generales que el maestro realiza en las clases.

Evaluaciones profesoriales (Ver anexo 3)

Se revisaron 24 evaluaciones profesoriales a los 12 maestros de la escuela Primaria Obdulio Morales Torres que conforman la muestra, correspondiente a los cursos 2014-2015 y 2015-2016, utilizando la guía del anexo 3, constatándose que en relación a la atención educativa integral a los escolares con retraso mental, las principales insuficiencias se manifiestan en que no se realizan adaptaciones curriculares en todas las asignaturas para trabajar con estos escolares. Por otro lado, las recomendaciones que se dan para la solución de dicha insuficiencia están encaminadas a elaborar medios de enseñanza para estimular el aprendizaje a los escolares con retraso mental. Lo que demuestra que no se identifican las deficiencias detectadas en este sentido como necesidades de preparación.

Observación de clases (Ver anexo 4)

Se realizó con el objetivo de constatar la atención educativa integral que los maestros de la Educación Primaria les brindan a los escolares con retraso mental, en el desarrollo de las clases. Se observaron 53 clases (24 de Lengua Española, 16 de Matemática, nueve de El mundo en que vivimos, tres de Historia de Cuba y una de Ciencias Naturales) a los mismos maestros a los cuales se les revisaron los sistemas de clases. A continuación, se reflejan los resultados obtenidos:

Los maestros llegan al aula con una preparación previa, donde dejaron seleccionados los textos y cuadernos que van a utilizar. Sin embargo, se hizo evidente que solo 10 (22,6%) tenían concebida la atención a los escolares con retraso mental desde la preparación y planificación de la clase, en los 41 (77,3%) restantes no se observa. En el segundo indicador se observó que el 100% de las aulas se encontraban limpias, ventiladas, con buena iluminación y correcta disposición y distribución del mobiliario escolar. En el tercer indicador cinco (9,4%) maestros propician que la base orientadora de la actividad llegue hasta los niños con retraso mental y en 19 (35,8%) se observa en la motivación, en los otros 29 (54,7%) maestros no se observó. En el cuarto indicador siete (13,2%) maestros atienden diferenciada e individualmente las necesidades y

potencialidades de estos escolares durante toda la clase, 17 (32%) en algunas actividades de la clase, 29(54,7%) maestros restantes no realizan esta atención. En el quinto indicador se constató que solo 26 (49%) maestros utilizan la ayuda como parte de la atención educativa a estos escolares, básicamente explicaciones adicionales y realización de señalamientos, en los 27 (50,9%) restantes no se observa. En el sexto indicador, se comprobó que 14 (26,4%) maestros mantienen durante toda la clase una comunicación abierta y afectiva con los escolares con retraso mental 12 (22,6%) se observó en algunos momentos de la clase, en este sentido se destacan el elogio oral, la mirada positiva y la sonrisa aprobatoria, en los demás no se observó. En el séptimo indicador se observó que cinco (9,4%) maestros tienen adaptaciones curriculares individuales de tipo significativas para los escolares con retraso mental siete (13,2%) de tipo no significativas en el resto no se observó. En el octavo indicador, en 41 (77,3%) maestros se observó la variedad de medios de enseñanza en la atención educativa integral a los niños con retraso mental, en los 12 (22,6%) restantes se observó en parte. En el noveno indicador se pudo observar que seis (11,3%) maestros utilizan el trabajo individual, grupal y por parejas; en 12 (22,6%) principalmente se utiliza el trabajo individual y por parejas; en los 35 (60%) restantes la forma que prevalece es el trabajo individual. En el décimo indicador 35 (60%) maestros prestan atención durante el desarrollo de la clase a la formación de hábitos, sentimientos y valores, en 12 (22,6%) se observó en algunos momentos de la clase, en los seis (11,3%) restantes no se observa. En el indicador decimoprimer en 33 (62,2%) de las clases visitadas se observó la adecuada aceptación, comprensión y ayuda que reciben los escolares con retraso mental por parte del resto de los escolares, en las restantes clases no se evidenció. En el último indicador se observó que 32 (60,3%) maestros tienen a los niños con retraso mental sentados cerca de ellos y con un escolar más aventajado; en otros 14 (26,4%) se observó que están sentados con niño aventajados pero no tan cerca de los maestros; en los restantes siete (13,2%) los niños se encontraban ubicados al final del aula.

Los resultados de las observaciones evidencian la insuficiente preparación que presentan los maestros de la Educación Primaria para la atención educativa integral a los escolares con retraso mental. Se aprecia el poco dominio del

diagnóstico psicopedagógico de los escolares, la monotonía, la falta de creatividad, la no utilización de variantes metodológicas que faciliten la atención diferenciada e individual, la poca atención a la base orientadora de la actividad, el empleo por los maestros de pasos metodológicos inflexibles, explicaciones muy generales ante preguntas y dudas planteadas por los escolares, evaluaciones dirigidas a buscar la competencia académica, falta de dominio de los tipos y niveles de ayuda para responder a las necesidades y posibilidades de los escolares, así como poco aprovechamiento de las potencialidades que ofrece el grupo escolar y de la cultura experiencial de los escolares. En resumen, las clases observadas reflejaron un proceso de enseñanza aprendizaje poco orientado para la atención educativa integral a los escolares incluidos con retraso mental.

Encuesta a los maestros (Ver anexo 5)

Se realizó con el objetivo de constatar la disposición y conocimientos que poseen los maestros de la Educación Primaria acerca de la inclusión de los escolares con retraso mental, fueron encuestados los 12 maestros a los cuales se les observaron clases. Los resultados de la aplicación de este instrumento se destacan a continuación:

El 100% de los maestros encuestados tienen disposición para atender en sus aulas a los escolares con retraso mental, no obstante hubo 8 que refieren no estar en condiciones de enfrentar con éxito esta actividad, lo que representa el 66,6% de la población, argumentando que les falta preparación específica para atender integralmente a estos escolares, que no reciben todo el apoyo necesario en el trabajo y que el apoyo que reciben de los padres y de la comunidad es insuficiente, agregando que los padres por lo general tienen bajo nivel cultural; 10 (83,33%) dicen que no han consultado bibliografía relacionada con la inclusión; el resto, uno (16,66%) manifiestan que han leído los artículos que aparecen en el libro Selección de lecturas de diagnóstico y diversidad; uno (8,33%) expresó que sí tiene conocimientos de la atención pedagógica que se debe brindar a estos escolares, dos (16,66%) dicen tener algunos conocimientos, el resto ocho (66,6%) no tiene conocimientos; el 100% planteó que no ha recibido ningún tipo de superación acerca de la atención educativa

integral que deben ofrecer a estos niños, de ellos tres (25,0%) ampliaron su respuesta expresando que solamente han contado con las orientaciones dadas por los especialistas de las escuelas especiales y del Centro de Diagnóstico y Orientación; hubo cinco (41,66%) que sugirieron el desarrollo de cursos y otras formas de superación en temas relacionados con la Pedagogía Especial, cuatro (33,33%) se refirieron además a cómo enfocar las tareas docentes diferenciadas a los escolares con retraso mental, a cómo acometer las adaptaciones curriculares, y a la necesidad de profundizar en alternativas de métodos para la enseñanza de la lectoescritura.

Regularidades derivadas del diagnóstico de las necesidades de asesoría del maestro de la Educación Primaria para la inclusión educativa a los escolares con retraso mental.

El grupo de métodos de investigación aplicados permitió realizar una valoración global acerca de las necesidades de asesoría de los maestros de la Educación Primaria para la inclusión educativa a los escolares con retraso mental. Al procesar la información obtenida se aprecian como regularidades las que a continuación se muestran:

Fortalezas:

- Los 12 maestros de la Educación Primaria que conforman la muestra tienen disposición para recibir asesoría para la inclusión de los escolares con retraso mental.
- El intercambio de experiencias entre los maestros de la escuela primaria y los maestros especialistas en retraso mental.

Debilidades:

Presentan necesidades de asesoría relacionadas con:

- Las concepciones actuales de la Inclusión educativa.
- En la atención integral a los escolares con retraso mental.

- Los recursos, apoyos y ayudas para la respuesta pedagógica individual y personalizada.
- Particularidades del proceso de enseñanza aprendizaje, enfatizando en los presupuestos teóricos de la escuela histórico-cultural.
- El aprovechamiento de las potencialidades de la familia y la comunidad para la formación integral a los niños con retraso mental.

Los resultados arrojados llevan a reflexionar y tomar decisiones en la necesidad de estructurar Talleres Metodológicos dirigidos al maestro de la Educación Primaria que posibilite la asesoría para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental.

2.2 Caracterización y fundamentación de la propuesta.

Los talleres metodológicos propuestos permiten un vínculo conceptual metodológico donde se establece la importancia de la inclusión, desde una perspectiva humanista y profesional en la labor educativa, de forma tal que contribuya a la formación de los maestros primarios a la inclusión de escolares con retraso mental.

El taller metodológico está contemplado en la Resolución No.200/2014 en artículo 52, es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes, funcionarios y cuadros y en el cual, de manera cooperada, se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos, los métodos y se arriban a conclusiones generalizadas.

Para la elaboración de los talleres se ha seguido el enfoque histórico-cultural de L.S. Vigotski y sus colaboradores, el cual se centra en el desarrollo integral de la personalidad, que, sin desconocer el componente biológico del individuo, lo concibe como un ser social cuyo desarrollo va a estar determinado por la asimilación de la cultura material y espiritual creada por las generaciones precedentes. El perfeccionamiento profesional de las personas que participan en el taller, se concibe a partir de este postulado mediante la actividad y la comunicación en sus relaciones interpersonales, constituyendo ambas (actividad y comunicación) los agentes mediadores entre los docentes y la experiencia

cultural que van asimilando, teniendo en cuenta, el nivel de desarrollo actual, el nivel alcanzado ya por el docente (determinación de necesidades y posibilidades) y lo que aún no ha logrado, pero que está en sus posibilidades de alcanzar a partir del desarrollo de los talleres.

En ellos se abordan aspectos teóricos y prácticos, así como se actividades con su proceder metodológico que pueden servir de ejemplo para la elaboración de otras, teniendo en cuenta el tema tratado.

Los talleres metodológicos, propuestos, poseen los siguientes componentes: tema, objetivo, contenido, métodos, medios, procedimiento, introducción desarrollo, conclusiones evaluación y bibliografía. Dichos componentes citados anteriormente se encuentran relacionados dialécticamente vinculándose de manera dinámica a partir de sus objetivos y el sistema de conocimiento al contexto escolar y social, lo que permite, al mismo tiempo, que se realice un trabajo de integración común.

El objetivo general de los talleres metodológicos está en función de asesorar a los maestros primarios para la inclusión educativa de escolares con retraso mental, a pesar de que cada uno tiene objetivos específicos.

Los talleres metodológicos propuestos se llevarán a cabo en el espacio de trabajo metodológico que tenga concebido la escuela según su sistema de trabajo.

Taller metodológico #1

Forma organizativa: Taller metodológico.

Ejecutora: Psicopedagoga.

Participantes: maestros.

Tiempo de duración: 1 hora

Introducción:

Se dará la bienvenida y agradecimiento a los participantes, seguidamente se realizará una técnica de presentación en que los participantes se presentaran diciendo el nombre y apellidos, experiencia en el trabajo con los escolares incluidos con retraso mental posteriormente van a decir una característica personal que lo hace incluso seguidamente la psicopedagoga hará una breve presentación del taller.

Tema: La inclusión educativa

Objetivo: reflexionar sobre las características de la inclusión educativa y su importancia en el marco escolar

Método: explicativo-ilustrativo

Medios: computadora, fotos y bibliografía digital

Procedimientos: Conversación, explicación, debate y trabajo en equipo.

Motivación: a seguida una pequeña conversación con los maestros acerca de la interrogante reflejada en la lámina.

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA ¿UNA OPCIÓN O UN DERECHO?



Etapa: organización

Se asigna las tareas a los participantes, distribuidas éstas de acuerdo a la experiencia y posibilidad de cada maestro, en equipos de tres se orienta la bibliografía para realizar las interrogantes, la psicopedagoga realizara el control para que se ejerza la realización de ellas, los recursos y tiempo asignado, para el éxito en el desarrollo del taller.

¿Qué es la inclusión educativa?

¿Qué es la educación de calidad?

¿Qué importancia juega el maestro en este proceso?

Desarrollo:

Etapa: Ejecución y reflexión.

Ejecutada esta de manera independiente por cada participante o grupo creado, garantizado su éxito por lo logrado en las etapas anteriores y tomando en cuenta la capacidad organizativa demostrada por la psicopedagoga, se desarrollarán en colectivo las tareas o sistemas de tareas asignadas, se debatirán y profundizarán, se analizarán y expondrán las experiencias obtenidas al enfrentar el problema y las posibles alternativas de solución.

A esta etapa se le concederá el mayor tiempo posible de igual modo habrá que garantizar las condiciones para el éxito

Etapa de debate colectivo.

Etapa crucial en que deben ser recordadas con fuerza los objetivos y razones de selección de las interrogantes pues en ella es que se logran o no en correspondencia con la calidad y nivel de profundidad con que se debata las interrogantes la solución que recibirá el problema abordado, después de que cada equipo exponga y defienda la ejecución de las tareas docentes asignadas.

Etapa de valoración final

La psicopedagoga es responsable de hacer las conclusiones, consideraciones y valoraciones finales que considere necesarias sobre los resultados del taller y sus vías de concreción.

Se concluirá el taller teniendo en cuenta las satisfacciones e insatisfacciones que puedan tener los participantes con relación al tema tratado.

Conclusiones:

La educación inclusiva es un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza- aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano Sin embargo, pese a los importantes esfuerzos realizados por los países de todo el mundo para asegurar el derecho a la educación para todos de calidad, persisten algunas realidades como un número importante de niños y niñas que no tienen acceso a la enseñanza primaria, otros consiguen completar el ciclo de educación básica y algunos que lo consiguen no lograr adquirir conocimientos y capacidades esenciales. También carecen algunos de acceso a las nuevas capacidades y tecnologías que podrían mejorar la calidad de su vida y ayudarles a dar forma y adaptarse a los cambios sociales y culturales.

Evaluación: se propone realizar un ejercicio de falso y verdadero donde estén implícitas las definiciones estudiadas, en el caso de ser falso se debe argumentar el por qué.

Bibliografía:

Ainscow, M. (2001) *Desarrollo de escuelas inclusivas* Madrid: Narcea.

Ainscow, M.; HOPKINS, D.; SOUTHWORTH, G. y WEST, M. (1994) *Hacia escuelas eficaces para todos*. Madrid: Narcea.

Barton, L. (comp.)(1996) *Discapacidad y sociedad*. Madrid: Morata (1998).

Booth, T. y Ainscow. M. (2000) *Index for inclusion*. Traducción castellana. *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*.

Castro Alegret P. Luis (2004) "El maestro y la familia del niño con dificultades". ICCP. Save the Children.

Santiago A. Borges Rodríguez. (2010) " Un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo"

Taller metodológico #2

Forma organizativa: taller metodológico

Ejecutora: Psicopedagoga.

Participantes: maestros y especialistas

Tiempo de duración: 1 hora

Introducción:

Se dará la bienvenida y agradecimientos a los participantes

Se hace un recuento de los aspectos abordados en el taller anterior.

Tema: ¿Mi escuela es inclusiva?

Objetivo: Explicar las posibilidades de atención educativa integral que brinda a escolares incluidos.

Método: explicativo e ilustrativo

Medios: La computadora y bibliografía digitalizada.

Procedimientos: Conversación, explicación, debate.

Motivación: Se parte de una técnica de presentación en que cada maestro va a decir una característica que debe poseer la escuela sea inclusiva.



Etapa de organización

Los participantes deben sentarse respetando la posición de las sillas en forma de islas. Se les orientara la bibliografía a utilizar para realizar en grupo las interrogantes relacionadas con la atención que brinda la escuela a niños incluidos con retraso mental:

¿Qué condiciones brinda la escuela para la inclusión de estos escolares?

¿Cómo es el horario del día?

¿Qué asignaturas recibe?

¿Quién las imparte?

¿Qué opciones recreativas le ofrecen?

¿Cómo se seleccionan las actividades de talleres?

¿Qué actividades físicas realizan?

¿Quiénes garantizan su seguridad y cuidado?

¿Qué sucede si se enferman?

Otras...

Desarrollo:

Etapa de ejecución y reflexión.

Ejecutada esta de manera independiente por cada participante o grupo creado, garantizado su éxito por lo logrado en las etapas anteriores y tomando en cuenta la capacidad organizativa demostrada por la psicopedagoga, se desarrollarán en colectivo las tareas o sistemas de tareas asignadas, se debatirán y profundizarán, se analizarán y expondrán las experiencias obtenidas al enfrentar el problema y las posibles alternativas de solución.

Etapa de debate colectivo.

Etapa crucial en que deben ser recordadas con fuerza los objetivos y razones de selección de las interrogantes pues en ella es que se logran o no en correspondencia con la calidad y nivel de profundidad con que se debata las interrogantes la solución que recibirá el problema abordado, después de que cada equipo exponga y defienda la ejecución de las tareas docentes asignadas.

La psicopedagoga debe insistir en las respuestas de todos con énfasis en las posibilidades de la escuela en una atención diferenciada más específica y personalizada por parte del personal docente y no docente del centro. Se profundizará, incluso, en aquellas que lleven implícita la demostración y la importancia de lo enseñado.

Etapa de valoración final

Se debe tomar nota de las palabras impactantes que utilicen los maestros y reflexionar sobre ellas.

Es importante resaltar todos los aspectos relevantes que allí se expresan y se concluye sugiriendo a todos que hay que tener presente lo aprendido para el futuro.

La psicopedagoga es la responsable de hacer las conclusiones, consideraciones y valoraciones finales que considere necesarias sobre los resultados del taller y sus vías de concreción.

Conclusiones:

Para concluir el taller los participantes deben expresar mediante una frase.

¿Cómo valoran las posibilidades que ofrece la escuela a sus escolares incluidos?

Bibliografía:

Ainscow, M.; HOPKINS, D.; SOUTHWORTH, G. y WEST, M. (1994) *Hacia escuelas eficaces para todos*. Madrid: Narcea.

Cerezal Mezquita, J y otros: (2000) "La formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI", Editorial Pueblo y Educación, C. de La Habana.

Leal García Haydee. (2003). Selección de lecturas sobre Tendencias curriculares y atención a la diversidad. II Taller de capacitación. Compilación ICCP-SCUK.

Evaluación: los docentes responderán la siguiente interrogante ¿Cuáles son las características de una escuela inclusiva?

Taller metodológico #3

Forma organizativa: Taller metodológico.

Ejecutora: Psicopedagoga.

Participantes: maestros.

Tiempo de duración: 1 hora

Introducción

Se hace un recuento de los aspectos abordados en el taller anterior, partiendo del análisis que cada uno de los docentes presentes hizo sobre lo planteado anteriormente.

Tema: El retraso mental en la actualidad y sus retos.

Contenidos a desarrollar:

- 1. Concepto de retraso mental.
- 2. Causas y tratamiento

Objetivo: reflexionar sobre las concepciones más actuales del retraso mental, su visión optimista y desarrolladora.

Método: Trabajo en equipo

Medios: Computadora, laminas y bibliografía digitalizada.

Procedimientos: Conversación, explicación, debate y el trabajo en equipo

Etapa de organización

Los participantes deben sentarse analizar las láminas sobre el término de necesidades educativas especiales en diferentes países

Aunque el surgimiento de la categoría no está reñido a la aparición de una nueva clasificación más funcional y curricular de los estudiantes con necesidades educativas especiales, las clasificaciones médico-psicológicas condicionan el

surgimiento de diferentes categorizaciones de las necesidades educativas especiales, algunas de las cuales se utilizaran solo para caracterizar el escolar con necesidades educativas especiales de tipo intelectual que están en el centro de la labor pedagógica.

El término de necesidades educativas especiales, surge en los países de Europa del este, en específico España, que mediante la Orden Ministerial de Madrid, en 1990 plantea una clasificación, considerando todos los elementos que caracterizan este tipo de exigencia educativa, desde la condición biológica, hasta la consideración social.

En España, estas categorizaciones se asumen con ligeras variaciones. Se clasifica por niveles educativos, desarrollo emocional de los factores y relaciones interpersonales y conductuales.

En Cuba, según el criterio de los especialistas de la Dirección de Educación Especial del Ministerio de Educación, las necesidades educativas especiales de los estudiantes están asociadas a lo que hacen llamar limitaciones.

Sin embargo, en Cuba también se acogen a la idea de que estos estudiantes son los que sin presentar las llamadas limitaciones tienen dificultades debido a desventajas socioculturales, desatención, abandono, ausencia, o dificultades situacionales, entre otras causas, en un determinado momento pueden presentar dificultades en el aprendizaje y necesitar de ayudas especiales.

Desarrollo

Etapa de ejecución y reflexión

La psicopedagoga Debe incentivarse a pensar si los estudiantes con retraso mental pertenecen a esta clasificación de necesidades educativas especiales.

¿Qué se conoce por retraso mental?

Se hace un debate y se reflexiona sobre el tema, se explica que el retraso mental es una característica especial del desarrollo donde se presenta una insuficiencia general en la formación y en el desarrollo de las funciones psíquicas superiores,

comprometiendo de manera significativa la actividad cognitiva y provocado por una afectación importante del S.N.C. en los periodos pre, peri y postnatal, por factores genéticos , biológicos adquiridos e infra estimulación socio ambiental intensa en los primeras etapas evolutivas que se caracterizan por la variabilidad y diferencias en el grado del compromiso funcional.

Lo anterior significa que el funcionamiento intelectual es menor de lo normal con limitaciones del funcionamiento adaptivo. El retraso mental se presenta en personas de todas las razas y etnicidades y es el trastorno más frecuente del desarrollo, ya que afecta a aproximadamente al 1% de la población general. Las personas con retraso mental obtienen una puntuación baja en las pruebas de inteligencia (cociente intelectual CI), pero los efectos sobre el funcionamiento de la vida diaria dependen de su gravedad y de los deterioros asociados. Los estudiantes diagnosticados con retraso mental leve (alrededor de un 85% de los que presentan esta discapacidad) suelen aprender, a hablar y llegan a ser independientes para cuidar de sí mismos, a pesar de que su ritmo de desarrollo es más lento de lo normal.

Etapas de debate colectivo.

¿Creen que los escolares con retraso mental pueden estudiar juntos con el resto de los que cursan?

¿Qué ocurre actualmente con este tipo de escolares en las instituciones educativas?

Los docentes emiten sus criterios y posteriormente se les explica que la escuela debe garantizar educación de calidad para todos sus estudiantes a pesar de las diferencias que existan entre ellos, cualesquiera que estos sean.

La institución escolar debe responsabilizarse con el desarrollo máximo posible de cada educando sin segregar a nadie por razones de raza, sexo, grupo social a que pertenece, nacionalidad, creencia religiosa o capacidad. De tal manera se concibe la escuela como una institución abierta a la diversidad, desarrolladora, que a la vez que socializa, garantiza una atención diferenciada y personalizada como respuesta a las necesidades educativas de sus estudiantes.

Etapa de valoración final

¿Consideran ustedes que el retraso mental puede prevenirse?

Emitir criterios.

Dar a conocer que solo puede prevenirse algunos tipos de retraso mental. Para algunos síndromes caracterizados por este problema, las pruebas genéticas realizadas antes de la concepción ayudan a los futuros padres a conocer sus posibilidades de transmitir determinados genes a su descendencia. El hecho de que el padre o la madre sea portador de un gen concreto asociado al retraso mental no significa necesariamente que el bebé nacerá con este problema.

.Conclusiones: resulta importante que los docentes comprendan que para poder trabajar adecuadamente con estudiantes con retraso mental incluidos en sus aulas se necesita de un pleno conocimiento del concepto de retraso mental, sus causas y tratamientos a seguir, además de un conocimiento preciso del diagnóstico y las características psicopedagógicas propias de ellos.

Evaluación: Se tendrá en cuenta la profundidad de los análisis realizados, la calidad de la exposición de cada docente, las reflexiones acerca de la necesidad que se impone en estos momentos de trabajar con escolares con retraso mental. Además los docentes harán sus valoraciones sobre el tema tratado y expresarán el significado práctico del mismo para su desempeño profesional.

Bibliografía

Machín López, R. (2000): Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. Selección de temas para los docentes. Material digitalizado.

Maestría en Ciencias de la Educación. (2007) Módulo III (Primera parte).

Vigostky, L. S. (1995): Fundamentos de Defectología. Obras completas. Tomo V. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.

Taller metodológico #4

Forma organizativa: Taller metodológico.

Ejecutora: Psicopedagoga.

Participantes: maestros.

Tiempo de duración: 1 hora

Introducción

Tema: Características Psicopedagógicas, sus causas de los escolares diagnosticados con retraso mental.

Aspectos a desarrollar.

1. Características Psicopedagógicas generales de escolares con diagnóstico de retraso mental.

Objetivo: reflexionar sobre las características y causas de los escolares con retraso mental.

Método: Explicativo.

Procedimientos: Conversación, explicación, observación, demostración.

Medios: Computadora, tarjetas y base material impresa

Etapa de organización

Seguidamente se invita a los participantes a completar frases inconclusas con el objetivo de reflexionar en las diferentes respuestas a los problemas que presentan los docentes para enfrentar el trabajo con los escolares con retraso mental.

Frases

- Retraso mental es _____
- El escolar con retraso mental se caracteriza por _____

- Los procesos cognoscitivos de los escolares con retraso mental tiene las siguientes afectaciones _____

El completamiento de cada frase se hará en equipos. Cada equipo resume su frase, así como la correspondencia de la realidad. Se hará la entrega de materiales de apoyo para realizar la actividad.

Material de apoyo 1

El nivel de desarrollo cognitivo de estos escolares es inferior al de los estudiantes sin discapacidades intelectuales. Los estudiantes con diagnóstico de retraso mental, presentan dificultades para la abstracción y es notable su carácter descriptivo y superficial, debido a la debilidad que presentan sus generalizaciones, una tendencia al pensamiento estereotipado pueden comparar y encontrar diferencias y tienen dificultades además al resolver tareas en las que esté implicada la memoria verbal a pesar de la ayuda brindada y de los mediadores utilizados. En ocasiones muestran un estilo cognitivo impulsivo, rígido, no meditan sus acciones, no prevén sus resultados y no emplean su pensamiento para corregir errores y sin embargo, son capaces de trasladar estrategias de trabajo a situaciones similares, siempre que éstas hayan sido enseñadas con metodologías instructivas, asequibles y primen mediadores verbales.

Estos estudiantes asimilan mejor toda información nueva mediante la demostración concreta acostumbrándose a operar con objetos reales, con materiales didácticos, etc.; el empleo de métodos de enseñanza basados en el principio de enseñanza directa y el apoyo sobre representaciones concretas resultan las más idóneas, pero no se debe limitar solo a ellos, no se debe explotar solamente el analizador visual. La tarea del maestro está precisamente en ayudar al escolar a abstraerse de las nociones concretas del conocimiento sensorial directo, para pasar a una etapa superior de generalización lógica y verbal, para enseñarlo a pensar.

El ritmo de la percepción visual de estos escolares es lento, lo que se conjuga con una estrecha representación del material percibido, esa poca amplitud

perceptual le dificulta orientarse en un nuevo lugar, en una situación no acostumbrada. Al enfrentarse a objetos poco conocidos o fenómenos nunca vistos se detienen durante gran tiempo observando. Existe debilidad en la orientación hacia la finalidad o propósito de la actividad a realizar por lo que resulta de vital importancia la explicación clara y precisa del objetivo más tiempo y dirección de la observación.

Las deficiencias de las sensaciones y percepciones se nivelan y/o compensan en el proceso de aprendizaje de los retrasados mentales, este desarrollo se produce gracias al restablecimiento gradual de la actividad nerviosa superior, los procesos nerviosos se hacen más móviles y fuertes, el ritmo y la precisión de las percepciones aumentan, lo que trae consigo una mejora en la diferenciación de los colores, formas y fonemas tan necesarios en el proceso de lectoescritura, la observación se hace más plena. El desarrollo de las sensaciones y percepciones constituye un medio para el fortalecimiento de su pensamiento.

El lenguaje de estos escolares presenta las siguientes características: surge con demora, es decir, se adquiere por lo general tardíamente, tal es así, que las primeras palabras surgen alrededor de los 2-3 años de edad, lo que condiciona en cada uno de los casos un desarrollo posterior significativamente demorado. Resulta destacable la pobreza de vocabulario que presentan, dentro de estos últimos los más frecuentes son: trastornos de articulación, las alteraciones más frecuentes de la pronunciación son: omisiones, transposiciones de sonidos y sílabas, no identifican acertadamente los sonidos y los pronuncian incorrectamente; la insuficiencia de las percepciones acústicas frena el proceso de desarrollo de la pronunciación, y a su vez una pronunciación poco precisa obstaculiza el mejoramiento de su calidad, manifestando un insuficiente dominio del significado de las palabras y escasos conocimientos de las reglas morfo-sintácticas, se pueden observar con mucha frecuencia falsas generalizaciones. Son capaces de recibir y comprender un consejo, una orden, una emoción, felicitación, comentario, regaño. El desarrollo insuficiente del lenguaje y la tendencia al pensamiento concreto de los retrasados mentales, están relacionados entre sí y dependen uno del otro.

Con relación a la memoria en estos escolares se observó que existe lentitud y fragilidad de sus procesos, poco volumen, ritmo lento y presentan una particularidad muy característica: en ocasiones presentan imposibilidad de recordar cualquier información, nombres, incluso palabras aisladas en el momento necesario, después aparecen como si surgieran en su mente sin repeticiones complementarias.

La memoria se caracteriza por el rápido olvido y la inexactitud de sus reproducciones. Estos escolares necesitan hacer muchas repeticiones del material que se estudian para reforzar los enlaces condicionados adquiridos. En el tratamiento a los contenidos se debe enfatizar en los contenidos del programa escolar, los elementos esenciales y sus vínculos, de manera que aprendan a organizar correctamente el proceso de grabar en la memoria el material instructivo e incorporarlo a su sistema de conocimientos.

Deben utilizarse métodos para aprender y recordar el material, ayudarlos a formar estos hábitos, debe ser un importante propósito del maestro. Los repasos no deben ser siempre de la misma forma para que el escolar aprenda de memoria mecánicamente. Las emociones y los sentimientos no están bien diferenciados, presentan sentimientos extremos. En ocasiones se muestran desproporcionados, y no reprimen sus deseos. Se puede observar en ellos estados de ánimos patológicos como disforias, euforias, apatía.

Presentan dificultades en su autovaloración, por sobrevalorar sus posibilidades y falta de una actitud crítica hacia sus juicios y acciones. Se preocupan más por evitar el fracaso que por alcanzar el éxito. Se considera necesario destacar que siempre que se les responsabiliza con una tarea y se les explica convincentemente su importancia, se esfuerzan por cumplir su deber, respetan horarios, demuestran constancia, son capaces de ayudar a otras personas, compartir sus sentimientos, objetos y afrontar demandas de otros.

Además de lo anterior los escolares con retraso mental presentan bajo nivel de desarrollo de la atención, lo que también dificulta la percepción de elementos esenciales de los objetos y partes de la información o instrucciones orales del maestro, lo que propicia que cometan errores, muestran alto índice de

fatigabilidad de los procesos psíquicos, frecuentes oscilaciones de la atención, y perturbaciones de la concentración, disminución de la estabilidad de la atención. Los problemas de la atención en estos escolares crean grandes dificultades para asimilar los conocimientos del programa escolar y para la formación de hábitos, por lo que incurren en errores muy frecuentes. El contenido que se va a enseñar debe ser atractivo y motivante.

Resulta esencial que los docentes que conozcan estos escolares muestran una necesidad extrema de interacción social por lo que adoptan estrategias con el fin de mantener lo más posible el contacto con las personas que los rodean y llamar la atención. Saben hacer y mantener amistades, tienen habilidad para reconocer los sentimientos de otros lo que le provoca reacciones de acercamiento y rechazo. También demuestran variados intereses para el empleo del tiempo libre, reflejan preferencias en intereses personales, aunque disfrutan del juego en colectivo, cumplen con las normas y reglas del juego. No poseen habilidades para la utilización adecuada de los servicios de la comunidad como resultado de la sobreprotección de sus padres y familiares en la generalidad de los casos.

Material #2

Causas del Retraso Mental

- Los médicos y psicólogos han encontrado muchas causas del retraso mental. Las más comunes son:
 - **Condiciones genéticas:** A veces el retraso mental es causado por genes anormales heredados de los padres, errores cuando los genes se combinan, u otras razones. Algunos ejemplos de condiciones genéticas incluyen síndrome de Down, síndrome frágil X, y phenylketonuria (PKU).
 - **Problemas durante el embarazo:** Puede resultar cuando el bebé no se desarrolla apropiadamente dentro del útero. Éste puede sufrir malformaciones encefálicas y craneales, como la microcefalia (cabeza más pequeña de lo normal), macrocefalia (cabeza más grande de lo normal) e hidrocefalia (aumento del líquido encéfalo raquídeo dentro del cerebro), debidas a anomalías sufridas durante el desarrollo uterino como consecuencia de la exposición de la

madre gestante a rayos X, la malnutrición de ésta, o la ingesta masiva de alcohol, drogas o tabaco durante el embarazo. Si la madre gestante sufre enfermedades como la sífilis o la rubéola puede causar embriopatías o enfermedades fetales del menor.

- •Problemas al nacer: Si el bebé tiene problemas durante el parto, como, por ejemplo, si no está recibiendo suficiente oxígeno, él o ella podría tener retraso mental.
- •Niños Prematuros o que pesen menos de dos kilos y medio al nacer, tiene más probabilidades de sufrir algún deterioro en su sistema nervioso central.
- Los escolares con retraso mental pueden gozar de una vida plena. Los programas de intervención precoz ayudan a estos escolares a adquirir habilidades básicas para cuidar de sí mismo y las de socialización.
- Pueden estar en la misma clase que estudiantes sanos y recibir una ayuda especial del profesorado según la gravedad de su retraso mental., El tratamiento específico responde al orden terapéutico: psicopedagógico, fonoaudiología, psicomotricidad, kinesiología y la terapia ocupacional

Desarrollo

Etapas de ejecución y reflexión.

Ejecutada esta de manera independiente por cada participante o grupo creado, garantizado su éxito por lo logrado en las etapas anteriores y tomando en cuenta la capacidad organizativa demostrada por la psicopedagoga, se desarrollarán en colectivo las tareas asignadas, se debatirán y profundizarán, se analizarán y expondrán las experiencias obtenidas al enfrentar el problema y las posibles alternativas de solución.

Etapas de debate colectivo.

Seguidamente el grupo se divide en dos equipos los cuales cogerán una tarjeta del uno al dos en las que aparecerá una pregunta a la que hay que dar respuesta y debatir en plenaria.

Al comentar sobre las posibles causas, entonces se estimula a pensar en ¿cuáles son las características de un niño con retraso mental?

Caracterizar los procesos psíquicos de los escolares con retraso mental.

- Pensamiento
- Lenguaje
- Atención
- Memoria
- Percepción

Caracterice un estudiante con retraso mental debe tener presente potencialidades, necesidades y sus respectivas causas.

¿Cómo debe ser el tratamiento de los contenidos para ser trabajados con este tipo de escolares?

Etapa de valoración final

Conclusiones: Los docentes deben llegar a la conclusión de que todas las características hasta el momento referidas pueden ser compensadas con un adecuado sistema educativo, con la unidad de influencias educativas, con estímulo, respeto, formación y buen trato con el ejemplo de los adultos, sin obviar la exigencia, tal como sucede en la educación de todos los escolares. Ello posibilitará que los escolares con retraso mental adquieran valores positivos, sentimientos morales y suficiente capacidad para una vida social adecuada.

Evaluación: Se realiza en función del nivel de desempeño que demuestren los docentes sobre el tema.

Bibliografía

Machín, R.. (2006) Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela, Selección de temas para los docentes, Material digitalizado.

Maestría en Ciencias de la Educación. (2006) Mención en Educación Especial. (2006). Módulo III. Primera Parte.

Vigostky. L, S. (1995). Fundamento de Defectología, Obras completas, Tomo V.

Taller metodológico # 5

Forma organizativa: Taller metodológico.

Ejecutora: Psicopedagoga.

Participantes: maestros.

Tiempo de duración: 1 hora

Introducción:

Tema: Clasificación de las necesidades educativas especiales en el área intelectual.

Objetivo: Clasificar los diferentes grupos de estudiantes con necesidades educativas especiales en el área intelectual.

Método: Trabajo en equipos.

Procedimientos: Conversación, observación, explicación, análisis, elaboración conjunta.

Medios: Historias clínicas, computadora, tarjetas, fotos.

Etapa de organización

Se recomienda dividir el grupo en tres partes, a cada una se le entrega una historia clínica de un estudiante con necesidades educativas especiales y se analiza el diagnóstico. Cada equipo tiene un estudiante correspondiente a uno de los grupos con necesidades educativas especiales en el área intelectual.

Los maestros exponen los diagnósticos, a partir de ahí se determina la clasificación de estos estudiantes.

¿Dentro del grupo diagnosticado con retraso mental, manifiestan todo el mismo grado o índice de desarrollo intelectual?

Los docentes diagnostican los casos y emiten sus criterios.

Desarrollo

Etapa de ejecución y reflexión.

Se le da a conocer a los maestros que la búsqueda de un marco de referencia para el diagnóstico y caracterización de los estudiantes con retraso mental parte de sus características diversas, así como de las causas que lo provocan. Existen diferentes grados de afectación en el retraso mental ello complejiza la determinación de necesidades y potencialidades de acuerdo a un mayor o menor nivel de incidencia, lo que hace que las necesidades educativas especiales de los sujetos diagnosticados con retraso mental no tienen que ver solo con lo biológico, se forma en el contacto con las demás personas y son el resultado de ese individuo en la interacción de su biología con el medio social y cultural.

En tal sentido el criterio de capacidad intelectual define estos niveles con puntos de cortes exactos:

Con el diagnóstico

Según profundidad del defecto

- Leve: entre 50 y 69
- Moderado: entre 35 y 49
- Grave: entre 20 y 34
- Profundo: por debajo de 20

Se procederá a realizar una caracterización de cada grupo de estos analizados, partiendo de cuáles son las características psicopedagógicas que los distinguen

Para esto se divide el aula en equipos y se entrega la bibliografía correspondiente. Una vez consultada se procede a realizar resúmenes que permitan elaborar una caracterización sencilla de cada grupo.

Etapas de debate colectivo.

Posteriormente los maestros que participan intercambiarán experiencias en cuanto a lo tratado en el taller y su práctica pedagógica con estos estudiantes.

Supone reflexionar a partir de la siguiente interrogante: ¿pueden o no aprender estos estudiantes?

¿Según la profundidad del defecto selecciona el que se parezca con tu escolar incluido?

Etapas de valoración final

Conclusiones: Se recomienda que los maestros reflexionen en relación con los estudiantes con desviaciones en el desarrollo intelectual poseen capacidades para educarse, por lo que resulta de gran importancia saber cuáles son sus necesidades y potencialidades, para penetrar en los mecanismos que poseen estos seres humanos dadas sus características y así contribuir a su formación integral con una respuesta educativa ajustada a sus necesidades educativas.

Evaluación: Se propone realizar un ejercicio de falso y verdadero donde estén implícitas las definiciones estudiadas, en el caso de ser falso se debe argumentar

Bibliografía

Guerra, S. (2005): La Educación de alumnos con diagnóstico de retraso mental.

López Machín R. (2006) Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. La Habana, Editorial pueblo y Educación.

Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Especial (2006). Módulo III. Primera Parte.

Taller metodológico #6

Forma de organización Taller metodológico

Ejecutora: Psicopedagoga.

Participantes: maestros y especialistas

Tiempo de duración: 1 hora

Introducción:

Tema: La atención inclusiva de los escolares con retraso mental.

Objetivo: Caracterizar la atención inclusiva a los escolares con retraso mental.

Método: Explicativo e ilustrativo

Medios: computadora, laminas, videos, etc.

Se parte de lo expuesto en el encuentro anterior sobre algunas características que comparten o pueden compartir el universo de alumnos con Retraso Mental. Los escolares retrasados mentales se caracterizan por dificultades en esta área específicamente en las funciones cognitivas básicas: en ocasiones la entrada de información se puede limitar por problemas en la atención, percepción, pensamiento, memoria, etc...además suelen presentar estrechez perceptual en lo referente al volumen y amplitud de los objetos de la realidad, lentitud en el

ritmo perceptual, dificultades para cambiar de una actividad a otra manifiestas en su inercia perceptual, disminución en la selectividad, alteraciones espacio temporales, acompañados de alteraciones en los órganos de los sentidos como la audición, la visión y el tacto. El volumen de la atención tiende a estar disminuido, se presentan alteraciones en la distribución de la misma, así como disminución en la estabilidad y posibilidad de cambios, además de perturbaciones en la concentración y altos índices de fatigabilidad que la afectan.

Esta caracterización indica que el conocimiento de las características de los alumnos no consiste solamente en la identificación de problemas o insuficiencias, sino en conocer especialmente necesidades, intereses, preferencias, habilidades y potencialidades para responder con mayor éxito a las tareas que se les presentan, por lo que se debe buscar la calidad de la intervención.

Etapas de organización

Se orienta la bibliografía a los participantes para hacer las búsquedas de los contenidos relacionados con la atención inclusiva de los escolares con retraso mental.

Desarrollo:

Etapas de ejecución y reflexión.

Ejecutada esta de manera independiente por cada participante o grupo creado, garantizado su éxito por lo logrado en las etapas anteriores y tomando en cuenta la capacidad organizativa demostrada por la psicopedagoga, se desarrollarán en colectivo las tareas o sistemas de tareas asignadas, se profundizarán, se analizarán y expondrán las experiencias obtenidas al enfrentar el problema y las posibles alternativas de solución.

El maestro para lograr la inclusión de los escolares con retraso mental debe analizar y tener en cuenta:

- Concepción de la atención pedagógica a los escolares incluidos con retraso mental

- Aseguramiento de las condiciones higiénicas y organización del proceso para la inclusión de los escolares con retraso mental.
- Realización de una base orientadora de la actividad llegue a los escolares incluidos con retraso mental.
- Atención diferenciada e individual según las necesidades y potencialidades de los escolares incluidos con retraso mental
- ejecución la ayuda pedagógica para lograr el máximo desarrollo de los escolares incluidos con retraso mental
- Alcance de un clima de comunicación afectivo, agradable y acogedor que favorece la confianza y autoestima de los escolares incluidos con retraso mental
- Existencia de adaptaciones curriculares teniendo en cuenta las potencialidades y necesidades de los escolares incluidos con retraso mental
- Utilización de medios de enseñanza y otros materiales en la atención a los escolares incluidos con retraso mental.
- Empleo de variadas formas de trabajo con estos escolares (individual, grupal y por parejas).
- Formación de hábitos y normas de comportamiento, sentimientos y valores en los escolares con retraso mental
- Aceptación, comprensión y ayudas que reciben los escolares incluidos con retraso mental
- Ubicación de los escolares incluidos con retraso mental en el aula.

2. Autoevalúe cómo se comportan esos aspectos en el proceso que usted dirige diariamente. Trate de ser lo más sincero y justo posible. Ubique cada aspecto en la categoría de bien, regular o mal.

En la segunda parte del taller se realiza un análisis cruzado de información, se cuantifica la autoevaluación y se reflexiona en los aspectos evaluados de R y M.

Etapas de debate colectivo.

Para este análisis se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

1. Razones que atribuyen a la desatención a los escolares incluidos con retraso mental
2. Acciones que proponen para propiciar una mayor atención a los incluidos con retraso mental
3. Modelar actividades para propiciar la atención integral a los escolares incluidos con retraso mental

Etapas de valoración final

Las conclusiones se harán sobre la base de los problemas más significativos que se presenten en el desarrollo del taller, enfatizando en las características de cada aspecto analizado.

Conclusión: En el taller se abordarán las principales vías o procedimientos para atender a estos estudiantes desde los resultados del propio taller.

La evaluación: Se otorgará a cada ponente según su participación.

Bibliografía:

Ainscow, M.; Echeita, G. Y Duck, C. (1993). Necesidades especiales en el aula. Una iniciativa de la UNESCO para la formación del profesorado en el ámbito de la integración escolar "aula innovación educativa", UNESCO/NARCEA, Madrid.

Ainscow, M.; Hopkins, D.; Southworth, G. y West, M. (1994) Hacia escuelas eficaces para todos. Madrid: Narcea.

Arencibia, V y otros (2003). "Profunda revolución en la Educación" Pedagogía 2003, Palacio de las Convenciones, La Habana.

Galdós Sotolongo, S. A. (2006). La inclusión de los niños con necesidades educativas especiales. Valor metodológico del enfoque histórico cultural.

López Machín R. (2000) Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad. La Habana, Editorial pueblo y Educación.

López Machín R. (2006) Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. La Habana, Editorial pueblo y Educación.

Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Especial. Módulo III. Tercera Parte. (2006)

Martínez Nóbregas, L y coautores (S/A) (2008) La educación inclusiva y las prácticas pedagógicas en Cuba. Retos para la preparación docente. Problemas conceptuales epistémicos y prácticos relacionados con la inclusión educativa. CELAEE

Salazar Salazar, M. y coautores (2009) Consideraciones metodológicas acerca del proceso de enseñanza a los alumnos necesidades educativas especiales. La Habana, Editorial pueblo y Educación.

Taller metodológico #7

Forma de organización Taller metodológico

Ejecutora: Psicopedagoga.

Participantes: maestros y especialistas

Tiempo de duración: 1 hora

Introducción

Se parte de lo expuesto en el encuentro anterior

Tema: Adaptaciones curriculares individualizadas como una medida inclusiva.

Objetivo: Reflexionar sobre la implementación de las adaptaciones curriculares en función de las necesidades de los escolares incluidos con retraso mental

Método: Explicativo – ilustrativo.

Procedimientos: Explicación, conversación, observación, demostración.

Medios: Pizarra, programas, orientaciones metodológicas, lápiz y libretas.

Motivación: Se parte de una técnica de información para conocer hasta qué punto saben implementar la adecuación curricular del estudiante incluido, según sus necesidades y potencialidades.

Actividad

Marque del 1 al 5 hasta que medida dominas la forma de rediseñar la adecuación curricular en función de las necesidades del estudiante incluido.

1 2 3 4 5

Analizados los resultados se comunica el objetivo del taller.

Etapas de organización

La psicopedagoga organiza las sillas en forma de un círculo y hará la entrega de varias tarjetas en los participantes

Se comienza realizando una explicación sobre las adaptaciones curriculares en la especialidad Pedagogía-Psicología.

Tarjeta #1 Las adaptaciones curriculares tienen como propósito hacer corresponder las exigencias curriculares con el ritmo de aprendizaje, con el desarrollo actual y potencialidades concretas y específicas de un grupo de alumnos o de alguno de ellos. “Esto también facilita acceder a nuevos estadios de desarrollo, disminuir el ritmo, de enseñanza, incluir contenidos-base imprescindibles o realizar determinadas exclusiones no básicas para permitir interiorizar otros aprendizajes básicos.

Pueden haber variadas modalidades de adaptación curricular, incluso hasta llegar a diseños curriculares personalizados.

Todas las necesidades que se propaguen para responder a la diversidad y conseguir una mayor individualización de la enseñanza redundan en beneficio de aquellos estudiantes que tienen necesidades educativas. Una de estas alternativas para conseguir su atención lo constituyen las adaptaciones curriculares.

Tarjeta#2 Adaptaciones curriculares individualizadas: es la estrategia que se ha de seguir cuando un estudiante necesita una modificación en la ayuda pedagógica que se ofrece adaptándola a sus N.E.E.

Tarjeta #3 Las adaptaciones curriculares individualizadas "se consideran como respuestas educativas al tratamiento de la diversidad, que surgen como consecuencia de individualizar los procesos de enseñanza/aprendizaje adaptándolos a las necesidades educativas especiales de los estudiantes."

Desarrollo

Etapa de ejecución y reflexión.

Los participantes deben hacer la búsqueda en las bibliografías orientadas los siguientes aspectos:

¿Cómo rediseñar una adaptación curricular?

¿De dónde parten?

¿Qué se puede modificar?

¿Por dónde empezar a adaptar?

De una evaluación amplia del estudiante y del contexto en el que aprende lo que no se concretará solo en dificultades sino en aspectos positivos que resulta preciso potenciar.

Etapa de debate colectivo.

Acciones para realizar las adaptaciones curriculares

Las acciones para proceder en la realización de las adaptaciones curriculares deben orientarse en el qué, el cómo y el cuándo enseñar y evaluar.

- Adecuar la secuencia de objetivos y contenidos a las peculiaridades del aula, o estudiantes individualmente, partiendo de matizar introducir y dar prioridad a determinadas discapacidades o ámbitos de conocimientos.
- Realizar modificaciones de carácter individual que se efectúan desde la programación en objetivos, contenidos y criterios de evaluación.
- Adecuar los objetivos, contenidos y criterios de evaluación.
- Introducir objetivos, contenidos y criterios de evaluación.
- Variar el tratamiento en diferentes niveles de desempeño cognoscitivo (reproductivo, aplicativo, recreativo).
- Dosificar la evaluación en relación con las necesidades de los estudiantes.
- Definir las decisiones metodológicas adecuadas para el estudiante.
- Introducir actividades individuales para el desarrollo de contenidos y objetivos específicos del estudiante.
- Eliminar actividades en la que el estudiante no se beneficia o no pueda tener una participación activa y real.

Se considera preciso señalar que las adaptaciones curriculares que se diseñen no son iguales para todos los estudiantes con necesidades educativas especiales por lo que una acción que merece ser distinguida es la que tiene que ver con la caracterización psicopedagógica de estos.

Desarrollo de las adaptaciones curriculares en la clase, en el orden didáctico y metodológico.

-Orientar a todos los estudiantes sobre lo que realizarán en clases.

-Destacar la importancia de que todos participen.

-Desarrollar acciones generales para todos los estudiantes en las que se realizarán preguntas, ejercicios, juegos y aclaraciones que resulten desarrolladoras para todos los estudiantes.

-Establecer relaciones entre el contenido de la clase (mayoría del grupo) y el contenido adaptado de manera que el proceso de mediación se enriquezca con la participación de los demás estudiantes,

-Desarrollar acciones específicas para todos los estudiantes en las que se presentan de manera diferenciada, las de aquellos con las que se realizan las adaptaciones que puedan estar por encima o por debajo de la media del grupo.

Se orienta el trabajo en equipo donde harán uso del diseño de una adaptación curricular según la estructura dada para una unidad, haciéndole la graduación necesaria de los contenidos según las características de los estudiantes. Aclarando que en ella deben aparecer actividades para el trabajo correctivo – compensatorio en las diferentes áreas.

Se tendrá en cuenta el siguiente modelo para su estructura:

Adaptaciones curriculares de la asignatura -----

Período ----- Grado -----

Objetivos	Contenidos a trabajar por semanas	Actividades correctivo-compensatorias	Evaluación

Posteriormente se realizará el debate por parte de los equipos y el coordinador realizará las aclaraciones pertinentes.

Etapas de valoración final

Conclusiones: Los docentes llegarán a la conclusión de que a través de las adaptaciones curriculares los estudiantes tienen acceso al proceso de enseñanza - aprendizaje en condiciones adecuadas de acuerdo con el principio de compensación de la dificultad que le impide dicho acceso.

Evaluación: Cada equipo expondrá a través de ejemplos cómo realizar las adaptaciones curriculares analizadas en el taller, vinculándolas con la escuela y las clases que ellos imparten.

Bibliografía

Colectivo de autores. (2007). Las adaptaciones curriculares y la igualdad de oportunidades en la escuela. Editorial Pueblo y Educación.

Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Especial. (2006) Módulo III. Tercera Parte.

Machado, R.: Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela, Selección de temas para los docentes, Material digitalizado.

2.3 Valoración por criterio de especialista sobre los talleres metodológicos elaborados. Para la validación de la propuesta

Para la validación de la propuesta de los talleres metodológicos dirigidos a fortalecer la asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental, se consultó cinco especialistas

Para su selección se tuvo en cuenta que los docentes fueran profesores del Departamento de Formación Pedagógica General y del Departamento de Educación Especial con experiencia en el trabajo de la inclusión educativa, ya sea en la docencia, por investigaciones realizadas sobre el tema, que fueran o hubieran sido maestros en la Educación Primaria o hayan trabajado como psicopedagogo.

Todos analizaron y revisaron la propuesta elaborada y emitieron sus criterios a través de una guía confeccionada para tal efecto (Anexo 5, 6, 7 y 8). Los

resultados se presentan a continuación en forma de resumen por cada uno de los aspectos de la guía:

1-Rigor científico:

Cuenta con un Rigor científico elevado para la aplicación correcta del método científico en el diseño de los talleres metodológicos (que los talleres metodológicos respondan a las dimensiones e indicadores declarados, correcta estructura, orden lógico y coherencia de los talleres metodológicos) para la asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental

2-Aplicabilidad:

Los talleres metodológicos propuestos poseen un nivel elevado de aplicabilidad en la práctica educativa de la escuela primaria; contextualización de los talleres a la realidad educativa para la asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental

3-Actualidad:

Los talleres metodológicos elaborados responden a las exigencias actuales de la pedagogía cubana, se relacionan con una de las problemáticas de la escuela, constituye un tema de debate actual entre los psicopedagogos, responden a las exigencias y momentos de desarrollo que se establecen en el modelo de la escuela primaria para la asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental

4-Creatividad:

Los talleres metodológicos propuestos poseen un nivel elevado de creatividad porque la forma en que se expresa en los talleres elaborados, la inventiva, imaginación constructiva, lo novedoso, original y valioso para la solución del problema detectado; además la adaptabilidad y posibilidades de aplicación a otros contextos para la asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental

Los criterios expresados permiten proyectar la validez de esta propuesta en el contexto de la escuela primaria “Obdulio Morales Torres” del municipio de Sancti Spíritus.

Conclusiones

-La determinación de los fundamentos teóricos que sustentan la asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental permitió estudiar el criterio de diferentes autores especializados en el tema.

-Los resultados del diagnóstico realizado a partir de los instrumentos aplicados, evidenciaron fortalezas y debilidades respecto a la asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental.

-Los talleres metodológicos propuestos permiten un vínculo conceptual metodológico donde se establece la importancia de la inclusión educativa, desde una perspectiva humanista y profesional, de forma tal que contribuya a la formación de los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental, en los mismos se abordan aspectos teóricos y prácticos, así como se ofrecen actividades con su proceder metodológico que permiten la reflexión y el debate.

-Los especialistas consideran que los talleres metodológicos propuestos, reúnen todos los requisitos establecidos y pueden contribuir a la asesoría a los maestros primarios para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental.

RECOMENDACIONES

- Continuar profundizando en el estudio de la temática de modo que contribuya al enriquecimiento de los talleres metodológicos, resultado de esta investigación.
- Aplicar los talleres metodológicos diseñados en una próxima etapa de la investigación con las adecuaciones que resulten necesarias.
- Divulgar los resultados de la investigación en los diferentes espacios de actividad científica educacional como: eventos de Pedagogía, seminarios científicos metodológicos, entre otros.

BIBLIOGRAFIA

- Ainscow, M. (2001) Desarrollo de escuelas inclusivas Madrid: Narcea.
- Ainscow, M., Echeita, G. Y Duck, C. (1993). Necesidades especiales en el aula. Una iniciativa de la UNESCO para la formación del profesorado en el ámbito de la integración escolar “aula innovación educativa”, UNESCO/NARCEA, Madrid.
- Ainscow, M.; Hopkins, D.; Southworth, G. y West, M. (1994) Hacia escuelas eficaces para todos. Madrid: Narcea.
- Albericio, Juan J. (1996). Educar en la diversidad. Bruño, C. N. R. E. E., Madrid.
- Arencibia, V y otros (2003). “Profunda revolución en la Educación” Pedagogía 2003, Palacio de las Convenciones, La Habana.
- Arnaiz Sánchez, P Las escuelas son para todos.
- Barton, L. (1996) Discapacidad y sociedad. Madrid: Morata
- Bisquerra A. R. Marco Conceptual de la Orientación Psicopedagógica, Revista
- Bolívar, A. (2007).Prácticas eficaces de enseñanza. PPC. Madrid
- Booth, T. y Ainscow. M. (2000) Index for inclusion. Traducción castellana. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva.
- Borges Rodríguez, S. A. y Orosco Delgado, M 2010. Inclusión educativa & Educación Especial, un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo.
- Borges Rodríguez, S. y coautores (S/A) Inclusión educativa. Representación profesional. CELAEE. Diapositivas
- Borges Rodríguez, S. y Orosco Delgado, M. (S/A) La atención educativa a los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales desde nuevos conceptos, contextos y prácticas enriquecedoras. CELAEE
- Bruner, J. (1997) La educación, puerta de la cultura. Aprendizaje Visor, Madrid.

Caballero delgado, E. (2002) Diagnóstico y diversidad. La Habana, Editorial Pueblo y Educación. P. 30

Castillo Suárez S. (2005) Los chicos del barrio: Participación e integración social de niños, adolescentes y jóvenes en situación de desventaja social. Revista Temas. CESJ.

Castro Alegret P. Luis (2004) "El maestro y la familia del niño con dificultades". ICCP. Save the Children.

Castro, Fidel: Discurso pronunciado en la Clausura del XI Seminario Nacional de Educación Media, 5 de febrero de 1987 (en) Discursos de Fidel Castro en Periódico Granma, Edición Digital, [http://www. Cuba.cu/gobierno/discurso](http://www.Cuba.cu/gobierno/discurso).

Cerezal Mezquita, J y otros: (2000) "La formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI", Editorial Pueblo y Educación, C. de La Habana.

Chávez Zaldívar, N. y Huepp Ramos, F. L. (2013) Fundamentos pedagógicos para la atención a los escolares con necesidades educativas especiales. Ministerio de Educación P. 48 y 70

Chkout, T. (2013) Sobre el perfeccionamiento de la Educación Especial. La Habana, Editorial Pueblo y Educación. Capítulo I P. 21 y 28

Colectivo de autores. Documento base para la elaboración de los Planes de Estudio D. (2003) Ministerio de Educación Superior. La Habana.

Colectivo de Autores: (1999). Los Niños y sus Derechos 2. Para la Vida Editora Política.

Constitución de la República de Cuba. (1998). Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Declaración Mundial sobre educación para todos. (1990). "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje" Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo de 1990.

Díaz B., Guasch. , Vigaud, y otros. (1990): Caracterización del niño en riesgo por condiciones socioeconómicas y familiares adversas. Informe de investigación.

Díaz Masip, M (2004) Modelo didáctico para la formación del profesional de la educación especial. Tesis en opción del grado científico de doctor en ciencias pedagógicas.

Dyson, A. (2001a) Dilemas, contradicciones y variedades de la inclusión EN M. Echeita, G. y Sandoval, M. (2002) Educación inclusiva o educación sin exclusiones. Revista de Educación

Echeita, G. (2008) Vol. 6, No. 2 REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación Inclusión y Exclusión Educativa.

Fariñas León Gloria (2004). "Maestro. Para una didáctica del aprender a aprender. Un punto de vista histórico culturalista". Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba.

Fernández, M. (1988) La profesionalización del docente. Editorial Escuela Española SA. España.

Galdós Sotolongo, S. A. La inclusión de los niños con necesidades educativas especiales. Valor metodológico del enfoque histórico cultural.

Galdós Sotolongo, S. A. y Hernández, C. (2010) La inclusión de los niños con necesidades educativas. Valor metodológico del enfoque histórico-cultural. La Habana, ICCP

González A. P., (2008). Documento elaborado para el Proyecto de Asesorías y publicado en la página de la COPADI, rubros objetivos y temáticas, septiembre a diciembre de 2008.

Guerra Iglesias, S. () Reflexiones en torno a la inclusión educativa desde las aportaciones de la Escuela Cubana. Experiencias en la práctica en niños con autismo.

Guerra, S. (2000): La Educación de alumnos con diagnóstico de retraso mental.

Horruitinier, P. (2006) La Universidad Cubana: el modelo de formación. Editorial Félix Varela.

Leal García Haydee. (2003). Selección de lecturas sobre Tendencias curriculares y atención a la diversidad. II Taller de capacitación. Compilación ICCP-SCUK.

Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntix, W.H.E., Coulter, D.L., Craig, E.M., Reeve, A., y cols. (2002). Mental Retardation. Definition, classification and systems of supports (10th ed.). Washington, DC: American Association on Mental Retardation. [Traducción al castellano de M.A. Verdugo y C. Jenaro (en prensa). Madrid: Alianza Editorial].

Machín López R. (2000) Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad. La Habana, Editorial pueblo y Educación.

Machín López, Ramón. (2002). De la "Pedagogía de los defectos" a la Pedagogía de las Potencialidades. Nueva concepción en Educación Especial

Machín López, R. (2006): Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. Selección de temas para los docentes. Material digitalizado.

Machín López, R. (2006) Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. La Habana, Editorial pueblo y Educación.

Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva (2002) INDEX For Inclusión una guía para la evaluación y mejora de la escuela.

Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Especial. (2006) Módulo III. Tercera Parte.

Martínez Nóbregas, L. y otros. La educación inclusiva y las prácticas en Cuba. Retos para la preparación docente. Problemas conceptuales epistemológicos y prácticas relacionadas con la inclusión educativa

Martínez, E. (2006) La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. Fondo editorial Casa de las Américas.

Martínez, N. L. (2008). Concepción teórico. Metodológica dirigida a la preparación de los docentes de la Educación Técnica y Profesional para una mejor atención a la diversidad de alumnos con Necesidades Educativas

Especiales sensoriales y físico-motoras. Tesis en opción del grado científico de doctor en ciencias pedagógicas.

Ministerio de Educación. (2008). Informe nacional sobre desarrollo de la educación en Cuba.

Ministerio de Educación: El desarrollo de la Educación en Cuba. (Informe Nacional) s/e, año 2004.

Murillo, F.J. (2001). Mejora de la eficacia escolar. Dos caminos convergentes. Cuadernos de Pedagogía.

Orozco, M. (2002). Estrategia para la atención a escolares con retraso mental integrados en la Educación Primaria. La Habana.

Parrilla, A. (2002). Monográfico de Educación Inclusiva. Revista de educación, nº 327.

Ríos C. T. (2007). Modelo de Orientación Personalizada, Manual del curso para orientadores educativos.

Salazar, M. y coautores (2009) Consideraciones metodológicas acerca del proceso de enseñanza a los alumnos necesidades educativas especiales. La Habana, Editorial pueblo y Educación.

Santiago A. Borges Rodríguez. (2010) "Un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo"

UNESCO (1994). Informe Final. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. Madrid: UNESCO/Ministerio de Educación y Ciencia.

Verdugo, M.A. (1989/1997). Programa de Habilidades Sociales (PHS). Programas Conductuales Alternativos .Salamanca: Amarú.

Verdugo, M.A. (1996). Programa de Habilidades de Orientación al Trabajo (POT). Programas Conductuales Alternativos .Salamanca: Amarú.

Verdugo, M.A. (1998/en prensa). A step ahead in the paradigm shift. En S. Greenspan & H.J. Switzky (Eds.), What is mental retardation? Ideas for an evolving disability definition. Washington, D.C.: American Association on Mental Retardation. [Libro utilizado por la AAMR para el desarrollo de la propuesta de 2002, y a publicar próximamente via Internet por la propia AAMR]

Verdugo, M.A. (1999). Avances conceptuales y del futuro inmediato: Revisión de la definición de 1992 de la AAMR. Siglo Cero, 30 (5), 27-32.

Verdugo, M.A. (2000). Programa de habilidades de la vida diaria (PVD). Programas conductuales alternativos. Salamanca: Amarú.

Verdugo, M.A. (2003). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre retraso mental de 2002. Siglo Cero, 2003, 34 (1), 5-19.

Vigostsky, L. S. (1995). Fundamentos de Defectología. Obras completas. Tomo V. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.

Wang C. Margaret (1998) "Atención a la diversidad del alumnado". Ediciones Narcea. S.A., Madrid, España.br

ANEXO 1

Guía para el análisis de los planes de estudios

Objetivo: Constatar en los planes de estudios de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria los objetivos, asignaturas y contenidos curriculares encaminados a la asesoría del maestro de la Educación Primaria para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental.

Aspectos a tener en cuenta para el análisis:

Objetivos del modelo profesional y de años encaminados a la asesoría a maestros de la Educación Primaria para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental.

Asignaturas y principales contenidos curriculares impartidos en los distintos planes de estudios, encaminados a la asesoría a maestro de la Primario para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental.

ANEXO 2

Guía para el análisis de los sistemas de clases planificados por los maestros de la Educación Primaria

Objetivo: Constatar cómo concibe el maestro de la Educación Primaria en la planificación del sistema de clases la atención educativa integral a los escolares sordos.

Aspectos a tener en cuenta en el análisis:

La planificación del sistema de clases de la unidad en función de la atención educativa integral a los escolares con retraso mental.

Las adaptaciones curriculares y su correspondencia con el diagnóstico psicopedagógico del escolar con retraso mental.

Los criterios de diferenciación de las tareas docentes que se aprecian en la planificación de las clases.

La planificación de tareas docentes específicas para los escolares con retraso mental

ANEXO 3

Guía para el análisis de las evaluaciones profesoriales precedentes de los maestros de la Educación Primaria

Objetivo: Constatar en las evaluaciones precedentes de los maestros de la Educación Primaria la necesidad de superación dirigida a la atención educativa integral a los escolares con retraso mental.

Aspectos a tener en cuenta en el análisis:

Los logros e insuficiencias que se evidencian y su relación con la atención educativa integral a los escolares con retraso mental.

Las recomendaciones que se ofrece al maestro y su correspondencia con los señalamientos sobre la atención educativa integral a los escolares con retraso mental

ANEXO 4

Guía de observación a clases

Objetivo: Constatar la atención educativa integral que los maestros de la educación Primaria les brindan en el desarrollo de las clases a los escolares con retraso mental.

INDICADORES A OBSERVAR	BIEN	REGULAR	MAL
1-Realiza la atención educativa integral a los escolares con retraso mental desde la ejecución de la clase.			
2-Establece las condiciones higiénicas y organizativas del proceso de enseñanza aprendizaje.			
3-Propicia la base orientadora de la actividad llegue a los escolares con retraso mental.			
4-Atiende diferenciada e individualmente las potencialidades y necesidades de los escolares con retraso mental a partir del diagnóstico.			
5-Utiliza la ayuda pedagógica para lograr el máximo desarrollo de los niños Con retraso mental en el alcance de los objetivos.			
6-Logra un clima de comunicación afectivo, agradable y acogedor que favorece la			

confianza y autoestima de los escolares con retraso mental.			
7-Aplica las adaptaciones curriculares a los escolares con retraso mental.			
8-Utiliza los medios de enseñanza y otros materiales en la atención a los con retraso mental			
9-Emplea variadas formas de trabajo con los escolares con retraso mental (individual, grupal y por parejas).			
10-Forma hábitos y normas de comportamiento, sentimientos y valores.			
11-Facilita que los escolares con retraso mental reciban ayudas por parte del resto de los escolares.			

ANEXO 5

Encuesta a los maestros de la Educación Primaria

Objetivo: Constatar el nivel de preparación que tienen los maestros de la Educación Primaria para la inclusión educativa de los escolares con retraso mental.

Compañero (a): Se está desarrollando una investigación centrada en la asesoría a los maestros primarios para la inclusión de los escolares con retraso mental.

Por tal motivo se necesita su cooperación al responder las preguntas a continuación relacionadas.

Gracias.

1- Edad_____

2- Título que posee_____

3- Años de experiencia como graduado_____

4- Años de experiencia en la inclusión educativa de los escolares con retraso mental_____.

5- ¿Está Ud. en condiciones de enfrentar con éxito la inclusión educativa?

Sí _____ No _____ Argumente su respuesta.

6- ¿Tiene usted disposición de atender en sus aulas este tipo de escolar?

Sí _____ No _____ Argumente cualquiera su respuestas.

7- ¿Posee usted conocimientos sobre la atención educativa integral que debe brindarse a los escolares con retraso mental?

Sí _____ No _____ Algunos _____

8- ¿Ha recibido usted algún tipo de asesoría acerca de este tema?

Sí _____ No _____

Si responde afirmativamente, argumente a qué tipo de preparación.

9- ¿En qué temas quisiera o necesita usted asesoría para realizar con eficiencia esta labor?

ANEXO 6

Guía para la valoración n de la propuesta por criterio de especialistas.

Objetivo: Valorar la pertinencia y actualidad de la vía de solución propuesta

Instrumento de consulta a especialistas

Datos generales del especialista:

Nombre y Apellidos: _____.

Centro de trabajo: _____.

Labor que desempeña: _____.

Categoría Docente: _____.

Grado científico: _____.

Título académico: _____.

Años de experiencia en Educación: _____.

Años de experiencia en el trabajo investigativo con el tema de la inclusión educativa _____.

Años de experiencia en la impartición de clases en asignaturas con inclusión educativa: _____.

Años de experiencia en la Educación Primaria: _____.

Objetivo: Valorar los talleres metodológicos elaborados para contribuir con la labor de asesoría a maestros primarios para la inclusión de los escolares con retraso mental. Importante:

Se investiga sobre la labor del psicopedagogo para la asesoría a maestros primarios en el contexto escolar, se reclama de usted una valoración los talleres metodológicos elaborados. Para ello calificará seleccionando Alto,

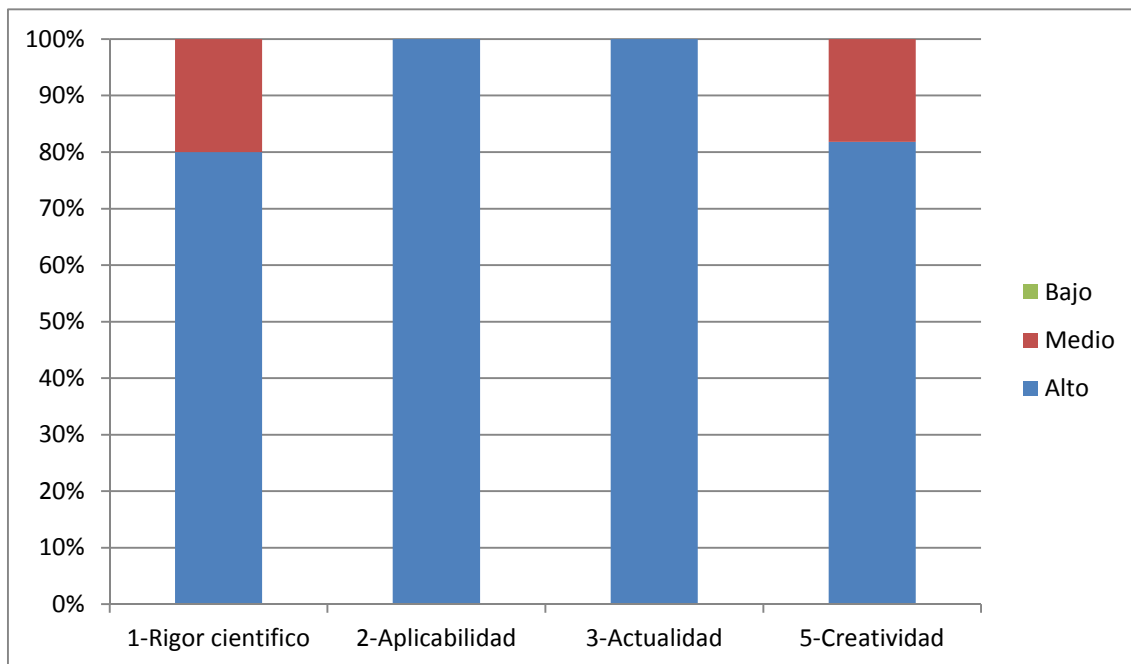
Medio y Bajo a partir de su consideración. Pudiera hacer descripciones cualitativas

Nº	Aspectos	Criterio de medida		
		Índice		
		Alto	Medio	Bajo
1	Rigor científico: es la aplicación correcta del método científico en el diseño de las acciones pedagógicas (que las acciones respondan a las dimensiones e indicadores declarados, correcta estructura, orden lógico y coherencia de las acciones).			
2	Aplicabilidad: la posibilidad que estas acciones tienen de aplicarse en la práctica educativa de la escuela primaria; contextualización de las acciones a la realidad educativa.			
3	Actualidad: si las acciones elaboradas responden a las exigencias actuales de la pedagogía cubana, si se relacionan con una de las problemáticas de la escuela, si constituyen un tema de debate actual entre los psicopedagogos y si responden a las exigencias y momentos de desarrollo que se establecen en el Modelo de la escuela primaria.			
4	Creatividad: la forma en que se expresa en las acciones pedagógicas diseñadas, la inventiva, imaginación constructiva, lo novedoso, original y valioso para la solución del problema detectado; además la adaptabilidad y posibilidades de aplicación a otros contextos.			

Gracias por su colaboración.

ANEXO 7

Resultados de la evaluación por criterio de especialista



ANEXO 8

Relación de los profesionales, que se seleccionaron como especialistas para que aportaran sus criterios sobre la propuesta de talleres metodológicos para asesoría de los maestros primarios para la inclusión de los escolares con retraso mental de la escuela primaria “Obdulio Morales Torres del municipio de Sancti Spíritus” en el cumplimiento de la función orientadora.

1-Lic. Zuyen Fernández Caballero, Máster en Ciencias Pedagógicas, Doctora en ciencias pedagógicas, Profesora Auxiliar del Departamento de Formación Pedagógica General, especialista en Docencia en Psicopedagogía. Con 22 años de experiencia en Educación Primaria, de ellos, 15 de trabajo en el tema de inclusión educativa.

2- Lic. Beatriz Rufin Abadal, Máster en Pedagogía-Psicología, profesora principal del Departamento de Formación Pedagógica, especialista en Docencia en Psicopedagogía. 33 años de experiencia en educación, 5 años de experiencia en Educación primaria, de ellos, 10 años de investigación en el tema de inclusión educativa.

3-Lic. Evaristo Reinoso Porra, Doctor en ciencias Pedagógicas, profesora titular del Departamento de Educación especial. 45 años de experiencia en educación, 20 años de experiencia en Educación, 6 años de experiencia en Educación primaria, de ellos, 6 años de trabajo en el tema de inclusión educativa.

4-Lic. Giselle Madruga Martí, profesora asistente del Departamento de Formación Pedagógica, especialista en Docencia en Psicopedagogía. 6 años de experiencia en educación, de ellos 4 años de trabajo en el tema de inclusión educativa.

5-Lic. Carmen Alicia Gonzales, Máster en pedagogía-Psicología, profesora auxiliar del Departamento de Formación Pedagógica general, especialista en Docencia en Psicopedagogía. 42 años de experiencia en educación, 4 años de experiencia en Educación Primaria, de ellos, 5 de trabajo en el tema de inclusión educativa, 4 años de experiencia en la impartición de clases en asignatura de Inclusión Educativa.