

*INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ
SEDE PEDAGÓGICA CABAIGUÁN*

Título: Alternativa metodológica para enseñar a leer y a escribir a escolares con diagnóstico de retraso mental leve en la escuela rural multigrado.

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

Autor: Lic. Ramón Abad González.

Tutora: Msc. RAMONA RÍOS FONSECA

*Sancti Spíritus
2008*

Agradecimientos

- Agradezco a todos los que de una manera u otra han contribuido en la elaboración de este trabajo, ya sea hasta con una constructiva crítica.
- A mis compañeros de trabajo y mis compañeros de aula.
- A mis alumnos que son la materia que amazo y moldeo diariamente, que son la causa y el móvil del mismo.
- A Ramona Ríos Fonseca, por sus consejos.
- A Guillermo Aquino, Fidel Cubillas y David Santamaría por sus enseñanzas.
- A Milvia Feitó Díaz por su paciencia, dedicación e interés.

DEDICATORIA

- Dedico este trabajo a aquellos que día a día entregan con tanto amor, cariño y dedicación la luz que hace ver con más claridad la verdad de la vida, a aquellos que la necesitan, unos más, otros menos, pero necesidad al fin.
- Con la intención de que contribuya a guiar los pasos en el camino hacia la igualdad y la justicia.
- Que les sirva para corregir los errores de la ciega madre creación.
- Que si en algo contribuye que sea para formar hombres y mujeres que den de sí lo mejor que tienen en servicio de la humanidad.
- A mis hijos y a mi esposa.

Síntesis

En los momentos actuales se evidencia la extraordinaria importancia que tiene elevar la eficiencia del proceso docente educativo para dar cumplimiento a las transformaciones que se introducen en la política educacional; así como de los objetivos de la Batalla de Ideas en el sector, lo cual resulta de gran interés en las escuelas rurales. El presente trabajo aborda el problema relativo a la planificación y validación de una alternativa metodológica para enseñar a leer y a escribir a escolares con diagnóstico de retraso mental leve que asisten a la escuela rural multigrado. Se sistematizaron conocimientos adquiridos en cuanto al proceso de enseñanza – aprendizaje de la Lengua Española en la etapa de adquisición de la lecto-escritura. Contiene además el diagnóstico que abarca a los escolares con retraso mental leve seleccionado como muestra del Consejo Popular Santa Lucía, municipio Cabaiguán que definió el estado inicial del problema. Se utilizaron métodos del nivel teórico y empírico y sus instrumentos correspondientes. Teniéndose en cuenta estos resultados; el capítulo dos es contentivo de una alternativa metodológica que fue efectiva ya que se logró enseñar a leer y a escribir a escolares con diagnóstico de retraso mental leve de la escuela rural Luis Arcos Bergnes.

... “ *Esos vivos nacen muertos, y la enseñanza los revela a la vida, y fructifica en ellos la obra de la paciencia y la bondad* ”
.

José Martí.

TABLA DE CONTENIDO

Capítulos	Contenidos	Pág.
	INTRODUCCIÓN	1
Capítulo 1	1. REFLEXIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS SOBRE EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESPAÑOLA, ESPECIFICIDADES PARA LA LECTO – ESCRITURA DE LOS ESCOLARES CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL LEVE EN LA ESCUELA RURAL MULTÍGRADO.	12
	1.1. Proceso de enseñanza – aprendizaje de la lecto – escritura en la Enseñanza Primaria.	12
	1.1.1. Métodos utilizados en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lecto – escritura.	14
	1.1.2. Proceso metodológico para la enseñanza de la lecto – escritura.	16
	1.2. Proceso de enseñanza – aprendizaje de la lecto – escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve	22
	1.3. Proceso de enseñanza – aprendizaje de la Lengua Española.	26
	1.4. Atención a los escolares con retraso mental en Cuba.	30
	1.5. Proceso de integración de los escolares con necesidades educativas especiales en la escuela de enseñanza general.	36
	1.6. Preparación del docente para educar la diversidad pedagógica.	39
	1.6.1. Reconceptualización sobre los escolares	45
		49
		52

	<p>con diagnóstico de retraso mental leve.</p> <p>1.6.2. Situación social del desarrollo de los escolares de primer grado.</p> <p>1.7. Antecedentes histórico del retraso mental.</p>	
Capítulo 2	<p>2. ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA ENSEÑAR A LEER Y A ESCRIBIR A ESCOLARES CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL LEVE EN LA ESCUELA RURAL MULTÍGRADO.</p> <p>2.1. Análisis del diagnóstico inicial.</p> <p>2.2. Propuesta de solución.</p> <p>2.2.1. Fundamentación de la alternativa metodológica.</p> <p>2.2.2. Alternativa metodológica centrada en la combinación del método Fónico - Analítico – Sintético y el método Silábico.</p> <p>2.3. Análisis de los resultados de la experimentación.</p>	<p>56</p> <p>56</p> <p>59</p> <p>59</p> <p>60</p> <p>75</p>
	CONCLUSIONES	78
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	78
	BIBLIOGRAFÍA	79
	<p>ANEXOS</p> <p>1. Prueba pedagógica.</p> <p>2. Guía de observaciones.</p> <p>3. Escala valorativa.</p> <p>4. Reordenamiento de los fonemas – grafemas objeto de estudio.</p>	

Introducción

La educación en el país tiene como objetivo formar las nuevas generaciones y a todo el pueblo en la concepción científica del mundo, es decir, la del materialismo dialéctico e histórico; desarrollar plenamente las capacidades intelectuales, físicas y espirituales del individuo y fomentar en él, elevados sentimientos humanos y gusto estéticos, convertir los principios ideológicos, políticos y de la moral comunista en convicciones personales y hábitos de conducta diaria; formar en resumen, un hombre libre y culto, apto para vivir y participar activa y conscientemente en la edificación del socialismo.

Los objetivos de la Educación Especial se plantean tomando en consideración el objetivo de la Educación y las características de los escolares con diferencias individuales. Para lograr sus objetivos se auxilia de los principios técnicos y metodológicos de la Pedagogía, la Defectología y la Psicología; así como los métodos y procedimientos especiales y necesarios para el desarrollo del trabajo de los diferentes tipos de centros y escuelas especiales.

La Educación Especial es una sublime profesión de amor, que constituye el capítulo más atractivo y difícil de la Pedagogía.

Para la educación e instrucción de los escolares con necesidades educativas especiales es importante conocer cómo ellos se desarrollan; es importante no la deficiencia por sí misma, no el defecto, sino la reacción que se presenta en la personalidad de estos escolares en el proceso de desarrollo, en respuesta de la dificultad con que tropieza y la cual resulta de esta deficiencia.

El sistema de educación es partidario de avanzar cada vez más hacia una cultura de mayor integración, socialización y desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales pero concebido como un proceso continuo de perfeccionamiento porque está basado en la dialéctica materialista en completa concordancia con los conocimientos de las Ciencias Naturales, Sociales y Prácticas; enseña que la naturaleza (como la sociedad, constituye un todo unitario en constante movimiento).

En la Educación Especial los métodos de diagnóstico han transitado un camino de perfeccionamiento con un enfoque cada vez más psicopedagógico y con mucho mayor vínculo con las escuelas que tienen un trabajo cada vez más integralmente multidisciplinario, decisiones no unilaterales y un consecuente proceso de orientación y seguimiento.

De manera que la Educación y la Pedagogía se encuentran en un importante proceso de cambio. Las concepciones educativas adquieren un mayor enfoque humanista, el escolar y su desarrollo se ubican como centro y razón del ser esencial de toda labor pedagógica.

Se comparte además la tendencia actual convertida ya en principio pedagógico el conocimiento de que todos los escolares pueden aprender y desarrollarse aunque cada uno de ellos sea distinto, tenga su ritmo de aprendizaje, sus capacidades y necesidades propias y específicas, ya que arriba a la escuela con una

preparación desigual ya sea biológica o psicológica y aprende de manera diferente.

Se experimentan nuevas estrategias con un sentido más humanista, basadas fundamentalmente en enfoques psicológicos y pedagógicos del problema de las necesidades educativas especiales.

Van surgiendo nuevos criterios, nuevas formas organizativas, nuevas estrategias para el logro del máximo desarrollo de capacidades y plena integración social de los escolares que requieren educación especial.

Se sostiene que muchos escolares con necesidades educativas especiales pueden educarse y tener éxito en las condiciones de enseñanza general siempre y cuando esté bien preparado el sistema educativo (docentes, escuelas, demás esclares, familia y la sociedad en general).

Esta posibilidad de educar a escolares con necesidades educativas especiales (retraso mental leve) en las escuelas de enseñanza general contribuye a ampliar el concepto de Educación Especial pues adquiere nuevas dimensiones, rebasa los marcos de las escuelas especiales y se extiende a todo el sistema educativo.

De gran importancia es integrar a la escolarización a estos escolares en la enseñanza general y brindarle la atención adecuada, dotadas de métodos, procedimientos y vías científicas que permitan que los mismos al aprender a leer y a escribir de acuerdo a su ritmo, capacidades y habilidades puedan integrarse a la sociedad y ser útil a ella y a sí mismos.

En la actualidad muchos son los escolares con retraso mental leve que asisten a las escuelas de enseñanza general (rural) que son atendidos por maestros en aulas multígrados que llevan de frente el trabajo con varios grados por lo que la heterogeneidad es mucho mayor, esto unido a la carga docente por la cantidad y variedad de programas a impartir; por lo tanto la atención diferenciada se hace cada vez más compleja y difícil, trayendo como consecuencia que la mayoría de estos escolares con retraso mental leve no aprendan a leer y a escribir en los primeros años de su vida escolar.

En este sentido los mismos transiten de un curso a otro sin vencer los objetivos del primer grado en la asignatura Lengua Española. Debido a diferentes causas tales como: la deficiente atención que se les brinda a este tipo de escolares y la poca preparación y concientización del docente con el problema entre otras.

Este proceso se apoya en postulados científicos universales aportados por el Marxismo – Leninismo y en las raíces ideológicas, pedagógicas, autóctonas y martianas como base de la filosofía científica de la política educacional. Se basa en la dialéctica del desarrollo de la sociedad y de la propia escuela (una aplicación consciente, continua y creadora de los logros de la Pedagogía, de los últimos descubrimientos y aportes de la práctica pedagógica de avanzada).

Resulta imprescindible que los docentes de la enseñanza general (rural) que atienden a escolares con retraso mental leve asuman y acepten la

responsabilidad que les toca por las consecuencias de su trabajo y dediquen todos los esfuerzos por lograr un manejo adecuado de su labor.

Esto implica que haga una correcta selección de los métodos, procedimientos y vías precisas tanto de diagnóstico, como de intervención; las estrategias más adecuadas al llevar a cabo su trabajo. Necesita adquirir cada vez más conocimientos en su área, así como las habilidades necesarias, es decir, mantenerse actualizado y bien entrenado, y ser objeto de una elevada competencia profesional.

El aprendizaje de la lecto - escritura constituye uno de los elementos fundamentales a partir del cual se engendra todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, se enseña a leer y a escribir desde el primer grado de la enseñanza primaria y se continua desarrollando la habilidad en los demás grados.

En el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lecto - escritura se descubren constantemente dificultades que le impiden al escolar leer y escribir correctamente o por lo menos con las mínimas exigencias que le impone el grado que cursa. Este problema adquiere una connotación diferente en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve que asisten a la escuela rural multigrado y son atendidos por un maestro que no es especialista en Educación Especial. Entre ellas tenemos su lentitud, la afectación de la capacidad de análisis, generalización y abstracción y su insuficiente atención y memoria.

Todas las dificultades relacionadas anteriormente, unido a la carga docente del maestro de un aula multigrado que atiende a escolares con diagnóstico de retraso mental leve, conlleva a que éstos presenten grandes dificultades durante el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectura y la escritura. En tal sentido existen estudios realizados por Santamaría Cuesta, D. (2007) y Domínguez Hernández, E. (2008) que tratan aspectos importantes relacionados con la práctica pedagógica de escolares con necesidades educativas especiales, pero ninguno hace referencia alguna a una alternativa para enseñar a leer y a escribir a escolares con diagnóstico de retraso mental leve en la escuela rural multigrado.

Precisamente teniendo la necesidad de asegurar un proceso de enseñanza – aprendizaje de la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve que asisten a la escuela de enseñanza general (rural multigrado) es que se realiza este trabajo que forma parte de la experiencia pedagógica y de la iniciativa de maestros del sector rural.

Para el desarrollo del trabajo se ha trazado el siguiente *problema científico*:
¿Cómo contribuir al aprendizaje de la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve que asisten a la escuela rural multigrado?

El *objeto* es el proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española.

El *campo* es el perfeccionamiento de la enseñanza - aprendizaje de la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve en la escuela rural multigrado.

El *objetivo* propuesto es validar una alternativa metodológica que contribuya a enseñar a leer y a escribir a escolares con diagnóstico de retraso mental leve en la escuela rural multigrado.

Con el propósito de guiar la investigación en este trabajo se plantean las siguientes:

Preguntas científicas

1. ¿Qué sustentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y metodológicos fundamentan la dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje de la lecto - escritura en escolares con diagnóstico de retraso mental leve?.
2. ¿Qué insuficiencias y potencialidades presentan los escolares con diagnóstico de retraso mental leve en la escuela rural multigrado durante el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lecto-escritura?.
3. ¿Qué características debe tener la alternativa metodológica para enseñar a leer y a escribir a escolares con diagnóstico de retraso mental leve en la escuela rural multigrado?.
4. ¿Qué resultado se obtiene con la aplicación de la alternativa metodológica para enseñar a leer y a escribir a escolares con diagnóstico de retraso mental leve en la escuela rural multigrado?.

Conceptualización de la variable independiente.

Variable independiente: La alternativa metodológica.

Varios son los autores que han caracterizado o conceptualizado los términos estrategia y alternativa, un ejemplo de ello es Sierra Salcedo, A al expresar que en la literatura militar los términos estrategia y alternativa aparecen, no quedando claro sus diferencias en todos los casos: identifican estrategia es igual a objetivo, estrategia es igual a alternativa o estrategia es igual a plan de acción.

Sierra Salcedo, A.(2002, 324), la define como opción entre dos o más variantes con que cuenta el subsistema dirigente (educador) para trabajar con el subsistema dirigido (educandos), partiendo de las características, posibilidades de estos y de su contexto de actuación.

Según Tema 2 de Maestría, (Módulo 2 Primera parte; 29) plantea que es el conjunto de acciones teóricas y metodológicas que pueden ser elegidas por el maestro investigador; tomadas de la teoría existente o de la experiencia práctica del docente.

Son exigencias de la dirección del proceso docente educativo determinantes para la estructuración de programas de influencias en su transformación.

Acosta A. (2002) concibe su alternativa como un proceder metodológico.

Rodríguez del Castillo y Rodríguez Palacios, (2005; 27) definen estrategia metodológica como la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto.

Grijalbo (38) define alternativa como opción entre dos o más cosas. Acción o derecho para ejecutar una cosa o gozar de ella alternando con otra. Posibilidad propuesta.

En correspondencia con los criterios antes mencionados y de acuerdo con las características de su alternativa metodológica este autor la define como el conjunto de acciones teóricas y metodológicas a desarrollarse a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje, tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto.

Esta alternativa metodológica es contentiva de actividades en las que se cumple con la unidad de lo afectivo y lo cognitivo; la unidad de la actividad y la comunicación, cumplen con el respeto de la personalidad de este tipo de escolar; otras para involucrar a la familia en la preparación del escolar para el estudio de los fonemas - grafemas, teniendo en cuenta los primeros pasos del método Fónico – Analítico - Sintético para presentar el fonema.

Otras de presentación y fijación de fonemas - grafemas combinando el método Fónico – Analítico - Sintético y el método Silábico; algunas para jugar y aprender con el fin de elevar el interés del escolar por el aprendizaje; actividades en las que se prioriza el nivel visual del escolar en estrecha relación con el auditivo teniendo en cuenta el mejor modo de aprendizaje de estos escolares; así como actividades con el objetivo de mejorar el lenguaje teniendo en cuenta las potencialidades y dificultades de estos escolares ya que en ellos predomina el lenguaje pasivo. Se incluye además un reordenamiento de los fonemas – grafemas objeto de estudio (ver anexo 4).

El desarrollo de esta alternativa permite que en la concepción de las actividades se tenga en cuenta los postulados de Betancourt Torres, J. y otros, (2003: 68) al plantear que para la misma se debe considerar todo una serie de aspectos, la comprensión de la educación a partir de un enfoque socio - histórico – cultural y su fundamento materialista dialéctico sobre el desarrollo psíquico, que reconoce como esencial:

- El carácter interactivo y sistemático del desarrollo de las funciones psíquicas y en especial el vínculo entre lo cognitivo y lo afectivo.
- La interrelación dinámica entre los factores biológicos y sociales que condicionan este desarrollo, donde a lo biológico le corresponde el papel de premisas, condiciones necesarias pero no suficientes, si se tienen en cuenta las condiciones sociales como la fuente que genera dicho desarrollo.
- Que la educación conduce al desarrollo, luego este depende tanto del carácter como del contenido de la enseñanza y la educación.
- La comprensión del concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) expresado por Vigotski la distinción que establece entre desarrollo actual y desarrollo próximo.

Operacionalización de la variable dependiente

Para que la alternativa metodológica sea efectiva en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve en la escuela rural multigrado, estos deben lograr hacer corresponder los fonemas y grafemas y viceversa en la formación, lectura y escritura de sílabas, palabras y oraciones con un grado de independencia y motivación relativos.

Variable dependiente: La enseñanza aprendizaje de la lecto – escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve en la escuela primaria rural multigrado.

Para la *variable dependiente*, en el aprendizaje de la lecto - escritura se medirán las siguientes dimensiones e indicadores:

Dimensión 1. Lo cognitivo - procedimental.

Indicadores

- 1.1- Reconocimiento de los fonemas y grafemas estudiados.
- 1.2- Si establecen la correspondencia entre fonemas y grafemas y viceversa en la formación y lectura de sílabas, palabras y oraciones.
- 1.3 Trazado de las grafías minúsculas y mayúsculas en la escritura de sílabas, palabras y oraciones.

Dimensión 2. Lo actitudinal

Indicadores:

2.1- Nivel de ayuda que necesitan.

2.2- Motivación hacia las tareas.

Para dar respuesta a las preguntas científicas y con ello al cumplimiento del objetivo se planificaron las siguientes:

Tareas científicas:

1. Determinación de los principales sustentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y metodológicos que fundamentan la dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje de la lecto - escritura en escolares con diagnóstico de retraso mental leve.
2. Determinación de las principales insuficiencias y potencialidades que presentan los escolares con diagnóstico de retraso mental leve en la escuela rural multigrado durante el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lecto - escritura.
3. Elaboración de la alternativa metodológica para enseñar a leer y a escribir a escolares con diagnóstico de retraso mental leve en la escuela rural multigrado.
4. Validación de la alternativa metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lecto - escritura en el grupo seleccionado como muestra.

Metodología empleada

Durante la investigación se utilizaron los siguientes métodos:

Del nivel teórico:

- El método Histórico - Lógico: permitió estudiar la trayectoria real de la enseñanza de los escolares con retraso mental , así como para investigar las leyes generales de su funcionamiento y desarrollo desde la ciencia.
- El método Enfoque de Sistema: permitió sintetizar aspectos que fueron útiles para elaborar la alternativa metodológica para enseñar a leer y a

escribir a escolares con diagnóstico de retraso mental leve en la escuela rural multigrado teniéndose en cuenta sus cualidades más importantes.

- El método Análisis y Síntesis: para analizar el comportamiento del modelo de lo particular a lo general y viceversa, posibilita descubrir relaciones y características generales entre los elementos de la realidad (relación todo - parte).
- El método Inductivo – Deductivo: para determinar regularidades del proceso investigativo; profundizar en las relaciones cualitativas fundamentales de los hechos reales de la práctica pedagógica; así como para construir la teoría científica.

Del nivel empírico:

- La observación: para obtener información y sistematizar aspectos relacionados con el desarrollo de la clase de Lengua Española, habilidades que poseen los escolares con diagnóstico de retraso mental leve, así como la forma en que ocurre el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lecto – escritura de estos escolares.
- La entrevista: para obtener información amplia, directa, abierta sobre cómo se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve en la escuela rural multigrado y determinar cuáles son las irregularidades.
- El análisis de documentos: se empleó para obtener información sobre lo normado por el Ministerio de Educación acerca del proceso de enseñanza - aprendizaje de la lecto - escritura en la asignatura Lengua Española, para conocer los objetivos y contenidos relacionados con la Lengua Española en el primer grado, para conocer las posibilidades que brinda el programa para enseñar leer y a escribir a escolares con diagnóstico de retraso mental leve en la escuela rural multigrado, así como para conocer la situación social del desarrollo de estos escolares.

- La prueba pedagógica: para determinar regularidades existentes en el grupo seleccionado como muestra respecto a las dimensiones e indicadores declarados.

Del nivel estadístico y matemático:

- La estadística descriptiva: para representar datos en tablas.
- Cálculo porcentual: para procesar la información en forma cuantitativa y medir la efectividad de los instrumentos.

Población y muestra

La *población* seleccionada consta de 10 escolares con diagnóstico de retraso mental leve que asisten a las escuelas primarias rurales del Consejo Popular Santa Lucía del municipio Cabaiguán, que representan el 100%.

La *muestra* la forman 3 escolares con diagnóstico de retraso mental leve de la escuela Luis Arcos Bergnes que representan el 30 % de la población. La muestra fue seleccionada intencionalmente de forma no probabilística y es representativa por las características del sector rural donde la matrícula de las escuelas no es alta y los escolares con diagnóstico de retraso mental leve que asisten a estas escuelas son pocos.

La *novedad científica* del trabajo radica en la planificación de una alternativa metodológica centrada en la combinación del método Fónico - Analítico - Sintético y el método Silábico que contribuya a la enseñanza - aprendizaje de la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve que asisten a la escuela rural multigrado Luis Arcos Bergnes.

La *contribución práctica* está dada en la aplicación de la alternativa metodológica centrada en la combinación del método Fónico - Analítico - Sintético y el método Silábico en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lecto - escritura.

Capítulo 1 : Reflexiones teóricas y metodológicas sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Lengua Española, especificidades para la lecto - escritura de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve en la escuela rural multigrado.

1.1- Proceso de enseñanza - aprendizaje de la lecto - escritura en la Enseñanza Primaria.

Una vez concluida la etapa de aprestamiento, se desarrolla la asignatura Lengua Española, que su objetivo básico es el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Se entiende por aprender como el proceso que ocurre a lo largo de toda la vida y se extiende a múltiples espacios, tiempos y formas. No es algo abstracto: está vinculado a las experiencias vitales y a las necesidades de los individuos, a su contexto histórico - cultural concreto. Supone el tránsito de lo externo a lo interno en palabras de Vigotski de lo interpsicológico a lo intrapsicológico, de la dependencia del sujeto a la independencia, de la regulación externa a la autorregulación.(Material Base, Módulo 2, segunda parte:15).

Los especialistas en la didáctica de la lecto - escritura prefieren hablar sobre procesos de aprendizaje más que sobre métodos de enseñanza. De modo sintético podemos decir que el proceso de aprendizaje de la lecto - escritura es más efectivo cuando se es capaz de insertar al escolar en un ambiente rico en estímulos significativos que impliquen actividades de lecto - escrituras y que tiendan también, a desarrollar el lenguaje oral del escolar. La base de la lectura y la escritura es el lenguaje hablado. No es ningún secreto que los escolares que tienen mayor facilidad para comunicarse, más riqueza de vocabulario y fluidez son los primeros que empiezan a leer.

El aprendizaje de la lectura y la escritura van íntimamente ligados. Algunos escolares empiezan a escribir antes de iniciarse en la escritura. Una vez que el escolar conoce que cada letra tiene un sonido y que para escribir algo “ponemos” en el papel las palabras (sonidos) que estamos pensando o diciendo, comienza a ejecutar los primeros bocetos de escritura (aunque no se corresponda con lo que entendemos por escritura convencional). El aprendizaje y comprensión del código ortográfico ayuda al escolar a iniciarse en la lectura, a decodificar aunque no comprenda lo que lee. La comprensión y la rapidez lectora llegan de la mano de una práctica regular y sistemática.

Cuando un escolar empieza a hablar se le ofrece correcciones y respuestas adecuadas, que no le causan frustración. Son respuestas constructivas que van poco a poco mejorando su situación como hablante.

Lo mismo ha de suceder con la lectura y la escritura. No se puede dejar que un escolar siga cometiendo los mismos errores una y otra vez, pero tampoco se puede frustrar y conseguir que no lo vuelva a intentar. Es esta una línea delicada que los educadores deben saber cruzar. Los escolares deben ver modelos de escritura convencional y ser capaces de apreciar sus avances. El escolar debe conocer sus habilidades y apreciarlas, por más que no haya alcanzado el modelo convencional.

Del mismo modo que no hay dos escolares iguales, tampoco existen dos formas idénticas de aprender. Es importante que se sepa combinar actividades y métodos diversos para que el escolar tenga más oportunidades de aprender.

Se debe enseñar a leer y a escribir para hacer volar la imaginación y disfrutar de la estética de las palabras, para leer de un modo reflexivo, para comprender lo leído. (Contreras Martínez, E. 1992.: 432-441).

La adquisición de la lectura y la escritura en primer grado puede extenderse hasta tres de los cuatro períodos de que consta el curso, extensión que no puede

considerarse obligatoria. Nada impide que, de acuerdo a las características peculiares de los distintos tipos grupos de escolares ese aprendizaje termine antes o después del tercer período.

1.1.1- Métodos utilizados en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lecto - escritura.

Para la enseñanza de la lectura y la escritura se han utilizado a través de los años distintos métodos; y estos, acompañados de diversos procedimientos entre los más significativos tenemos:

1- Métodos sintéticos: se empieza a enseñar las letras para llegar a las palabras, la frase, la oración.

- Método alfabético: parte de la enseñanza del nombre de la letra.
- Método fónico: parte de la enseñanza del sonido de la letra.
- Método silábico: parte de la enseñanza de la sílaba.
- Método Freinet: recurre a la letra en relieve para la enseñanza de la lectura, (en su momento fue una gran innovación).

2- Métodos analíticos: parten de las palabras, frases y oraciones para llegar a las sílabas y a las letras.

- Método de las palabras generadoras: parte de la presentación de la palabra para luego proceder de su análisis en sílabas recomponiendo la palabra, sintetizando los elementos.
- Método global: parte de la presentación de la frase u oración para que el escolar reconozca en su conjunto a medida que escribe. (Lenguaje y recursos literarios de los cuentos infantiles, Microsoft Internet Explorer, 2001: 1).

En la nueva fase del Plan de Perfeccionamiento Educativo en Cuba se comienza a aplicar en la enseñanza de la lectura y la escritura el Método Fónico – Analítico – Sintético de indiscutible valor científico y pedagógico demostrado prácticamente con excelentes resultados. Este método se basa en el empleo del plano sonoro del lenguaje y de dos operaciones fundamentales del proceso intelectual: análisis y síntesis aplicados en el aprendizaje de la misma.

El análisis nos permite descomponer la cadena del lenguaje hablado, la oración en la palabra, las palabras en sílabas y estas en los fonemas que la integran. Aquí en lugar de fonema se usa el vocablo sonido por considerarse desde el punto de vista pedagógico y dada la edad y los conocimientos de los escolares, el más conveniente para la mejor comprensión. Mediante la síntesis se reconstruye lo desmembrado; a partir de la prolongación de los sonidos en el proceso inverso al análisis, se forman de nuevo sílabas, palabras y oraciones.

Para favorecer la rapidez y efectividad en la relación de las dos formas del lenguaje, oral y escrito, se utiliza un procedimiento que sirve como mecanismo intermedio y es el esquema gráfico.

El trazado del esquema permite al escolar representar gráficamente lo que pronuncia (oración, palabra, sílaba, sonido). El empleo de este procedimiento es válido hasta que el escolar esté en condiciones de establecer la correspondencia adecuada sin necesidad de apoyo.

El desarrollo óptimo de esta metodología requiere de una organización y de un ordenamiento adecuado de las diversas actividades, en correspondencia con las necesidades y características de los escolares. El uso sistemático de este método no debe constituir un esquematismo; esto dependerá del avance de los escolares y de los objetivos propuestos. (Orientación Metodológica Primer grado, 2001: 31)

1.1.2- Proceso metodológico para la enseñanza de la lecto – escritura.

El proceso metodológico para la enseñanza de la lecto - escritura comprende:

- Presentación del fonema.
- Presentación del grafema.
- Formación y lectura de sílabas, palabras y oraciones.
- Lectura en el libro de texto.

Toda clase requiere de un ordenamiento lógico, pero esto no significa que una tenga que ser exactamente igual a la anterior y a la siguiente. En dependencia del avance de los escolares y de los objetivos propuestos, se puede omitir o variar los pasos o procedimientos que no resulten necesarios.

Presentación del fonema.

El objetivo fundamental en este momento es que los escolares describan y pronuncien adecuadamente el fonema objeto de estudio.

Para esto el maestro utilizará palabras que presenten el sonido en diferentes lugares y en distintos tipos de sílabas en correspondencia con las exigencias del programa.

La clase puede iniciarse utilizando variadas actividades como las siguientes:

- Conversación breve sobre una ilustración u objeto la palabra u oración seleccionada.
- Presentación de una adivinanza cuya respuesta incluya la palabra objeto de estudio.
- Determinación del sonido que se repite en un trabalenguas.
- Recitación de versos cortos o entonar pequeñas canciones conocidas por los escolares.

Una vez seleccionada la palabra, el maestro debe pronunciarla teniendo en cuenta la correcta articulación, para que los escolares distingan el fonema con precisión y puedan reproducirlos correctamente con posterioridad.

Esta demostración del análisis de la palabra junto con el trazado del esquema se realizará tantas veces como se estime necesario.

Después los escolares harán el análisis fónico y el trazado del esquema gráfico dirigidos por el maestro, hasta lograr una independencia cada vez mayor.

Presentación del grafema.

El propósito de este momento es hacer corresponder el sonido con la grafía que lo representa, una vez que el escolar haya sido capaz de percibir el sonido, pronunciarlo y reconocerlo en distintas palabras.

Para ello se dice que el sonido tiene una letra que lo representa. A partir de este momento, se trabaja en los componedores, medio de enseñanza de gran importancia para que los escolares desarrollen habilidades en el establecimiento de la correspondencia sonido - grafía.

En este momento debe quedar bien claro cuál es el sonido que se estudia y cual es la letra que lo representa.

Para que el trabajo sea efectivo es necesario:

- La preparación previa de los componedores individuales de los escolares y el del maestro.
- El trabajo independiente de cada uno de los escolares, en su componedor.

- El establecimiento de la correspondencia entre el sonido y la letra, basado en la percepción auditiva y visual.

Formación y lectura de sílabas, palabras y oraciones.

Este momento tiene un objetivo esencial el que los escolares integren los fonemas estudiados en sílabas, palabras y oraciones.

Esta parte de la metodología es fundamental, pues los ejercicios de formación y lectura de sílabas, palabras y oraciones ocupan el lugar principal en la clase. En ellos están presentes e íntimamente relacionados los procesos de análisis y síntesis.

De nuevo el uso del componedor desempeña un papel de gran importancia, para que los escolares desarrollen sus habilidades en la colocación de las tarjetas y en la formación de sílabas, palabras y oraciones, tanto en el componedor del maestro, como en los individuales.

Un aspecto al que se debe prestar especial atención, es al control del trabajo individual de cada escolar, tanto en el componedor como en su lectura oral.

Para la formación de las sílabas se podrán hacer actividades como las siguientes:

- Colocar las vocales en el componedor y después agregar las consonantes estudiadas.
- Colocar las consonantes y después ir agregando las vocales.
- Sustituir o agregar una vocal o consonante.
- Colocar la sílaba ya formada.

Los escolares realizarán estas actividades en sus componedores individuales y el maestro controlará el trabajo de cada uno. En el caso de las sílabas directas o inversas se les puede ordenar que cambien de lugar la consonante y lean de nuevo la sílaba.

Esta fase tiene gran importancia por ser la primera síntesis, que constituye la base de la lectura. De ahí la necesidad de incorporar a todos los escolares al trabajo que se realiza en el aula.

Cuando se pase a la formación de palabras pueden realizarse actividades como las siguientes:

- Realizar análisis fónico y esquema gráfico de las palabras que se formarán.

- Presentar silabarios con las estructuras establecidas estudiadas y de ahí formar palabras.
- Transformar palabras mediante la supresión, cambio y adición de vocales, consonantes y sílabas.
- Presentar palabras incompletas.
- Buscar palabras que tengan las mismas vocales o que se parezcan al modelo.

Al realizarlas el maestro debe insistir en la necesidad de leer más rápido para lograr al finalizar la etapa, la síntesis de la palabra.

Cuando se haya ejercitado suficientemente este aspecto se pasará a la formación y lectura de expresiones y oraciones. En este momento se atenderá el uso de la mayúscula y el punto final de cada oraciones.

Los escolares que no dominen los fonemas grafemas estudiados, pueden participar en esta parte ejercitando los que conozcan y se les irá incluyendo poco a poco los nuevos grafemas que se van presentando.

Lectura en el libro de texto.

El objetivo fundamental de esta parte es demostrar si el aprendizaje ha sido correcto, si los escolares identifican las grafías estudiadas y establecen la correspondencia adecuada.

La lectura en el texto permitirá realizar variadas actividades como:

- La lectura de sílabas, palabras y oraciones y ejercitarlas.
- Lectura con la vista (analizador visual).
- Pronunciación correcta (analizador motor auditivo).
- Comprensión (proceso intelectual).

Estas actividades permitirán que de una forma amena y divertida los escolares formen y lean palabras, busquen los cambios que puedan originarse, analicen los cambios de significado, etcétera.

Es importante destacar la necesidad de que todos los escolares lean para poder comprobar su avance.

Se debe velar, además, porque ninguna de las palabras del texto quede sin comprender utilizando entre otros procedimientos los siguientes:

- identificar el significado de una palabra por medio de un objeto o ilustración.
- seleccionar un sinónimo.
- utilizar la palabra en una oración .

Todas las actividades que se realicen en cada uno de los momentos deben responder a las características del fonema y del grafema objeto de estudio, a las características del grupo de escolares, a su avance y a la experiencia del maestro.

La etapa de ejercitación y consolidación tiene como objetivo esencial reafirmar las habilidades logradas por los escolares en el proceso inicial del aprendizaje de la lectura.

Fundamentalmente, se seguirá brindando atención a los escolares que no han desarrollado suficientemente las habilidades para establecer la correspondencia sonido - letra. Además se continuará trabajando, en primer término para lograr la síntesis al leer palabras. (Orientación Metodológica Primer grado, 2001: 31 – 39)

Todas estas vías, métodos y procedimientos empleados para lograr éxito en el proceso de la lecto - escritura de estos escolares se aplican con el objetivo de cumplir con el precepto martiano de que ... “ *esos vivos nacen muertos, y la enseñanza los revela a la vida, y fructifica en ellos la obra de la paciencia y la bondad*”, materializándose en el pensamiento de Fidel cuando expresó: “*Vamos a desarrollar un socialismo mucho más justo; vamos a garantizar las posibilidades de que todos los escolares que nazcan en este país; cualquiera que sea el nivel cultural del núcleo familiar, el lugar donde viva, la marginidad que padezca, tengan todos, absolutamente, las mismas posibilidades.* (Castro, F. 28 – 9 – 2000, Material Base Temas Actuales: 5)

En las condiciones actuales de la Batalla de Ideas, se pretende con este trabajo buscar todas las vías, métodos y procedimientos posibles con el fin de enseñar a leer y a escribir a todos los escolares con retraso mental leve de la escuela rural multigrado para que reciban la educación e instrucción que ellos requieren y así estén en igualdad de posibilidades en la sociedad que se construye, les sean útiles a ella y a sí mismos.

Escuela rural multigrado es la escuela en la que el grupo escolar está constituido por escolares de diferentes edades y grados, en distintas disposiciones, competencias de saberes y comunicativas y las cuales reciben las influencias del proceso docente - educativo en un mismo acto de clases, con el mismo plan de estudio de la escuela primaria graduada, bajo las mismas condiciones, en una

misma sala de clases y donde el proceso pedagógico es dirigido por el mismo docente.(Ávila Pérez, 1895: 76).

1.2 - Proceso de enseñanza aprendizaje de la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

En el caso de los escolares con necesidades educativas especiales (retraso mental leve) que asisten a la escuela rural, esta etapa de enseñanza -aprendizaje de la lecto - escritura siempre va a tener más extensión de la que necesitan el resto de los escolares. En la mayoría de los casos y de acuerdo con la atención que es capaz de brindarle el maestro según las características de cada uno de ellos; así será el tiempo que necesite para enseñarlos a leer y a escribir, que puede oscilar entre un curso, dos, tres, cuatro y hasta más.

Al enfrentar el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve mediante el método Fónico - Analítico - Sintético se observan diversas causas que dificultan este proceso entre las cuales se pueden mencionar:

- La insuficiente preparación de estos escolares para el aprendizaje que se inicia.
- La no formación de las condiciones necesarias para el dominio rápido de la lectura y la escritura.
- El retraso agudo del desarrollo en general del lenguaje, sobre todo la insuficiente preparación para el análisis fónico y morfológico de las palabras.
- Los errores en el análisis fónico y en la generalización, lo cual conduce inevitablemente a errores en la pronunciación y en la escritura de las palabras pues el escolar solo escribe las letras correspondientes a los sonidos que él oye en la palabra dada.
- El insuficiente desarrollo del oído fonemático.
- La incapacidad de hacer corresponder el fonema con su grafema.
- Las fuertes alteraciones en la orientación espacial, que conducen a la confusión de las letras, o a la pérdida de la línea durante la lectura o la escritura.

- El tiempo que demoran los escolares con necesidades educativas especiales (retraso mental leve) para comprender la interrelación de la letra y la palabra, es decir la esencia de los procesos de la lectura y la escritura (aprender las letras por aprenderlas), sin darse cuenta para qué hacen esto y cómo podrán en el futuro utilizar sus conocimientos).
- La alteración de la motivación hacia la actividad, lo cual sucede también durante la adquisición de todos los otros conocimientos.

A pesar de ser el método Fónico – Analítico - Sintético el método científicamente probado en la enseñanza de la lecto - escritura, y teniendo en cuenta los inconvenientes o dificultades que se afrontan al ser aplicado a escolares con necesidades educativas especiales (retraso mental leve) y por considerarse que para enseñar a leer y a escribir a éstos, por sus características, se hace necesario apoyarlo con otro método.

En este sentido se utilizará el método silábico, empleado antes del proceso de perfeccionamiento educacional con buenos resultados, por la forma de aplicarse es asimilado con facilidad por ellos. En este método se aplica como procedimiento la repetición, esencia de su aprendizaje.

El método silábico comienza con la sílaba sin estudiar las letras y sonidos elementales. Este método tiene de común con el fónico el hecho de apoyar en la enseñanza de la lectura en la asociación de los símbolos gráficos con los sonidos que estos representan; más, a diferencia del método fónico, el silábico o de articulación no parte de los sonidos aislados sino de sus combinaciones en sílabas simples y compuestas.

En la aplicación de este método se utilizan diferentes procedimientos en los que se gradúa cuidadosamente la enseñanza, clasificando las sílabas por el orden de mayor a menor dificultad, vocales simples, dobles o diptongos y luego triples o triptongos, combinándose con las consonantes.

Pasos en la aplicación del método silábico.

- 1- Se enseña primero las vocales (al igual que el método fónico).
- 2- Se dan a conocer las combinaciones de las vocales entre sí (ai, au, ae, ao, ea, ei, eu, etc.)
- 3- Se van enseñando las combinaciones de cada consonante con las vocales sencillas y compuestas. En la presentación de las consonantes puede seguirse el procedimiento orgánico, es decir, el orden de más fácil

pronunciación, (labiales, linguales, guturales, nasales, dentales y paladales).

- 4- Las sílabas inversas y dobles no pueden dejarse para el fin de la enseñanza, antes bien se presentarán poco a poco, después de las primeras lecciones con sílabas directas.
- 5- Tan pronto como se enseñen las combinaciones de una consonante con las vocales, se formarán palabras y oraciones con las sílabas ya aprendidas.
- 6- Prepárese cada lección conversando con los escolares sobre las palabras que han de aprender.
- 7- Puede unirse o no la lectura de la escritura.

Ventajas del método

- Se enseña a leer y a pronunciar como se lee y se pronuncia de hecho en cada idioma, de modo que hace entrar la lectura por la vista y por el oído al mismo tiempo.
- Gradúa las dificultades de la lectura de suerte que la enseñanza de las palabras de una sílaba precede a las de las bisílabas y trisílabas y estas a la de las oraciones, (A, M, Aguayo, 1924: .272).

1.3- Proceso de enseñanza - aprendizaje de la Lengua Española.

La formación comunista de las nuevas generaciones es el objetivo de nuestra educación. Necesitamos preparar a los escolares para su participación consciente en la construcción de la sociedad socialista. Esta participación que ha de traducirse en muchas actividades concretas reclama el dominio de nuestro medio de comunicación y expresión el idioma español.

La estructura y contenido de los programas de Lengua Española se han organizado sobre la base de los requerimientos de la Pedagogía Socialista. Los principios didácticos de esta asignatura se apoyan en la teoría marxista - leninista del conocimiento.

La asignatura Lengua Española ocupa un lugar destacado en el conjunto de asignaturas de la Educación primaria y, en particular, en el primer ciclo. Su

objetivo de estudio es el propio idioma, nuestra lengua materna, fundamental medio de comunicación y elemento esencial de la nacionalidad.

El escolar ha de emplear el idioma muy directamente vinculado con el pensamiento, como un instrumento cotidiano de trabajo, lo necesita para expresarse cada vez mejor; para participar activa y conscientemente en el mundo que lo rodea; para atender y estudiar los contenidos de todas las asignaturas del plan de estudio. Por eso es imprescindible que aprenda a utilizar bien su lengua. Los primeros pasos en su aprendizaje son decisivos e influyen en el desarrollo ulterior del escolar.

El objetivo básico de esta asignatura es el aprendizaje de la lectura y la escritura, la comunicación oral y escrita; se trabajará la caligrafía y la ortografía como elementos importantes que permitirán al escolar perfeccionar, de manera gradual, su escritura.

En primer grado se señalan dos etapas fundamentales en el curso: la de adquisición y la de ejercitación y consolidación hasta el cuarto grado.

El desarrollo de los contenidos de la asignaturas contribuye a la formación de la personalidad de los escolares en sus diferentes áreas y, en particular, de la moral y la político - ideológica, entre otras.

La asignatura tiene como antecedentes la adquisición del lenguaje, lo que tiene lugar fundamentalmente en la familia. Además, parte del trabajo realizado en las instituciones preescolares o por las otras vías de preparación del escolar para la escuela.

En primer grado se inicia la formación y desarrollo de las habilidades para aprender a leer y realizar, gradualmente en el ciclo, una lectura correcta, consciente, fluida y expresiva. Además, se motiva al escolar para que se interese en el uso y disfrute de la lectura como medio de aprendizaje y de recreación, en lo que ocupa un lugar destacado la lectura extraclase.

Se trabaja para lograr la síntesis de la palabra y de la oración y se insiste en las habilidades relacionadas con las cualidades de la lectura, de acuerdo con las exigencias del grado, las cuales se precisan en los objetivos correspondientes.

En el tercer grado se inicia el trabajo formal con la lectura en silencio que tiene como antecedente la preparación realizada el segundo grado.

La aplicación de esta técnica reviste una gran importancia, ya que sirve de base para la comprensión y es vía esencial para enseñar a estudiar.

El desarrollo de la expresión oral es un objetivo básico de la asignatura. Se atiende la producción verbal del escolar, considerando lo que dice y como lo dice. Esto se logra desarrollando, gradualmente, sus habilidades de expresión mediante actividades relacionadas con la conversación, la narración de cuentos, la descripción, la dramatización, la memorización y la recitación.

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

En tercer y cuarto grados, la caligrafía merece particular atención. Se continúan desarrollando habilidades para el trazado correcto de las letras, sus enlaces, la inclinación adecuada y uniformidad y se trabaja por la rapidez, sin que ello afecte la calidad en la escritura. Además, se estimulará al escolar para que escriba con cuidado, y alcance con cierta belleza el trazado de las letras.

En primer grado, el escolar conocerá de manera práctica algunas nociones relacionadas con la gramática, como parte del trabajo diario de la lectura y la escritura; tal es el caso de la sílaba, las oraciones interrogativas y exclamativas. A partir de segundo grado comienza el estudio de elementales nociones gramaticales. El tratamiento de estas nociones, sustantivo, adjetivo, verbo fundamentalmente, tendrá un carácter eminentemente práctico, en función de la expresión de los escolares.

El desarrollo de las habilidades ortográficas es otro importantísimo aspecto. Persigue crear en los escolares una actitud de atención a todo lo que escribe y un interés por evitar los errores; la participación directa del escolar en el aprendizaje y la observación detenida de los modelos son factores esenciales para alcanzar la calidad necesaria.

En el cuarto grado concluye el primer ciclo de educación primaria, es por ello que el trabajo de la asignatura está dirigido al desarrollo intensivo de las habilidades idiomáticas, es decir, que lean en forma correcta, con fluidez y la expresividad adecuada, evidenciando la comprensión de la lectura, que se expresen tanto en forma oral como escrita, con coherencia, claridad y con un vocabulario cada vez más amplio.

Para el desarrollo de la asignatura Lengua Española se utilizan en primer ciclo, como medios esenciales: la pizarra, el componedor, el cartel con el alfabeto, los libros de texto y cuadernos de escritura y caligrafía, así como el laminario del grado. Estos medios deben complementarse con las láminas las tarjetas y los juegos didácticos que elabore el maestro. (Programa de primer grado, 2001: 20)

La enseñanza de la Lengua Española integrada en escolares con necesidades educativas especiales.

La asignatura de Lengua Española se encarga, en particular, de la práctica sistemática de la Lengua Materna a partir de actividades que permitan la integración entre todos sus componentes Material Básico, (Módulo 3, Tercera Parte, Mención en Educación Especial: 21), respondiendo a las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir.

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

La enseñanza de la Lengua Materna ha transitado por diversas etapas y en la actualidad al hacer referencia a ella se hace énfasis en que se está en presencia de una didáctica del habla, la cual centra su atención en la comunicación y la competencia comunicativa de los escolares, atendida esta por la capacidad que desarrolla el individuo para determinar con precisión qué decir, a quién, por qué, cómo, dónde y cuándo, se incluye, además, el uso apropiado y correcto de la lengua. (Piedrafita González, D. , 2000: 141).

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

Escolares con necesidades educativas especiales son todos los educandos que por muy diversas causas presentan dificultades, no avanzan en el aprendizaje y en su desarrollo en general como los demás, necesitan apoyo para escalar nuevos estadios o cumplir los objetivos educativos trazados. Son escolares que por sus particularidades personales o sociales se enfrentan a considerables obstáculos para cumplir tales objetivos. Necesitan ayuda dirigidas con mayor intención y precisión a la solución de sus problemas concretos (López Machín, 2002: 87).

Por tanto, el enfoque comunicativo de la enseñanza de la Lengua Materna en al Educación Especial se revela como el más adecuado.

1.4- Atención a los escolares con retraso mental en Cuba.

Antes de 1959

En Cuba la Educación Especial antes del triunfo de la Revolución era prácticamente inexistente. Existían aproximadamente 14 pequeñas instituciones que atendían alrededor de 134 escolares con deficiencias intelectuales, auditivas, visuales y trastornos del lenguaje, ubicados en ocho escuelas tres para retraso mental cuatro para sordos y una para ciegos. Estos centros eran financiados fundamentalmente por patronatos y el sector privado. Solo uno era de carácter estatal y en algunos de ellos el estado participaba a través del pago salarial a los maestros.

Después de 1959

A partir de 1959 la creación de la red de centros y Escuelas Especiales en todo el país es uno de los logros de la Revolución en el marco de las grandes transformaciones producidas en la educación. Desde el año 59 se iniciaron las labores correspondientes a la creación de un sistema de Educación Especial que permitieran dar una atención y educación de los escolares con deficiencias físicas y mentales.

Las tareas más importantes en los primeros años fueron:

- Elaborar los planes y programas de estudio.
- Preparar los maestros especializados.
- Crear escuelas preparando casas y locales apropiados.

En 1962 se creó en el Ministerio de Educación, el Departamento de Enseñanza Diferenciada.

En los años siguientes se logró un incremento de la matrícula en las Escuelas Especiales y con un aumento en el número de maestros especializados, así como una elevación de su nivel técnico y científico.

En la primera fase se logró crear 50 nuevas escuelas en todas las provincias y la organización de los Centros de Diagnóstico y Orientación (CDO).

En el año 1971 se cambia la estructura del Ministerio de Educación y se constituye entonces la dirección de Educación Especial.

Paulatinamente fue aumentando la matrícula de estos escolares a la Escuela Especial hasta alcanzar más de 33 000, tuviéndose que crear 140 nuevas escuelas.

En el año 1977 - 78 se inició el plan de perfeccionamiento de la Educación Especial lo que trajo como consecuencia cambios radicales en los planes de estudio, programas y Orientaciones Metodológicas para el maestro; libros de texto y cuadernos de trabajo; así como la introducción de nuevos métodos y procedimientos para el trabajo docente en los diferentes tipos de Enseñanza Especial.

La actividad docente - educativa que se realiza en las Escuelas Especiales está basada en los principios teóricos y metodológicos de la Pedagogía Marxista - Leninista, fundamentos que garantiza una adecuada organización y dirección del proceso de formación integral y multilateral de la personalidad del escolar.

Los planes y programas de estudio vigentes se elaboraron tomando en cuenta las posibilidades de desarrollo que poseen los escolares con deficiencias, cuando se emplean los métodos y procedimientos que permiten una adecuada corrección y

compensación de los defectos y cuando se trabaja para lograr una correcta y armónica integración social del individuo.

Según Santamaría Cuesta, D L. (2007: 41-45), en el contexto educativo se considera que las necesidades especiales están en estrecha relación con la estructura del defecto y de manera muy íntima con los llamados defectos secundarios, terciarios, etc; que son quienes en última instancia permiten definir el tipo de necesidad educativa especial que presenta el escolar, para en correspondencia con ella; determinar, organizar y controlar el sistema de influencias educativas.

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

Coherente con lo anteriormente expresado se desarrolla el trabajo preventivo con toda la población escolar, asumiendo la prevención “como la adopción de medidas encaminadas a impedir que se produzcan deficiencias físicas, mentales y sensoriales, o a impedir que las deficiencias, cuando se han producido, tengan consecuencias físicas psicológicas y sociales negativas” .(MINED, 1994:2).

En este particular se trabaja con intensidad por localizar oportunamente en cada barrio o localidad, en cada grupo escolar a aquellos menores que por diversas razones pueden constituir casos de riesgo de falta de motivación por el aprendizaje y por la escuela, ausentismo, deserción escolar, desviaciones conductuales, dificultades de aprendizaje, para también implementar a tiempo las estrategias necesarias que den solución a los problemas en el ámbito escolar, familiar y lo comunitario.

Por otra parte la concepción acerca del determinismo social del desarrollo psíquico, expresada magistralmente en la ley genética fundamental del desarrollo de la psiquis humana: “cualquier función en el desarrollo cultural del escolar aparece en escena en dos planos: primeramente en el social y posteriormente en el psicológico; como categoría ínter psíquica entre las personas y como categoría intra psíquica en el interior del escolar” (Vigotski, 1987:145); y los postulados que tributan a esta ley, tales como: la dependencia del desarrollo psíquico del carácter y contenido de la enseñanza, el diagnóstico del desarrollo infantil, la teoría acerca de la zona de desarrollo próximo, la concepción sistémica del desarrollo psíquico, la teoría de la actividad y la teoría de la formación de la acción mental por etapas, constituyen el sostén teórico de la práctica pedagógica con escolares portadores de necesidades educativas especiales.

No obstante las experiencias en el trabajo pedagógico reconocen la necesidad de asumirlos y aplicarlos con sistematicidad, intencionalidad y direccionalidad en el desarrollo de la personalidad de estos escolares.

La dependencia del desarrollo psíquico del carácter y contenido de la enseñanza constituye una postura de incuestionable utilidad para la pedagogía especial, pues consiste en lograr una adecuada estructuración y desarrollo de la práctica educativa sobre la base de las necesidades y potencialidades del escolar en cada momento, y se instrumenta sobre lo que se ha adquirido, pero esencialmente sobre lo que debe adquirir, o sea se proyecta hacia el futuro convirtiéndose en la fuente real que guía y conduce el desarrollo psíquico y permite corregir y /o compensar las necesidades que genera un desarrollo bio psicológico alterado.

Corrección es la posibilidad de rectificar un proceso, propiedad, función etc. afectado, es decir, lograr que vuelva a sus características normales de acuerdo al grupo otogénico; en algunos casos solo se logra una aproximación a la norma pues la limitación y el tiempo transcurrido con ella, incide en que siempre existe un rendimiento intelectual, sensorial, motor, etc. por debajo de la norma real, por ello, es tan importante la detención a tiempo y el tratamiento oportuno y eficaz con vista a reducir el tiempo de la limitación. (Bell Rodríguez y López Machín, 2002: 87).

Compensación: es la posibilidad de sustituir una función afectada con otra función intacta, aunque en términos adaptativos, ya que la función que compensa no logrará la función perdida. (Bell Rodríguez y López Machín, 2002: 88)

Esto exige de un correcto diagnóstico del escolar y su entorno, que sustente el diseño y aplicación de estrategias de intervención que promuevan un aprendizaje exitoso en los escolares con necesidades educativas especiales, evitarles experiencias de fracaso y hacer más científica y eficiente la respuesta educativa por parte del maestro.

En consonancia con ello se concibe el diagnóstico como “un proceso de toma de decisiones concebidas sobre la base del análisis y la valoración de un cúmulo de información conscientemente recopiladas y cuyo objetivo es diseñar un programa de intervención que satisfaga las necesidades específicas sociales y académicas del menor.

El conjunto inicial de decisiones posee un carácter tentativo y se va modificando en el proceso de intervención, en la medida en que se revelan nuevos hallazgos, a través del seguimiento continuo y la evaluación de la eficacia del programa inicialmente concebido y paulatinamente enriquecido, rectificado, y perfeccionado en el propio proceso de su ejecución” (Nieves Rivero, 2000:38).

Este proceso de diagnóstico psicopedagógico, la educación especial lo desarrolla a partir de lo que ha dado en llamar algoritmo contemporáneo para la atención integral a escolares con necesidades educativas especiales, el mismo consta de cuatro etapas: evaluación y caracterización, determinación de las necesidades y potencialidades, diseño e implementación de la estrategia de intervención y evaluación y control de la misma.

Este mantiene como condición básica la incorporación activa al proceso de diagnóstico de todos los factores vinculados al sistema de influencias educativas, lo cual favorece la toma de decisiones colegiadas con relación a los recursos, apoyos y ayudas para cultivar y fortalecer las potencialidades y satisfacer las necesidades especiales de los escolares.

Las adaptaciones curriculares constituyen un recurso relevante en la atención pedagógica personalizada a los escolares con necesidades educativas

especiales, estas se derivan y deciden a partir del diagnóstico psicopedagógico en la búsqueda de la respuesta educativa a las necesidades de los escolares.

En este sentido las adaptaciones curriculares se entienden como “una estrategia de individualización de la enseñanza por cuanto son modificaciones que se realizan en el currículo para atender las diferencias individuales de los escolares (Cobas Ochoa, 2006:2). Según los tipos de necesidades educativas especiales estas pueden ser significativas, no significativas y de acceso al currículo.

Las adaptaciones significativas se refieren a modificaciones substanciales que se realizan desde la programación de los elementos del currículo: objetivos, contenidos, metodologías, criterios y procedimientos de evaluación para atender las diferencias individuales. Son por tanto medidas de carácter extraordinario. Las adaptaciones no significativas se refieren a aquellas modificaciones que no implican un alejamiento sustancial de la programación curricular prevista para el grupo. Son las acciones habituales que lleva a cabo el maestro para dar respuesta a las necesidades individuales de los escolares.

Por su parte las adaptaciones de acceso al currículo suponen modificaciones o apoyos que permiten al escolar, portador de determinados grados de desventajas en su desarrollo, tener acceso con mayor facilidad a la institución escolar, a los programas de estudio o a otros materiales escolares. Se destacan como condiciones fundamentales del proceso de adaptación curricular: a partir del currículo ordinario, considerar la valoración amplia del escolar y del contexto.

La preparación para la vida adulta independiente constituye una particularidad seria en el trabajo con escolares con necesidades educativas especiales, a partir de considerar que “el objetivo de la educación es preparar al individuo para la vida social, su función en la sociedad y su tarea en la sociedad y este está indisolublemente ligado al trabajo, a la actividad que ese ser humano tiene que desempeñar a lo largo de su vida”. (Castro Ruz, F.1976: 198).

En este sentido la educación especial le presta mayor atención a aquellos casos con necesidades educativas especiales que menos posibilidades tienen de

continuar estudios laborales. Esta preparación necesaria deberá abarcar tanto la vida cotidiana como el mundo laboral. Para la vida de todos los días, serán necesarios los conocimientos prácticos que permiten a un adulto independiente vivir en sociedad.

1.5- Proceso de integración de los escolares con necesidades educativas especiales (retraso mental leve) en la escuela de enseñanza general.

A partir de la década del 60 se produce en el mundo un fuerte movimiento guiado por posiciones humanistas a favor de una escuela abierta a la diversidad, dándole la oportunidad a todos los escolares de poner a prueba sus fuerzas, sus potencialidades sin segregarlos de su grupo racial.

La institución escolar idónea para educar a escolares con necesidades educativas especiales, es la escuela de enseñanza general; donde garantizándoles las condiciones y ayudas técnicas especiales (didácticas y organizativas) puedan con sus limitaciones, vencer los programas escolares, participar con los demás y desarrollarse tanto intelectual como socialmente, sin excluir la existencia de Escuelas Especiales para aquellos casos de escolares con necesidades educativas especiales más complejas, los más afectados por deficiencias y discapacidades, los de menos posibilidades de éxito en la Educación General.

Esta atención especializada a los escolares con necesidades educativas especiales en la escuela de enseñanza general contribuye con la tendencia más conocida y extendida en los últimos tiempos que es la política de integración escolar cuya tesis central indica que la escuela o institución educativa debe garantizar educación con calidad para todos los escolares, sin excluir a ninguno por razones de raza, sexo, nacionalidad, grupo racial a que pertenece, creencia religiosa de su familia o capacidad mental. Esto constituye un reto para los sistemas educativos, para los educadores y para la ciencia pedagógica.

En este sentido Integración es la incorporación del discapacitado en todas las esferas de la sociedad a las cuales puede incorporar todas sus potencialidades convirtiéndose así en un ente productivo que le reporte satisfacción personal en todos los sentidos. (Bell Rodríguez y López Machín, 2002: 124).

Por lo que la escuela entonces debe ser una institución abierta a la diversidad; que su esencia está en garantizar las condiciones y medios para que todos los escolares aprendan y se desarrollen, en facilitar las diferentes vías, la posibilidad de alcanzar todos los objetivos más generales que se plantea el sistema educativo para el nivel dado, por lo que la escuela debe dar y ofrecer variedad de opciones educativas que se ajusten a las necesidades y posibilidades de cada escolar con completa concordancia con lo que se encuentra positivo en ellos, las áreas especialmente desarrolladas en las que puedan mostrar igual o mejores resultados que los demás.

La atención a escolares con necesidades educativas especiales en las escuelas de enseñanza general está a tono con lo que cita L. S. Vigotski sobre integración

escolar y cito: *“La tarea consiste en vincular la pedagogía del escolar con defecto (---) con los principios generales y los métodos de la enseñanza social y encontrar el sistema que lograría enlazar la pedagogía especial con la pedagogía de la infancia normal”*.

Es preciso además tener en cuenta lo expresado por este autor sobre la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que es la que caracteriza el desarrollo del escolar para el mañana, está determinada por los procesos que no han madurado aún, o sea, aquellos que se encuentran en proceso de maduración y se precisa con aquellas tareas que aunque el escolar no pueda resolver solo, sí es capaz de resolverla con ayuda de otros (adultos u otros escolares capaces). (Vetancourt Torres, J. 2003: 63).

Además para llevar a la práctica la integración de estos escolares a las escuelas de enseñanza general es necesario determinadas condiciones, como la necesidad de los padres, el resto de los escolares, el colectivo pedagógico y la comunidad tomen conciencia acerca de las potencialidades de desarrollo de estos escolares, del apoyo que necesitan, que aprendan el valor de la socialización, el desempeño de estos en el colectivo de sus coetáneos, en condiciones naturales normales y de la importancia del estímulo y del reto, no solo para que sean simplemente aceptados, sino para que se sientan capaces de convivir, establecer relaciones y trabajar en equipo a pesar de sus desventajas.

Para lograr este objetivo en la actualidad se está llevando a cabo la estrategia de perfeccionamiento de la atención de escolares con necesidades educativas especiales tanto en las escuelas de Enseñanza General como en las Escuelas Especiales del Sistema Nacional de Educación ya que se han trazado tareas básicas tales como:

- El perfeccionamiento del sistema de evaluación de los escolares que presentan necesidades educativas especiales (este aspecto trabaja para que la evaluación tenga un enfoque esencialmente psicopedagógico).
- El reforzamiento del trabajo preventivo en todos los subsistemas que comprende el Sistema Nacional de Educación (se trabaja por localizar oportunamente en cada grupo escolar escolares que por diversas razones puedan constituir casos de riesgo, de desmotivación por el aprendizaje y por la escuela).
- La elevación de la autoridad de la escuela y del maestro tiene como finalidad realizar adaptaciones curriculares y la selección de métodos y procedimientos en correspondencias con las necesidades educativas de los escolares.

- El fortalecimiento del trabajo que realiza la escuela con la familia y la comunidad, educarlos transformarlos en la medida de lo posible, los elementos desfavorables del medio como máxima aspiración: la integración de estos al proceso de diseño y puesta en práctica de estrategias educativas).
- El perfeccionamiento de la preparación de los maestros para educar a la diversidad tiene como fin la elevación de la calidad de los servicios educacionales, comprendidos en ello el perfeccionamiento de la educación de escolares con necesidades educativas especiales que requiere como elemento esencial, una mejor preparación del personal docente; es una estrategia de formación y superación del profesorado tanto de las escuelas generales como de las Escuelas Especiales.

Muchos escolares con necesidades educativas especiales (retraso mental leve) pueden y deben educarse en el sistema de educación general (Bell Rodríguez, R. 1997: 123).

1.6- Preparación del docente para educar la diversidad pedagógica.

Es evidente que mientras más preparado esté el personal docente de las escuelas generales y estos vayan diseñando mejores estrategias para educar la diversidad pedagógica menos será la cantidad de escolares con necesidades educativas especiales que ingresen en las escuelas de enseñanza especial y más posibilidades habrá de enseñarlos con un correcto desarrollo físico e intelectual. Para promover el desarrollo de estos escolares, es necesario ante todo, conocerlos bien, caracterizarlos, identificar oportunamente sus dificultades, para de esta forma elaborar una estrategia educativa realmente desarrolladora.

Todo lo que pueda saberse sobre estos escolares y su desarrollo será útil para la puesta en práctica de esta estrategia educativa; conocer qué pueden hacer o no hacen bien, lo que pueden hacer por sí solos o con ayuda de sus compañeros o de los adultos, cuáles son sus motivaciones o intereses, qué les gusta más, dónde tienen sus mayores éxitos, en qué momentos u horarios son más productivos, qué tipo de ayudas requieren, cómo viven, cómo es su régimen de descanso, cómo se alimentan, qué influencias educativas reciben en el hogar y en la comunidad en fin, todo sobre el escolar.

De ahí que el docente que en su grupo – clase tiene escolares con necesidades educativas especiales debe estar capacitado profundamente, debe poseer creatividad y espíritu investigativo, debe indagar, buscar información de todo tipo y apoyo, validar las estrategias diseñadas y aplicarlas e introducir las transformaciones que sean necesarias. Debe tener paciencia infinita, optimismo realista, buenas relaciones afectivas, una comunicación motivante y movilizativa,

el estímulo y el imprescindible reto de lo que implica amor, preparación científica y creatividad.

Un aspecto muy importante que no puede descuidar el docente en su profunda preparación científica y metodológica para encarar el trabajo con los escolares con necesidades educativas especiales (retrasados mental leve) desde los primeros años de su vida escolar, es conocer a cabalidad sus características psicopedagógicas.

Entre ellas se destacan las siguientes:

- Presentan daño difuso y generalizado en la corteza.
- Su detención es tardía, generalmente en la edad escolar.
- Raramente tienen malformaciones (de mostrarse están en las orejas, dientes, paladar y la cara en general).
- Presentan lentitud en la asimilación del lenguaje (prima el lenguaje pasivo).
- Tienden a estar aislados o relacionados con escolares menores.
- Presentan dificultades escolares con repetidos fracasos (insuficiente actividad cognitiva, pensamiento concreto, afectada la capacidad de análisis, generalización, abstracción, insuficiente atención y memoria).
- Si encuentran aceptación, simpatía, respeto, comprensión etc, pueden llegar a desenvolverse adecuadamente dentro de sus posibilidades, sino pueden presentar alteraciones de conducta y descompensación.

Otra línea a tener en cuenta por el maestro en el proceso de enseñanza – aprendizaje en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve, es la motivación, la que debe priorizar por sus características, ya que ellos necesitan constantemente ser estimulados por sus más mínimos éxitos. Sobre motivación (Ríos Fonseca, R. 2008:34) en su Tesis de Maestría, plantea:

Desde los tiempos antiguos, el problema de los estimulantes internos de la conducta del hombre ha ocupado constantemente a científicos y filósofos y los ha conducido a elaborar diferentes hipótesis explicativas entorno a este problema. Una alternativa explicativa al problema, asume que la Motivación constituye un subsistema de regulación psíquica integrante del sistema integral que es la personalidad. (Brito, 1987; González, V., 1997).

Concebir la motivación como un subsistema tiene toda una serie de implicaciones de carácter teórico, metodológico y práctico, como componentes que no pueden ser consideradas de forma aislada, sino que presupone concebirlas como unidades que están intrínsecamente vinculadas entre si e implica además que cada componente debe ser estudiado como una unidad en la que se reproduce a menor escala la característica general del sistema del cual forma, indisolublemente, parte integrante.

En primer lugar, la orientación motivacional (OM), que abarca las necesidades, los intereses, los motivos del sujeto, constituye la manifestación concreta de la motivación del sujeto. Por tanto, garantiza el aspecto movilizador de la actuación y constituye su génesis.

La expectativa motivacional (EM) se refiere a la representación anticipada intencional que la persona tiene sobre su actuación y sus resultados futuros. Abarca los propósitos, las metas, los planes y proyectos de la personalidad. Esta unidad se corresponde con el sistema de objetivos (Calviño, 1985; 196). Es una imagen consciente de los resultados futuros y en este sentido constituye un nivel predominantemente cognitivo de la motivación.

El estado de satisfacción (ES) está constituido por las vivencias afectivas que experimenta el sujeto en función de la satisfacción o no de sus necesidades, deseos, intereses, aspiraciones, expectativas, entre otras y por ende, es la unidad que sostiene el comportamiento humano en un contexto de actuación determinado. Por tanto garantiza el aspecto sostenedor de la regulación motivacional, constituye la manifestación valorativas de las vivencias que el sujeto tiene de la realización de su motivación en el marco de su orientación motivacional (OM); o sea, es una unidad motivacional afectiva.

Resulta importante para la educación en general descubrir el funcionamiento motivacional efectivo en cada nivel de la personalidad; su especificidad para cada nivel y conocer la caracterización general del funcionamiento motivacional como un todo en la unidad de los diferentes niveles de funcionamiento de la personalidad.

La autorregulación efectiva del aprendizaje como una de las condiciones necesarias para el logro de un aprendizaje desarrollador que tributa a la elevación de la calidad en la educación, solo puede efectuarse sobre la base de procesos que estimulen, dirijan las acciones del aprendiz en los diferentes niveles de su funcionamiento como personalidad.

Según el enfoque conceptual que se asuma, la motivación tiende a ser efectiva cuando existe un predominio de las unidades motivacionales (orientación motivacional, expectativa motivacional y estado de satisfacción) como tendencias positivas hacia la actividad en un contexto de actuación determinado.

El maestro debe conocer las verdaderas demandas intelectuales de sus estudiantes, sus estilos cognitivos y las estrategias cognitivas que particularizan a los aprendices, (Pérez, D. , 2000: 149) detectando cuáles son las predominantes grupalmente con el fin de diseñar la clase no sólo teniendo en cuenta la derivación de los objetivos, sino adecuando estos y los métodos de enseñanza a los estilos y estrategias de aprendizaje propiciando expectativas motivacionales y estado de satisfacción positivos como consecuencia de la satisfacción de necesidades a través de las diferentes formas de organización de la enseñanza.

Además debe tener presente los diferentes niveles de ayuda que deben recibir los escolares con diagnóstico de retraso mental leve en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lecto - escritura para obtener buenos resultados.

Han sido muchos los autores que han tratado el tema; según (Mesa Villavicencio P. y otros, 2006: 116), expresa que fue Vigotski el primero que habló de niveles de ayuda gradual, desde la orientación hasta la demostración.

En 1980 Vlasova habla de la metódica cualitativa con diferentes niveles de ayuda desde la orientación hasta la demostración sin explicar la operatoria.

Los niveles de ayuda Material Base, (Módulo 3, Tercera parte, Mención en Educación Especial: 14), entonces, son un sentido de la aplicación mediación socioinstrumental en aras de promover nuevas zonas de desarrollo próximo (ZDP), pues en su carácter de expresión instrumentada de esta zona según Álvarez, C. van a encontrar en el aula y la escuela un espacio para que el maestro emplee tantos niveles de ayuda como demanden sus escolares, en correspondencia con el tipo de actividad que se realiza, su objetivo y contenido, aunque desde el punto de vista metodológico resulta necesario su operacionalización para orientarse en la actividad educativa.

En este sentido se considera importante hacer alusión a la diferenciación que establecen Álvarez, C. y Acudovich, S. (2005; 174) de los conceptos, niveles de ayuda y tipos de ayuda.

Las autoras antes mencionadas entienden los tipos de ayuda como un conjunto de apoyos que posibilitan la activación de las potencialidades del desarrollo del sujeto (escolares) y cuando estos tipos de ayudas se estructuran de los más generales a los más específicos se habla de los niveles de ayuda. De ese modo, los niveles de ayuda son la estructuración consciente de los tipos de ayuda en orden determinado.

Muchos autores catalogan los niveles de ayuda clasificándolos de la siguiente forma:

Primer nivel: Orientación de la actividad y atracción de la atención., (consiste en repetir al escolar la consigna, enfatizando en los aspectos orientadores básicos).

Segundo nivel: Preguntas de ayuda y estímulo. (En este nivel es necesario llevar gradualmente al escolar a la solución correcta con preguntas de apoyo y tareas de exclusión e inclusión).

Tercer nivel: La demostración de la actividad. (Esto no puede confundirse con resolver la tarea en lugar del escolar). Demostrar implica un nivel cualitativamente diferente de ayuda y es consecuencia de un adecuado manejo de los niveles de ayuda anteriores.

Teniendo en cuenta los diferentes niveles de ayuda dado por varios autores y analizando los diferentes criterios, este autor se acoge a la clasificación que da Mesa Villavicencio, P. (S. Acudovich, 2004;87) que operacionaliza los niveles de ayuda de la siguiente manera:

Primer nivel de ayuda: reorientación de la actividad y la comprobación de la comprensión de la tarea por parte del escolar.

Segundo nivel de ayuda : (estimulación verbal), también puede estar presente de forma verbal.

Tercer nivel de ayuda: introducción de las acciones práctica con los objetos.

Cuarto nivel de ayuda: presentación en forma de demostración directa de cómo cumplir con la tarea.

Quinto nivel de ayuda: enseñanza más prolongada de la forma de cumplir la tarea.

Para hacer efectivo el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve en la escuela rural multigrado, el autor realizó un reordenamiento de los fonemas – grafemas con un nivel ascendente de complejidad, es decir, primero los de una mejor pronunciación por parte de los escolares atendiendo a sus características (específicamente su lentitud en la asimilación del lenguaje); así como cumpliendo con las exigencias de una de las etapas del método Silábico durante su proceso de aplicación.

Estas especificidades estuvieron presentes en cada una de las variantes en el desarrollo del proceso de la lecto – escritura para un curso, para dos y para tres.

Durante el desarrollo de los mismos se comprobó su efectividad. A continuación se presentan los ejemplos. (Ver anexo 4)

1.6.1- Reconceptualización sobre los escolares con diagnóstico de retraso mental.

El retraso mental es un estado en el sujeto en el cual se producen alteraciones en el desarrollo de los procesos psíquicos en general, fundamentalmente, los de la esfera cognitiva, los cuales presentan una gran estabilidad. (Rafael BELL, 1996: 24)

En los últimos años se ha trabajado en diferentes direcciones, especialmente en el cambio de concepto o reconceptualización sobre los escolares con dificultades en el aprendizaje por diferentes razones, ya sean físicas, motoras e intelectuales.

La reconceptualización consiste en el cambio de concepto sobre los escolares con defecto en el aprendizaje y se refiere incluirlos en la denominación general de escolares con necesidades educativas especiales: expresión que en buena medida indica ya elementos importantes de esta reconceptualización.

En la actualidad se utiliza esta expresión no solo porque es menos agresiva que los términos hasta ahora empleados (anómalos, discapacitados, minusválidos, retrasados, limitados y otros aún peores ya mencionados anteriormente y afortunadamente superados) porque esta expresión indica mejores expectativas, más optimismo y no concibe el problema solo en el escolar “algo de él” sino en toda su dimensión biológica, psicopedagógica y social.

Esta categoría aborda no solo a los que presentan determinadas deficiencias anatómicas, fisiológicas en el desarrollo físico o mental, sino también aquellos que en cualquier contexto educativo necesitan ayudas especiales que den respuesta a sus necesidades y les permitan alcanzar los objetivos educativos propuestos. También se incluyen a aquellos que sin presentar las limitaciones descritas tienen dificultades en el aprendizaje debido a desventajas socioculturales, desatención, abandono, ausencias reiteradas a la escuela, mal tratamiento pedagógico, etc.

Los escolares con necesidades educativas especiales son todos los escolares que por muy diversas causas presentan dificultades, no avanzan en el aprendizaje y en su desarrollo general como los demás, necesitan apoyo para escalar nuevos estadios o cumplir los objetivos educativos trazados. Son escolares que por sus particularidades personales o sociales se enfrentan a considerables obstáculos para cumplir tales objetivos.

Son menores necesidades de ayuda dirigidas con mayor atención y precisión a la solución de los problemas concretos, particulares de cada uno de ellos, necesitan más ayuda porque tienen mayores limitaciones o desventajas.

Entran en este concepto, aplicándolo con mayor rigor hasta los escolares más talentosos que aprenden con mucha mayor facilidad pero su educación necesita de recursos y ayuda especiales que garanticen el acceso a desarrollo ulteriores.

Se utiliza también, el término deficiencia siempre relacionado con el insuficiente o no funcionamiento de un órgano o estructura anatómica (carácter anatomofisiológico).

De tal manera se sugiere emplear, deficiencia visual auditiva, motriz, intelectual, etc. pero no escolar deficiente.

De igual forma se debe emplear el término discapacidad, que indica limitada capacidad, con diferentes grados de limitación para determinada actividad, de modo que el escolar que puede tener discapacidad o discapacidades para una actividad o varias, pero difícilmente sería discapacitado para todo, es decir (discapacitado total).

Por consiguiente el término discapacitado por sí solo no dice nada, siempre le sucedería la pregunta obligada ¿Discapacitado para qué?; ¿Podría ser discapacitado para todo?; ¿Puede una persona ser inútil?. Tales personas realmente no existen.

Si un escolar por ejemplo, presenta una deficiencia visual que da lugar a una discapacidad para la lectura plana. ¿Sería un discapacitado?. Lo mismo se podría preguntar en el caso de un escolar con deficiencia auditiva físico - motora o intelectual. Las deficiencias no hacen a los escolares totalmente deficientes y sus discapacidades no los hacen discapacitados para todo.

Por eso se preguntaría ¿Se podrán encontrar personas capaces para todas actividades o funciones?.

Otro término utilizado refiriéndose a este tipo de escolares en el cual se ha reconceptualizado es el referido a la minusvalía la cual se contempla como una pérdida o limitación de oportunidades para participar en la vida social en condiciones de igualdad. Se estaría en presencia de una minusvalía cuando un escolar portador de esas deficiencias y las discapacidades específicas de ellas derivadas, fuese rechazado o segregado por alguien y no se le diera la oportunidad de ingresar a la escuela o contexto educativo más desarrollador, jugar o estudiar "con el equipo"; trabajar o desempeñar determinadas funciones sociales.

Todo lo anterior resume las reflexiones de diferentes autores y especialistas al expresar: *“ todas las personas somos diferentes, cada cual es un ser irreplicable, con mayor o menor desarrollo de capacidades y hasta con cierta cuota de discapacidad para determinadas actividades y funciones. La norma es que somos diferentes, la diversidad es norma. Ser diferentes es algo común”*.

Es responsabilidad de los sistemas educativos, los centros escolares y de los educadores facilitar los medios y condiciones para que cada escolar avance en la medida de sus posibilidades hacia el logro de los fines generales planteados, en el ambiente más normalizado, menos atractivo y más desarrollador posible.

La Reconceptualización rechaza los viejos conceptos sobre los escolares con defecto los cuales indican con demasía el defecto, la deficiencia del escolar, que se sitúa en una posición pesimista, es como si el propio vocablo comunicara *“de estos debes esperar poco o nada” ; “no esperes gran cosa” ; “no dan mucho más” ; “su límite de desarrollo ya fue alcanzado”* .

En contraposición conciba la idea de que el educador piense exactamente todo lo contrario *“estos escolares no progresan al mismo ritmo que los demás, debo averiguar por qué debo estimularlos, motivarlos, atraerlos, aprovechar todas sus potencialidades, buscar otros métodos y procedimientos, en fin con ellos debo esforzarme más”*. (Bell y López Machín, 2002: 75).

1.6.2- Situación social del desarrollo de los escolares de primer grado.

Un aspecto que debe conocer el maestro al enfrentar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve, son las características que tienen los programas de estudio, fundamentalmente los correspondientes al primer grado. Para poder responder a la interrogante. ¿Cómo se comportan los escolares en estas edades?.

En esta etapa el escolar desea ir a la escuela, usar el uniforme, ser un escolar, un pionero.

La etapa de la vida, desde los seis años hasta los once años se conoce como la etapa o edad escolar, en la que la actividad de aprender, la actividad docente, ocupa el centro de la actividad del escolar y favorece un conjunto de transformaciones fundamentales en él.

En las etapas iniciales del curso, el escolar de primer grado apenas se diferencia del escolar de preescolar, lo que requiere gran cuidado por parte del maestro en la introducción paulatina de los requerimientos del grado. A esto responde la etapa de aprestamiento que se plantea a inicio del grado, con el propósito de crear las condiciones necesarias para un buen aprendizaje. El maestro inicia esta etapa en función de las condiciones reales de su grupo teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico de preescolar.

Esta etapa como en otros momentos del curso, el maestro observa conductas muy diferentes en sus escolares. En unos apreciará la forma en que trabajan y acometen las tareas del grado, rápido y bien o todo lo contrario; mantienen las normas correctas de conducta, juegan y se relacionan amigablemente con sus compañeros.

Sin embargo habrán escolares que desconocen o violan las reglas de conducta, presentan hábitos inestables y dificultades al realizar las tareas docentes, otros no se incorporan al juego del grupo o crean dificultades al hacerlo, son lentos y hay que recordarles constantemente las actividades que deben realizar, en este último grupo de escolares se encuentran los de necesidades educativas especiales.

Las particularidades individuales descritas y otras muchas, han de ser tenidas en cuenta por el maestro al dirigir el trabajo del grupo, determinar los métodos y procedimientos que ha de utilizar y, sobre todo, para orientar aquellos aspectos de la personalidad de sus escolares que requieren especial atención, es decir, a los escolares con necesidades educativas especiales. Estos aspectos son los referidos a su desarrollo físico, su actividad cognoscitiva, su vida afectiva, sus relaciones, así como las características de su actividad, que puedan ayudar al maestro en su trabajo.

En estas edades tienen lugar sustanciales cambios anatómicos fisiológicos; entre ellos cabe destacar la formación de las curvaturas de la columna vertebral y la oscilación del esqueleto que aún no termina, lo que da gran flexibilidad al escolar. Esto requiere una atención rigurosa a su postura, al escribir, al pararse en todo momento, a fin de formar los hábitos posturales correctos que eviten alteraciones en su desarrollo.

El movimiento es una necesidad del cuerpo en crecimiento, que el escolar no puede controlar voluntariamente y que no puede reprimirse, sino atenderse adecuadamente, combinando distintos tipos de actividades en el horario, unas más prácticas, otras más intelectuales. Estos momentos propician el cambio de postura y favorecen la concentración de la atención de la actividad que posteriormente se va a realizar.

En el primer grado se inicia de manera sistemática la enseñanza de la lectura y la escritura. Es necesario tener en cuenta que la oscilación de los pequeños huesecillos de la mano no ocurre sino en el período de nueve a catorce años y los de la muñeca de diez a doce años aproximadamente, por lo cual se debe ser cuidadoso en los tipos de ejercicios que se proponen, su duración y la velocidad que se exige, para evitar la fatiga de los escolares y la afectación de los resultados esperados.

En esta etapa continúa el proceso de maduración del sistema nervioso, lo que influye en toda la actividad que el escolar realice en el control de sus movimientos, en coordinaciones, en la fijación y concentración de la atención, en sus procesos cognoscitivos. Se aprecian el tránsito de procesos involuntarios a voluntarios.

Se requiere planificar actividades dinámicas y variadas con un buen uso de medios de enseñanza que llamen la atención de los escolares, con ejercicios interesantes que capten los contenidos esenciales que deben asimilar.

Las características del sistema nervioso, el tránsito de los procesos psíquicos de involuntarios en voluntarios y el nivel de desarrollo que el escolar va alcanzando ejerce una fuerte influencia en su actividad de aprender a leer y escribir. El trabajo de la etapa de aprestamiento favorece el desarrollo de estos procesos.

Por ser el primer grado el eslabón inicial de la enseñanza primaria, el maestro debe encadenar el trabajo adecuadamente a fin de que los escolares logren:

- Sentir alegría de ser un escolar.

- Comunicarse con los que los rodean.
- Desarrollar habilidades que les permitan leer y comprender textos breves.
- Desarrollar habilidades para escuchar y concentrarse.
- Lograr una pronunciación correcta de las palabras y sonidos del idioma.
- Desarrollar habilidades para el análisis fónico de palabras sencillas.
- Adiestrar las manos en la realización de los movimientos.
- Saber escuchar.
- Trabajar siguiendo instrucciones.
- Establecer relaciones armónicas con el maestro y sus compañeros.
- Desarrollar la confianza y el esfuerzo.

1.7- Antecedente histórico del retraso mental.

En todas las etapas de su desarrollo, la sociedad humana no ha sido indiferente ante determinadas anomalías de las facultades físicas y psíquicas de los hombres ya que era imposible ignorar a estas personas anormales, pues ellas requerían que se les atendiera especialmente. Si esta atención que se les brindaba no era de la forma o en la medida en que lo necesitaban, esos seres se convertían en una carga pesada para la sociedad y en fuentes de lacras sociales como la delincuencia, el parasitismo social y vagabundeo.

De esta forma, surgió la necesidad de determinar las relaciones de la sociedad con los retrasados mentales, su posición social, sus derechos, así como los principios y objetivos fundamentales para brindarles la ayuda necesaria.

En las condiciones del modo primitivo de producción las personas anormales como consecuencia de su incapacidad para luchar por la subsistencia, perecían frecuentemente. Si el nivel de desarrollo de las fuerzas productivas era tan bajo que no existía un sobrante del producto del trabajo, para mantener a esas personas, entonces el grupo social buscaba el modo de librarse de la carga que representaban.

Muchos son los ejemplos que demuestran las distintas formas de librarse de las personas anormales, entre ellas se conocen:

- En los siglos IV-V de nuestra era en Esparta, se realizaron matanzas masivas de niños anormales.
- En Roma justificaban estas matanzas al expresar. *“Nosotros matamos a los monstruos y ahogamos a los niños que nacen enfermizos y deformes. Actuamos de esta manera no llevados por la ira, sino por las normas de la razón: aislar lo inservible de lo sano”*.

- Esta actitud ante los escolares anormales se advierte en algunos lugares de la India hasta el siglo XIX, En este país dejaban a los escolares en la jungla al capricho de la suerte, surgiendo de este modo las leyendas sobre niños amamantados por animales salvajes.

Tal es el caso de discriminación que desde tiempos antiguos han venido practicando hacia estos tipos de escolares que los han categorizados como “monstruos”, “criaturas de dios”, “criaturas del diablo”.

Visto por la religión de la época, la Biblia, considera que los retrasados mentales son un castigo de Dios a los padres herejes. Este libro prescribe la resignación ante este castigo divino y plantea no intentar rectificar lo que es castigo de Dios.

La primera clasificación científica de las enfermedades mentales la hizo un profesor de la ciudad de Brasilea F. Plater en los años (1614 – 1625) donde lo ubica en cuatro clasificaciones, entre ellas las más importantes son, la primera: a los del primer grupo ubicando a las personas con diferentes grados de trastornos del intelecto, de la memoria y de la imaginación.

El tercer grupo a él pertenecen los de enfermedades mentales con forma de locura congénita: la torpeza, los escolares de esta categoría comprenden poco; el lenguaje es torpe o falta por completo, tienen deficiencias físicas, son desobedientes y tartamudos.

En la época del renacimiento, los pedagogos por primera vez, comenzaron a prestar atención a la suerte de los retrasados mentales.

El eslavo Juan Amus Comenius (1592-1670) fue el primero de los pedagogos que expresó la necesidad de la educación y la enseñanza de los débiles mentales.

En la didáctica magna Comenius escribió y cito: “ *Es cierto que alguien podrá dudar que la educación es necesaria para los torpes, a fin de librarlos de la torpeza natural* ”.

Y más adelante expresa: “*Aquel que por naturaleza es más lento y enfermo necesita aún más de la ayuda, para que en la medida que sea posible, pueda librarse de la torpeza y de la idiotez sin sentido y no se puede encontrar a ningún retrasado mental al que no se pueda realmente ayudar en su aprendizaje*”.

Él estaba convencido de la posibilidad de educar a todos los escolares anormales. En relación a esto expresó: ... “*no se puede dejar de incluir en la educación humana a nadie, excepto a quién no sea humano*”. (Sansonovich, z J.. 1981: 13-20).

A pesar de esta posición humanista de Comenius, la misma a la luz de la Pedagogía actual, es criticable ya que categoriza a estos tipos de escolares como torpes y anormales.

A partir del último cuarto del siglo XIX se le prestó una gran atención a la Educación Especial en los países desarrollados. En estos años se operó un cambio radical en las actitudes profesionales y públicas hacia las necesidades educativas de estos escolares que marcó el comienzo de un gran movimiento hacia la integración de los mismos dentro de las escuelas ordinarias o de enseñanza general.

Los padres se involucraron activamente en la evaluación y revisión de las necesidades educativas de sus hijos y cada vez más su preferencia a que se educaran en escuelas ordinarias o de enseñanza general.

La ampliación de los servicios sociales y de salud contribuyó a valorar las necesidades educativas que permitieran identificar los puntos fuertes y débiles de cada escolar con el fin de asegurarle la educación más apropiada dentro de un amplio abanico de necesidades educativas.

Esto obliga a definir cuál es la institución idónea para educar a escolares con necesidades educativas.

Tradicionalmente se había considerado por la mayoría de los maestros, profesores y muchos otros especialistas a la Escuela Especial como centro idóneo para educar a los escolares con desventajas o limitaciones sensoriales, motrices, conductuales o mentales.

Los argumentos fueron: los grupos – clases son más pequeños, lo que propician una atención diferenciada y personalizada y mejores cuidados con maestros más especializados.

No obstante, estas condiciones se tornaron contraproducentes, pues en muchos casos, estas escuelas se convirtieron en sistemas educativos cerrados, aislados, que no propiciaban la socialización y desarrollo del escolar.

Por estas razones L. S. Vigotski criticó la Escuela Especial por acomodarse al escolar retrasado mental en el sentido negativo y menos desarrollador. Tomando como fundamentos las dificultades que tienen estos escolares en el dominio del pensamiento abstracto, la escuela incluye todo aquello que exija esfuerzo del pensamiento abstracto y erige la enseñanza sobre la base de un carácter concreto, fundamentado en la visualización.

Se debe trabajar con estos escolares siguiendo el concepto de aprendizaje desarrollador según L. S. Vigotski que lo concibe como: “*la que conduce al desarrollo, va delante de él, guiando, orientando, estimulando*”. Es también la que tiene en cuenta el desarrollo actual para ampliar continuamente los límites de la zona de desarrollo próximo y los progresivos niveles de desarrollo del sujeto. Es la que promueve y potencia aprendizajes desarrolladores.

Precisamente porque el escolar retrasado mental llega con dificultades a dominar el pensamiento abstracto, la escuela debe desarrollar esta capacidad por todos los medios posibles. La tarea de la escuela en resumida cuenta, consiste en no adaptar el defecto, sino vencerlo. El escolar retrasado mental necesita más que el

normal, que la escuela desarrolle en él los gérmenes del pensamiento, pues abandonado a su propia suerte, él no las llega a dominar.

En este sentido la tentativa de los programas es de proporcionar al escolar retrasado mental, una concepción científica del mundo, descubrir en él las relaciones entre los fenómenos fundamentales de la vida. (Bell Rodríguez R. y López Machín R, 2002: 112).

Capítulo 2: Alternativa metodológica para enseñar a leer y a escribir a escolares con retraso mental leve en la escuela rural multigrado.

2.1 Análisis del diagnóstico inicial.

A partir de las consideraciones teóricas abordadas, se interpretaron los resultados en los diferentes instrumentos aplicados. Mediante este estudio se ha podido definir características que marcan deficiencias y potencialidades actuales en cuanto a cómo aprenden a leer y a escribir los escolares con diagnóstico de retraso mental leve que asisten a la escuela rural multigrado; así como la determinación de las principales dificultades relacionadas con los indicadores de la variable dependiente declarados en la Operacionalización, (Anexo 1 y 2). Los resultados se describen en las Tabla 1 y 2 (Pág. 58).

Descripción de la Tabla

Las Tablas 1 y 2 recogen los resultados del diagnóstico inicial con respecto a las dimensiones e indicadores evaluados. En la parte superior de la misma aparecen las dimensiones de la variable dependiente; debajo de cada dimensión, se han ubicado los indicadores correspondientes, en las casillas siguientes se ubica la escala valorativa declarada en Alto (A), Medio (M) y Bajo (B), (Anexo 3), y la cantidad y el por ciento de escolares con relación a cada indicador; en la parte izquierda se colocó la muestra.

Análisis de la Tabla

Como se puede apreciar en los datos cuantitativos plasmados en la tabla en cuanto al indicador 1.1 referente al reconocimiento de los fonemas y grafemas estudiados de 3 escolares muestreados 1 se ubica en el nivel Medio (M), porque reconoce el fonema o el grafema indistintamente, para un 33,3 % y 2 se ubican en el nivel Bajo (B), porque no pudieron cumplir con el contenido del indicador para un 66,6%.

Al analizarse los datos cuantitativos que aparecen en dicha tabla referidos al indicador 1.2 relacionado con si establecen la correspondencia entre fonemas y grafemas y viceversa en la formación y lectura de sílabas, palabras y oraciones cortas de los 3 escolares muestreados, los 3 se ubican en el nivel Bajo (B), ya que no pudieron formar ni leer las sílabas para un 100%.

Si se observan los datos cuantitativos del indicador 1.3 referido al trazado de los grafemas minúsculos y mayúsculos en la escritura de sílabas, palabras y oraciones de los 3 escolares objeto de muestra los 3 obtuvieron el nivel Bajo (B),

para un 100%, ya que no llegaron a escribir las sílabas y no asimilaron los niveles de ayuda.

Como se observa en la tabla en cuanto a la dimensión 2 en el indicador 2.1 referido a la asimilación de los niveles de ayuda por el escolar, de los 3 muestreados 1 alcanzó el nivel Medio (M) al poder realizar la tarea aplicándosele los dos primeros niveles de ayuda, para un 33,3% y 2 se quedaron en el nivel Bajo (B), ya que aplicándoseles todos los niveles de ayuda no realizaron la tarea, para un 66,6% .

Al apreciar en la tabla los datos cuantitativos del indicador 2.2 referente a la motivación hacia las tareas de los 3 escolares muestreados 2 se ubican en el nivel Medio (M), ya que necesitan de variadas acciones para motivarse durante el proceso de enseñanza - aprendizaje, para un 66,6 % y 1 se ubica en el nivel Bajo (B), para un 33,3 % al no motivarse aún con variadas acciones.

Teniendo en cuenta las dificultades detectadas en el diagnóstico inicial se consideró necesario elaborar una alternativa metodológica para enseñar a leer y a escribir a escolares con retraso mental leve en la escuela rural multigrado.

Tablas 1 y 2: Análisis del diagnóstico inicial.

		Dimensión 1- En cuanto a lo cognitivo – procedimental.																	
		Indicadores																	
		1.1- Reconocimiento de fonemas y grafemas estudiados.						1.2- Establecen la correspondencia entre fonemas y grafemas en la formación y lectura de sílabas, palabras y oraciones.						1.3- Trazado de las grafías minúsculas y mayúsculas en la escritura de sílabas, palabras y oraciones.					
		A		M		B		A		M		B		A		M		B	
		C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%
Antes	3	-	-	1	33,3	2	66,6	-	-	-	-	3	100	-	-	-	-	3	100

		Dimensión 2- En cuanto a lo actitudinal.																	
		Indicadores																	
		2.1- Asimilación de los niveles de ayuda.						2.2- Motivación hacia las tareas.											
		A		M		B		A		M		B		A		M		B	
		C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%
Antes	3	-	-	1	33,3	2	66,6	-	-	2	66,6	1	33,3	-	-	-	-	-	-

2.2 - Propuesta de solución

2.2.1- Fundamentación de la alternativa metodológica centrada en la combinación del método Fónico – Analítico - Sintético y el método Silábico.

A partir del concepto de alternativa metodológica como el conjunto de acciones teórica y metodológicas a desarrollarse a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje, tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto; la misma es contentiva de actividades en las que se cumple con la unidad de lo afectivo y lo cognitivo; la unidad de la actividad y la comunicación; así como otras que cumplen con el respeto a la personalidad de este tipo de escolar.

Otras en las que se involucra a la familia en la colaboración con el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lecto-escritura de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve; algunas de aprendizaje con un carácter sistémico en las que se combinan el método Fónico - Analítico – Sintético y el método Silábico antes durante y después de la presentación de un fonema - grafema; actividades en las que se prioriza la percepción visual del escolar retrasado mental leve con la utilización de variadas ilustraciones, atendiendo a que es una vía que potencializa su aprendizaje.

Contiene también algunas que mueve su interés por el aprendizaje al jugar y a la vez aprender.

Ellas son aplicables durante el proceso de enseñanza – aprendizaje para el cumplimiento de los objetivos de la lecto – escritura, en clases de presentación, fijación, ejercitación, repaso y clases de componente, dirigidas al cumplimiento de los mismos objetivos.

Las actividades están planificadas cumpliendo con los preceptos Vigotskianos sobre la zona de desarrollo próximo y los diferentes niveles de ayuda, se apoyan en el enfoque socio – histórico - cultural que es presupuesto de la concepción pedagógica actual.

Las mismas tienen presente las características de los escolares con retraso mental leve, al considerar que en el proceso de enseñanza – aprendizaje de este tipo de escolares es característico la lentitud, ya que el ritmo de aprendizaje es mucho más lento en relación a los escolares de aprendizaje normal y es característica, propio de su diagnóstico, la insuficiente actividad cognitiva, pensamiento concreto, la afectación de la capacidad de análisis, generalización, abstracción., así como insuficiente atención y memoria., incurren constantemente en errores que son ajenos a su voluntad por su incapacidad de hacer corresponder el fonema con su grafema tanto en la lectura como en la escritura.

Dependen frecuentemente del maestro por sus fuertes alteraciones en la orientación espacial, que conducen a la confusión de las letras, o la pérdida de la línea durante la lectura o la escritura, necesitan con mayor frecuencia del empleo de ilustraciones, de ejemplos que teniendo en cuenta su discapacidad, le permitan

apropiarse de los elementos fundamentales de la lectura y la escritura debido al retraso agudo del desarrollo en general del lenguaje sobre todo la insuficiente preparación para el análisis fónico y morfológico de las palabras

2.2.2- Alternativa metodológica centrada en la combinación del método Fónico – Analítico – Sintético y el método Silábico.

Actividad 1: La familia en colaboración con el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lecto – escritura.

Objetivo: Propiciar la colaboración de la familia durante el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lecto – escritura del escolar retrasado mental leve.

Acciones: Pronuncia las siguientes palabras como lo hago yo.

		Lunes	
--no	--nata	--nube	--naranja
--ni	--Noel	--nuevo	--navaja
--nené	--nido	--nació	--navega
--nena	--nadie	--nariz	--natilla
--nieto	--nudo	--nublado	--Nereida
--nieta	--niño	--neblina	--noticia
		Martes	
--moneda	--bonito	--ceniza	--ganamos
--monito	--boniato	--minero	--general
--manota	--venado	--ternero	--conejo
--manada	--veneno	--sonoro	--panecillo
---Danilo	--sonido	--manilla	--monedero
--unido	--tenaza	--manejar	--renacuajo
		Miércoles	
--rancho	--mundo	--vendo	--ancas
--rincón	--fondo	--venta	--canta
--roncha	--funda	--lanza	--ronco
--anda	--infla	--panza	--pantalón
--manda	--planta	--pincel	--pantano
--mando	--vende	--banco	--Antonio
		Jueves	
--rana	--menos	--mano	--semana
--pino	--nena	--tina	--ventana
--pena	--lana	--Tony	--mediano
--pone	--luna	--plano	--comino
--pony	--maní	--boina	--plátano
--Ana	--mono	--suena	--pantano
		Viernes	
--pon	--timón	--flan	--Mayelín
--son	--pilón	--fin	--muñecón

--pan	--limón	--piñón	--televisión
--león	--tapón	--betún	--Valentín
--imán	--montón	--salón	--maletín
--melón	--lechón	--botón	--tulipán

Operaciones: El escolar pronunciará las palabras destacándole sonido según lo hace su familia.

Nota: La actividad se realizarán diariamente según están planificadas durante la semana en presencia de un espejo para que el escolar observe el lugar de articulación del sonido; así como poniéndose una mano frente a la nariz para sentir la salida del aire por ella.

Lo fundamental de esta actividad es propiciar que los escolares descubran y pronuncien adecuadamente el fonema a estudiar próximamente mediante la colaboración de la familia.

Actividad 2: Presentación del fonema – grafema (m).

Objetivo: Discriminar el fonema – grafema (m).

El maestro establecerá una conversación acerca de la familia, donde se puede utilizar como guía las siguientes preguntas.

Acciones:

1. ¿Quiénes forman parte de tu familia ?
2. ¿Qué miembros de tu familia conviven en tu hogar?
3. ¿Qué familiares no conviven contigo ?
4. ¿Cómo se relacionan los miembros de la familia que conviven contigo?
5. ¿Cómo se distribuyen las tareas en el hogar ?

Operaciones: Los escolares responden las preguntas.

Luego se les invita a escuchar y a responder una adivinanza que está referida a un miembro de la familia muy importante, por lo que debe escuchar con atención y establecer las relaciones necesarias.

Cariñosa como nadie.
Tierna como una flor.
Acaricia su bebé.
Y nadie lo hace mejor.

Acciones: ¿Quién es?

Operaciones: El escolar escucha y responde. (Mamá.)

Acciones: Pronuncia de nuevo la palabra mamá, más despacio: ma - má, más despacio aún : m – a – m – á.

Pronuncia enfatizando en el primer sonido: mmm mamá.

Operaciones: El escolar cumple la orden guiado por el maestro.

Nota: A partir de este momento utilizando varios ejemplos se siguen los pasos para un exhaustivo análisis fónico donde se dé tratamiento correcto a la pronunciación y posición articuladora; así como a la discriminación auditiva previo a la presentación del grafema o letra. Siguiendo los pasos de l método Fónico – Analítico – Sintético se presentará el grafema e insistir en que el sonido se oye (practicarlo) y la letra se ve (observar la letra y asociar su nombre; eme)

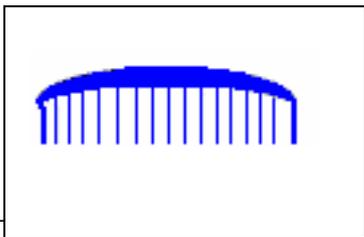
Actividad 3: Presentación del fonema (n).

Objetivo: Descrimnar el fonema objeto de estudio.

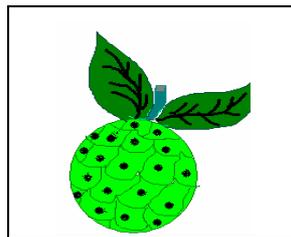
Acciones:

-Mencione algunas de las palabras que estuviste pronunciando en tu casa la semana pasada.

-Observa y diga el nombre de lo que ves.



pe i . e



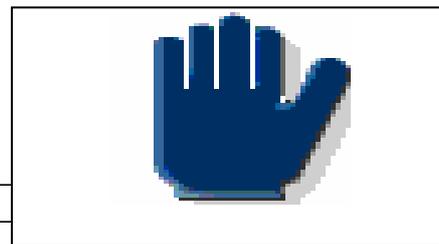
a . ó .



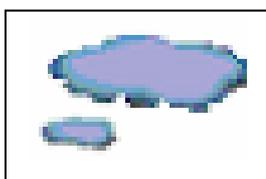
pi a . o



. i . o



. a . o



. u . e

Operaciones: El escolar pronunciará cada una de las palabras (nombre del objeto) siguiendo las indicaciones del maestro.

Nota: Se presenta el fonema y su grafema (n) siguiendo los pasos del método Fónico - Analítico - Sintético.

Se forman y se leen las sílabas con la combinación de la (n) con las vocales sencillas: na, ne, ni, no, nu.

Luego se forman y se leen diversas sílabas con las vocales compuestas o en combinación de unas con otras, según el método silábico.

Ejemplo:

-nae	-nei	-noa	-nue
-nai	-neo	-noe	-nui
-nao	-neu	-noi	-nuo
-nau	-nia	-nou	
-nea	-nie	-nua	

Nota: La actividad proporciona varias ilustraciones que estimularán la percepción visual de los escolares, esto le facilitará captar con mayor facilidad el fonema objeto de estudio; así como la formación y lectura de muchas sílabas según el método Silábico, contribuyendo a su fijación.

Actividad 4: Fijación del fonema- grafema (n).

Objetivo: Leer sílabas, palabras y oraciones con el fonema - grafema (n).

Acciones:

1- ¿Cómo se llama la letra que estás estudiando?
- ¿Cómo suena?.

2- Lee las siguientes sílabas.

n	a	nai	pia
	e	nia	pei
	o	noe	pio
	i	nie	tie
	u	nue	sie

3- Lee estas palabras y oraciones.

--nota	--mona	--piano
--nata	--luna	--peine
--tina	--Lino	--tiene
--mono	--nulo	--naipe

a) Forma y lee las palabras.

nie → l
 Noe → to
 nie → ta
 nai → pe

Manolo tiene un nieto.

Paula tiene un piano.

Operaciones: El escolar lee las sílabas, las palabras y las oraciones.

Nota: La actividad propicia al escolar la fijación del fonema - grafema (n), además proporciona que hagan con mayor facilidad la síntesis palábrica y oracional al leer en ellas sílabas con vocales compuestas

Actividad 5: Fijación del fonema - grafema(s).

Objetivo: Leer y escribir sílabas palabras y oraciones con el fonema – grafema(s).

Acciones:

1-Lee las sílabas siguientes.

sa	sie
su	sua
so	sea
se	sue
si	seo

2-Lee estas palabras.

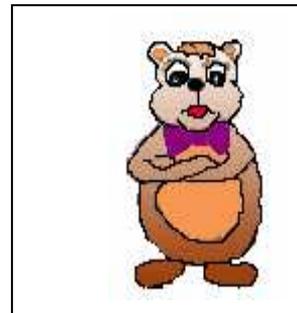
--suelo	--sueño	--siéntate
--paseo	--suave	--poesía
--suena	--pasea	--paseamos

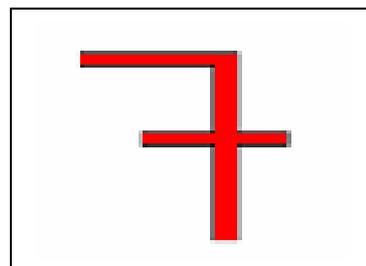
3-Observa las ilustraciones.

a) Escribe debajo su nombre.









Operaciones: El escolar observa las ilustraciones y escribe su nombre bajo la orientación del maestro.

4- Observa la ilustración y responde.



a)
b)
léela.

¿Qué hace mamá osa con su bebé.
Escribe la oración y

Operaciones: El escolar observa la ilustración y escribe la oración con ayuda del maestro.

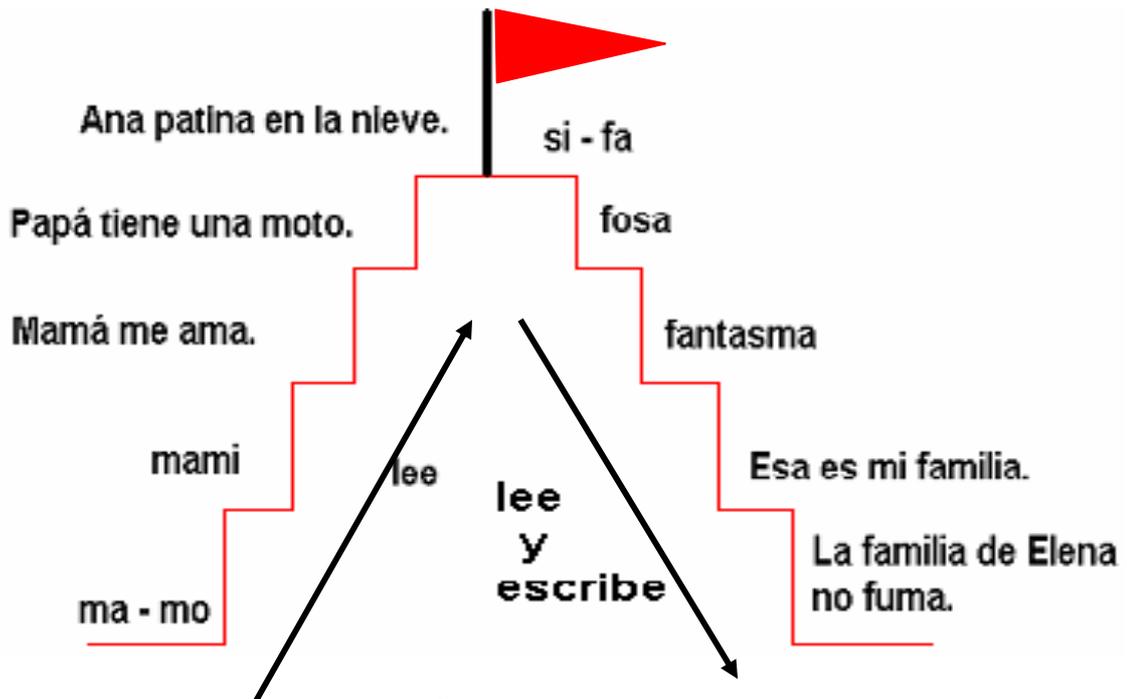
Nota: La actividad proporciona al escolar varias ilustraciones que le servirán de apoyo y le facilitarán la escritura de las palabras y las oraciones.

Actividad 6: Lectura y escritura de sílabas, palabras y oraciones, (a través de la computadora.)

Objetivo: Leer y escribir sílabas, palabras y oraciones en una actividad de juego a través de la computadora.

Primera parte, lectura de sílabas, palabras y oraciones.

Acciones: Sigue la flecha y haz lo que ella te indica o dice:



Operaciones: El escolar lee las sílabas, las palabras y las oraciones.

Segunda parte, escritura de sílabas, palabras y oraciones.

Acciones: Sigue la flecha y haz lo que ella te indica o dice.

Operaciones: El escolar escribe en su libreta las sílabas, las palabras y las oraciones.

Nota: La actividad lleva un sistema de estimulación (colorear la banderita de la parte superior en la aplicación Paint al finalizar la actividad), para lograr la motivación del escolar.

Actividad 7: Lectura y escritura de oraciones.

Objetivo: Leer y escribir oraciones basado en ilustraciones.

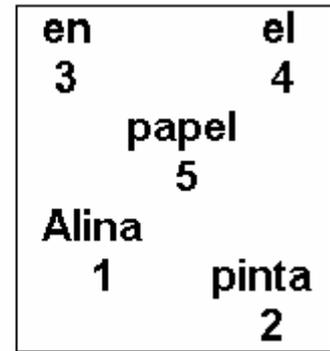
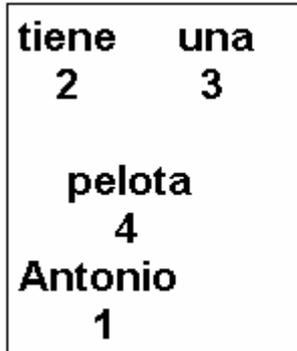
Acciones: Observa la siguiente ilustración.



- ¿Qué ves en ella?
- ¿Cuántas personas hay?
- ¿Cuántos varones?
- ¿Cuántas hembras hay?

- ¿Qué hace cada uno?
- ¿Qué nombre le darías al varón?
- ¿Cómo llamarías a las hembras?

Operaciones: El escolar observa la ilustración y responde a las preguntas del



maestro.

Acciones:

2- Lee las oraciones que están dentro del recuadro, para sigue el orden de los números.

Operaciones: El escolar lee cada oración siguiendo el orden de los números.

Acciones:

3- Escribe en la libreta, con tu mejor letra, las oraciones siguiendo el mismo orden.

Operaciones: El escolar escribe en su libreta las oraciones siguiendo las orientaciones del maestro.

Nota: En la actividad se prioriza el desarrollo de la expresión oral del escolar a través de la descripción de la ilustración, además se pone de manifiesto la relación intermateria al leer las oraciones palabra a palabra siguiendo el orden de los números.

Actividad 8: Formación, lectura y escritura de palabras y oraciones a partir de sílabas.

Objetivo: Formar, leer y escribir palabras y oraciones a partir de sílabas dadas:

Acciones:

1.- Lee las siguientes sílabas.

To — bo — tas — pa — cu — tie — ba — tán — nos — es — te — lla

2.- Forma en tu componedor palabras con estas sílabas. Léelas

pa -- to.

Bo - tas

tie -- nes

es -- tán

za -- pa -- tos

bo -- te -- llas

Operaciones: El escolar forma en su componedor las palabras y las lee.

Acciones:

3.- Con las siguientes sílabas, forma oraciones. Léelas.

El cu -- ba -- no vi -- ve en Cu -- ba

La pa -- lo -- ma vue -- la al -- to.

a) Escribe con tu mejor letra las oraciones en la libreta.

Nota: La actividad propicia al escolar la formación, lectura y escritura de palabras y oraciones, mediante la unión de sílabas, según el método Silábico.

Actividad 9: Lectura y escritura de sílabas, palabra y oraciones (a través de la computadora).

Objetivo: Leer sílabas, palabras y oraciones (en los pétalos de una flor a través de la computadora).

Acciones:

1- Lee estas sílabas:

ru – re – ri – ro – ra

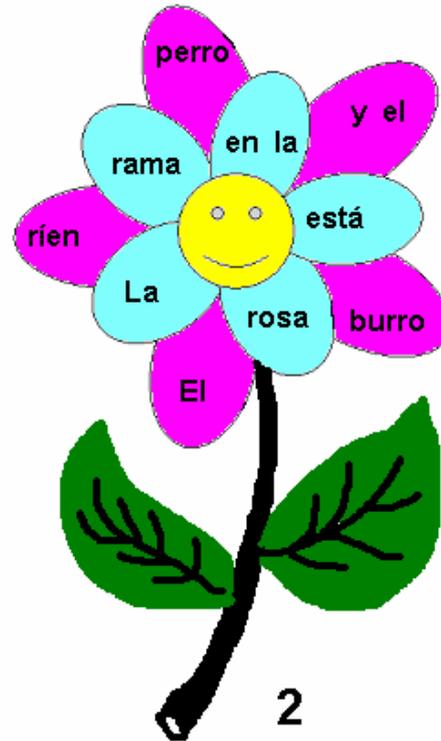
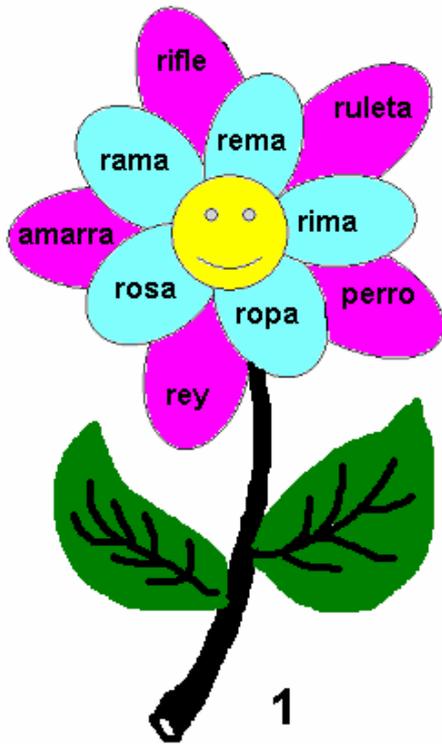
roe – rie – rau – rui – rue – rea – reo – rau – roi

Operaciones: El escolar lee las sílabas.

Acciones:

2- Observa las siguientes flores que presenta tu computadora.

- Esfuézate para que leas todas las palabras que tiene la flor 1.
- Lee las palabras de los pétalos azules y luego las de los pétalos violetas.
- Una vez que termines de leerlas todas, puedes colorearlas



Operaciones: El escolar lee primero las palabras de los pétalos azules de la flor 1 y luego las palabras de los pétalos violetas. Su premio será colorearlas.

Acciones:

3- Lee las oraciones que te muestra la flor 2.

- a) Lee primero la de los pétalos azules y luego la de los pétalos violetas.
- b) Después que las leas, escríbelas en la libreta con tu mejor letra.
- c) Colorea las flores.

Operaciones: El escolar lee y escribe las oraciones y luego colorea la flor.

Nota: La actividad propicia la interacción del escolar con la nueva tecnología (vinculándola con su aprendizaje).

Actividad 10: Juega y aprende.

Objetivo: Leer y escribir palabras y oraciones.

Acciones: Forma las palabras y léelas.

1-

fo		sa
ma		
ra		
pa		

2-

su		ma
to		
fu		
lo		

Operaciones: El escolar tira el dado, una vez que caiga indicando el número 1 ó 2 unirá las sílabas y formará las palabras. Luego las leerá.

Acciones:

3. Encuentra por lo menos 4 palabras de 3 sílabas. Escríbelas en tu libreta.

tri	man	ven
bu	gue	rri ta ca ba llo viz ta
na	ra	na

Operaciones: Una vez tirado el dado y caído en el número de la actividad combinara las sílabas para formar las palabras; luego la escribe en su libreta.

Acciones:

4. Lee las palabras del recuadro, ordénalas para formar oraciones .

5-

merengue	hace	de
El	se	huevos.
La	es	de
ventana	aluminio.	

Operaciones: El escolar ordenara las palabras y formara las oraciones; luego la escribira en su libreta.

Nota: La actividad propicia al escolar que juegue y a la vez aprenda en la misma medida que tira el dado y caiga en el número de cada actividad.

2.3- Análisis de los resultados de la experimentación.

Sobre la base de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial aplicado al grupo seleccionado como muestra, se procedió a elaborar una alternativa metodológica que contribuyera a la enseñanza de la lecto – escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve que asisten a la escuela rural multigrado, para ser aplicada en la fase intermedia del pre-experimento secuencial pedagógico que se desarrolla.

En la fase previa a la aplicación de la alternativa metodológica se aplicó una constatación inicial utilizando los mismos instrumentos empleados en el diagnóstico inicial como son prueba pedagógica y guía de observación (anexos 1 y 2) con el propósito de corroborar el comportamiento de las dimensiones y los indicadores.

Una vez aplicada la constatación inicial se procedió a la introducción de la variable independiente en el grupo de escolares muestreados, en la última fase se realizó la constatación final para determinar la efectividad de la alternativa metodológica en el comportamiento de las dimensiones y los indicadores; los resultados de la comparación entre el estado inicial y el final son recogidos en las Tablas 3 y 4.

Tabla 3 y 4 : Análisis de los resultados de la constatación final.

		Dimensión 1- En cuanto a lo cognitivo – procedimental.																	
		Indicadores																	
		1.1- Reconocimiento de fonemas y grafemas estudiados.						1.2- Establecen la correspondencia entre fonemas y grafemas en la formación y lectura de sílabas, palabras y oraciones.						1.3- Trazado de las grafías minúsculas y mayúsculas en la escritura de sílabas, palabras y oraciones.					
		A		M		B		A		M		B		A		M		B	
		C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%
Antes	3	-	-	1	33,3	2	66,6	-	-	-	-	3	100	-	-	-	-	3	100
Después	3	3	100	-	-	-	-	2	66,6	1	33,3	-	-	2	66,6	1	33,3	-	-

		Dimensión 2- En cuanto a lo actitudinal.													
		Indicadores													
		2.1- Asimilación de los niveles de ayuda.							2.2- Motivación hacia las tareas.						
		A		M		B		A		M		B			
		C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%		
Antes	3	-	-	1	33,3	2	66,6	-	-	2	66,6	1	33,3		
Después	3	1	33,3	2	66,6	-	-	3	100-	-	-	-	-		

Al aplicar la prueba pedagógica en cuanto al indicador 1.1 de 1 escolar ubicado en el nivel Medio (M) y 2 ubicado en el nivel Bajo (B) en el estado inicial . Hágase notar que en el estado final los 3 ascienden al nivel Alto (A) para un 100% de efectividad de la misma, cumpliendo con el contenido del indicador.

En cuanto al indicador 1.2, en el estado inicial de 3 escolares muestreados, los 3 se quedaron en el nivel Bajo (B). Apréciase que en el estado final, 2 se ubican en el nivel Alto (A) cumpliendo con el objetivo del indicador para un 66,6%, y 1 alcanzó el nivel Medio (M) al formar y leer sílabas y palabras para un 33,3%.resultando positiva la propuesta.

En el indicador 1.3, en el estado inicial , los 3 se ubican en el nivel Bajo (B) para un 100%. En la constatación final, 2 alcanzaron el nivel Alto (A) para un 66,6% al poder escribir oraciones cortas y 1 alcanzó el nivel Medio (M) al poder escribir sílabas y palabras con un primer nivel de ayuda para un 33.3%.de efectividad.

De los 3 escolares muestreados en el indicador 2.1, en el estado inicial, 1 se ubicó en el nivel Medio (M) para un 33,3% y 2 en el nivel Bajo (B) para un 66,6%. Se puede notar que su estado final asciende al ubicarse 1 en el nivel Alto (A) al poder realizar la tarea sin niveles de ayuda, para un 33,3% y 2 en el nivel Medio (M) al necesitar para realizar la tarea el primer y segundo nivel de ayuda, para un 66,6% de efectividad de la propuesta

El indicador 2.2 presenta en su estado inicial 2 escolares en el nivel Medio (M), para un 66,6% y 1 en el nivel Bajo (B), para un 33,3%. Nótese que en su estado final los 3 se ubican en el nivel Alto (A) al cumplir con el contenido del indicador, para un 100% de efectividad de la propuesta.

De lo anterior se infiere que la alternativa metodológica centrada en la combinación del método Fónico – Analítico - Sintético y el método Silábico contribuyó a dirigir de forma acertada el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lecto - escritura en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve que asisten a la escuela rural multigrado.

Conclusiones

- La sistematización teórica realizada posibilitó la sustentación filosófica, sociológica, psicológica, pedagógica y metodológica de la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la lecto-escritura en escolares con diagnóstico de retraso mental leve. Permitió inferir que los programas de Lengua Española se han organizado sobre la base de los requerimientos de la Pedagogía socialista, que sus principios didácticos se apoyan en la teoría marxista-leninista del conocimiento y en la concepción de la relación entre enseñanza y desarrollo aportada por Vigotski, su concepción de (ZDP), la relación entre la actividad y la comunicación y el aprendizaje en el desarrollo de la personalidad.

- Los instrumentos aplicados permitieron determinar las insuficiencias y potencialidades que presentan los escolares con diagnóstico de retraso mental leve que asisten a la escuela rural multigrado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, al comprobarse que estos transitan de un curso a otro sin vencer los objetivos del programa referidos al dominio de los fonemas y grafemas y su combinación para la formación, lectura y escritura de sílabas, palabras y oraciones. Los resultados obtenidos justifican la elaboración de la alternativa metodológica para enseñar a leer y a escribir a escolares con diagnóstico de retraso mental leve que asisten a la escuela rural multigrado.
- La aplicación de la alternativa metodológica permitió enseñar a leer y a escribir a los escolares con diagnóstico de retraso mental leve que asisten a la escuela rural multigrado Luis Arcos Bergnes de la Ruta 10 del municipio Cabaiguán.

Referencias Bibliográficas.

- 1- Convocados por la Diversidad. Educación y Diversidad. Reflexiones e implicaciones metodológicas. Pág. 15.
 - Ética profesional y atención a la diversidad. Pedro Luis Castro Alegret. Pág. 25.
 - De la Pedagogía de los defectos a la Pedagogía de las potencialidades. Nuevos conceptos en Educación Especial. Ramón López Machín. Pág. 40.
- 2- Selección de temas de Psicología Especial. Juana Betancourt Torres.
 - Algunas reflexiones sobre corrección y compensación.
 - Formación de la personalidad del niño retrasado mental. Pág. 70.
- 3- Selección y lectura. Diagnóstico y diversidad. Elvira Caballero Delgado.
 - Pedagogía de la diversidad: más allá de los tipos y niveles de integración. Rafael Bell. Pág. 30-37.
 - Otras reflexiones acerca de la integración escolar. Ramón López Machín. Pág. 37-47.

Bibliografía

- 1- Addine Fernández, F. (1997). Diseño y desarrollo curricular. Material base de curso de maestría. IPLAC. La Habana.
- 2- Aguayo, A. (1992). Pedagogía. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 3- _____.(1924). Pedagogía. La Habana. Editorial La Moderna Poesía.
- 4- Áreas Beltrán, G. (1982). La educación Especial. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

- 5- Ávila Pérez, Z. (1995). El multigrado una necesidad educacional. CDIP “ Pepito Tey”. Las Tunas, Cuba.
- 6- Bayard Rencurrey, V. Investigación. Niños especiales: Poesía y desarrollo del vocabulario. Revista con luz propia.
- 7- Bell Rodríguez, R. (1997). Educación especial. Razones, visión actual y desafíos. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 8- _____ y López Machín, R. (2002). Convocados por la diversidad. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 9- _____ y otros.(1996). Sublime profesión de amor. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 10- Betancourt Torres, J. y otros (1992). Selección de temas de Psicología Especial. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 11- _____ (2003). La Comunicación educativa en la atención a los niños con necesidades educativas especiales. La Habana . Editorial Pueblo y Educación.
- 12- _____ (2003). Dificultades en el aprendizaje y trastornos emocionales y de conducta. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 13- Caballero Delgado, E y otros. (2002). Diagnóstico y diversidad. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 14- Collazo Delgado, B. Puestos Albá, M. (1992). La orientación en la actividad pedagógica. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 15- Castellanos Pérez. R. M. y Rodríguez Fleitas, X. (2003). Actualidad en la educación en los niños sordos. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 16- Cobas Ochoa, C. L. (2006). Oportunidad y posibilidad para todos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Las adaptaciones curriculares. Su comprensión e implementación. La Habana. CELAEE (manuscrito).
- 17- _____.(2005). La educación en Cuba. Oportunidad, posibilidad y realidad para todos. La Habana. CELAEE (manuscrito).
- 18- Contreras Martínez, E.(1992). Método Silábico. Internet. Agregaduría de Educación. Consulado de España. Los Ángeles CA.
- 19- Elementos de Informática Básica. Material básico (2001). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 20- Elementos de informática Básica. Material Básico. (2001). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 21- Ferrer Modazo, M. T. Y otros. (1992). Selección de temas de Pedagogía Especial. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 22- Fierro, C. (1994). Ser maestro rural ¿Una labor imposible?. México.
- 23- García Ojeda, M. (1990). La educación en las zonas rurales. Conferencias especiales y mesas redondas. Pedagogía 90. La Habana.
- 24- García Batista, G. (1999). Fundamentos metodológicos de la investigación educacional. Conferencia curso de maestría. IPLAC. La Habana.
- 25- _____. [etal] (2004). Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 26- _____. (2002). Compendio de Pedagogía. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 27- García Eligio de la Puente, M. T. Áreas Beltrán, G. (2006). Pedagogía Especial Tomo II. La Habana. Editorial Félix Varela.
- 28- García Romis, L. (1999). El nuevo modelo de escuela. Experiencia de su introducción. Pedagogía 99.

- 29- Galperin, P. Ya.(1986). Sobre los métodos de formación por etapas de las acciones intelectuales. La Habana . Editorial Pueblo y Educación.
- 30- González Maura, V. (1995). Psicología para educadores. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 31- González Rey, F. (1999). La personalidad, su estudio y desarrollo. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 32- Gómez Gutiérrez, Luis I. (1997). La educación en Cuba y la atención a los niños con necesidades educativas especiales. II Congreso Iberoamericano de Educación Especial. Cuba. (Conferencia Especial).
- 33- Goyle Morejón, A. (1996). De la teoría a la práctica del trabajo correctivo compensatorio con los escolares con insuficiencias intelectuales. Dirección de Educación Especial, MINED. (manuscrito).
- 34- _____ . (1996). La familia de los escolares con necesidades educativas especiales y las adaptaciones curriculares. Dirección de Educación Especial, MINED. (manuscrito).
- 35- Guerra Iglesias, S. y otros. (2005). La educación de alumnos con retraso mental. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 36-..... (2006). Hacia una concepción didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.-
- 37 - Gutiérrez Baró, E. (2005). ¿Por qué no aprende un niño?. La Habana. Editorial Científico Técnica
- 38- López López, M. (1982). La atención a la Escuela Especial. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 39- López Machín, R. (2002). Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad. La Habana . Editorial Pueblo y Educación.
- 40- Martí Pérez, J. (1991). Cuadernos de apuntes # 51881. La Habana. Editorial Ciencias Sociales.
- 41- Martín González, D. M. (2003). Educación de niños con discapacidades visuales. La Habana . Editorial Pueblo y Educación.
- 42- Material Base. Maestría en Ciencias de la Educación. (2005). Módulo I. Fundamentos de la investigación educativa. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 43- Mesa Villavicencio, P. Y otros.(2006). El trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 44- Ministerio de Educación. (1998). Programa de primer grado. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 45- _____ . (2002). Modelo de Escuela Primaria. ICCP. La Habana.
46. _____ . (1994). Trabajo Metodológico de los CDO. Dirección de Educación Especial. (manuscrito).

- 47- _____ . (1998). Líneas de desarrollo de la especialidad Retardo en el Desarrollo Psíquico. Dirección Nacional de Educación Especial. (manuscrito).
- 48- _____ . (1998). Líneas de desarrollo de la especialidad Retraso Mental. Dirección Nacional de Educación Especial. (manuscrito).
- 49- Morenza Padilla, L. (1994). Los niños con dificultades en el aprendizaje. Diseño y utilización de ayuda. Lima. Perú. Publicación de Educación.
- 50- Puentes de Armas, I. (2005). Educación de alumnos con limitaciones físicas motoras. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 51- Ramírez Domínguez, E. T. (2005). Una aproximación al proceso de formación laboral de las personas con retraso mental. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 52- Rico Montero, P. (2003). La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 53- _____ y otros. (2004). Proceso de enseñanza –aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 54- Ríos Fonseca, R. (2008). Vinculación de la clase de Lengua Española con el entorno. Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación.
- 55- Rodríguez Pérez, L. (2005). Español para todos, nuevos temas y reflexiones. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 56- Ruiz Aguilera A. (1998). Metodología de la investigación educativa. Chapocó. Brasil. Editorial Pueblo y Educación.
- 57- Sansonovich Sansky, J. (1981). Historia de la Oligofrenopedagogía. La Habana. Editorial de libros para la Educación.
- 58- Santamaría Cuesta, D. Luis. (2004). La estimulación pedagógica, su valor en la atención a escolares con retardo en el desarrollo psíquico. Revista electrónica Pedagogía y Sociedad. Vol.5, No 10.
- 59- Savin, N. V. (1997). El colectivo pedagógico es un colectivo de educadores en pedagogía. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 60- S.H.I. Shift. (1976). Particularidades del desarrollo intelectual de los alumnos de la escuela auxiliar. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 61- Torres González, M. (2003). Familia, unidad y diversidad. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

- 62- _____ y otros. (1990). Selección de lecturas sobre Retardo en el Desarrollo Psíquico. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 63- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales. (manuscrito).
- 64- Vega Vega, R. (2004). El niño con alteraciones Psicológicas y su tratamiento. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 65- Vigotski, L. S. (1995). Obras Completas. Tomo 15. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 66- _____ (1981). Pensamiento y Lenguaje. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 67- _____ (1989). Obras Completas. Tomo 5. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 68- Vlasova, I. A. (1979). Para el maestro sobre los niños con desviaciones en el desarrollo. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 69- _____ y otros. (1992). Niños con retardo en el desarrollo psíquico. Editorial Pueblo y Educación.
- 70- Warnock H. M. (1987). Necesidades educativas especiales. “ Informe del Comité de investigación sobre educación de niños y jóvenes deficientes. Revista Educación No; extraordinario.

Anexo 1

Prueba pedagógica

Objetivo: Comprobar los conocimientos que poseen los escolares con diagnóstico de retraso mental leve con relación a la lectura y la escritura de los fonemas y grafemas correspondientes al primer período en la etapa de adquisición.

Actividades:

1- En la siguiente palabra, circula las vocales.

boina

2- Observa las siguientes letras.

S m p t l

a) Dime sus nombres y cómo suenan.

3- Utilizando tu componedor forma y lee las sílabas y las palabras.

le su mi

lata pomo sapo

4- Forma, lee y transcribe la siguiente oración.

Pepe me ama.

Nota: Las tres acciones a realizar en la actividad cuatro se ejecutarán en forma ordenada, una a continuación de la otra.

Anexo 2

Guía de observación

Objetivo: Constatar el grado de asimilación de los niveles de ayuda por parte de los sujetos muestreados.

Aspectos a observar con relación a los niveles de ayuda dados en las actividades asignadas.

- Si resuelve las actividades con un segundo nivel de ayuda y se mantiene motivado.
- Resuelve las actividades recibiendo del maestro hasta el cuarto nivel de ayuda y necesita de acciones para mantenerse motivado.
- Recibe del maestro todos los niveles de ayuda pero no logra resolver las actividades y tampoco las acciones realizadas lo motivan.

Anexo 3

Escala valorativa

Objetivo: Ofrecer información sobre la escala valorativa que se utilizó en la evaluación de los indicadores de cada dimensión.

Para la evaluación de los indicadores se utilizarán los términos siguientes:

A - alto

M - medio

B - bajo

Dimensión 1: Relacionado con lo cognitivo - procedimental.

Indicadores:

1.1- Reconocimiento de los fonemas y grafemas estudiados.

Alto - cuando reconoce los fonemas - grafemas estudiados.

Medio - cuando reconoce el fonema o el grafema indistintamente.

Bajo - cuando no reconoce ninguno.

1.2 - Si establecen la correspondencia entre fonemas y grafemas en la formación y lectura de sílabas, palabras y oraciones.

Alto - cuando establece la correspondencia entre los fonemas y grafemas al formar sílabas, palabras y oraciones.

Medio - cuando forma las sílabas y las palabras.

Bajo - cuando nada más forma, o no sílabas.

1.1- Trazado de las grafías mayúsculas y minúsculas al escribir sílabas, palabras y oraciones.

Alto - cuando escribe oraciones cortas.

Medio - cuando escribe sílabas y palabras.

Bajo - si no llega a escribir sílabas y no asimila los niveles de ayuda.

Dimensión 2: Relacionado con lo actitudinal.

Indicadores:

2.1 Asimilación de los niveles de ayuda.

Alto - si para realizar la tarea no necesita niveles de ayuda.

Medio - si para realizar la tarea necesita de los dos primeros niveles de ayuda.

Bajo - si prestándole todos los niveles de ayuda no es capaz de realizar la tarea.

2.2- Motivación hacia las tareas.

Alto - cuando se motiva con facilidad durante el proceso de enseñanza- aprendizaje de los fonemas – grafemas.

Medio - cuando necesita de variadas acciones para lograr su motivación durante este proceso.

Bajo - si aún con variadas acciones no se motiva.

Anexo 4

Reordenamiento de los fonemas - grafemas en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lecto – escritura, para un curso con períodos de 10 semanas.

Fonemas Grafemas	Primer Período	Hc	Segundo Período	Hc	Tercer Período	Hc	Cuarto Período	Hc	
Vocales m-p-y (de enlace) t – l – n s – f – b v – ñ – r rr – ll – y d – z – c q – h – ch j – g – x k – w.	Vocales A-e-o	6	s	10	y	6	g--ge-gi	10	
	Vocales i -u	4	f	12	d	10	g—ga-go- gu	10	
	m	10	b	15	za-zo-zu	10	g—gue-gui	15	
	p	10	v	15	ce-ci	14	g-güe-güi	15	
	Y(de en Lace)	6	ñ	10	ca-co-cu	14	x	8	
	t	20	r	15	que-qui	16	k	6	
	l	20	rr	7	h	6	w	6	
	n	20	ll	10	ch	10	Alfabeto	4	
	Ejercit.	4			6	j	10	Afianza- miento	26
						Ejercita- ción	4		
Total		100		100		100		100	

Reordenamiento de los fonemas - grafemas objeto de estudio para dos cursos.

Primer curso								
Fonemas Grafemas	Primer Período	Hc	Segundo Período	Hc	Tercer Período	Hc	Cuarto Período	Hc
Vocales a - e - o Vocales i - u m - p - y (de enlace) t - l n - s - f - b - v - ñ - r - rr - ll - y	Vocales a - e - o	10	t	30	s	15	ñ	20
	Vocales i - u	10	l	30	f	30	r	20
	m	30	n	30	b	30	rr	15
	p	30			v	20	ll	20
	Y (de enlace)	10					y	15
	Ejercita- ción	10		10		5		10
	Total	100		100		100		100

(el segundo curso).

Fonemas Grafemas	Segundo curso							
	Primer Período	Hc	Segundo Período	Hc	Tercer Período	Hc	Cuarto Período	Hc
d - z - c	d	20	h	10	g ga, go, gu	30	Palabras uey, uai, iau	10
q - h - ch								
j - g - x	z- za- zo zu	15	ch	20	g - gue gui	30	x	10
k - w	c - ce ci	15	j	30	g - güe güi	30	k	10
	c-ca, co cu	20	g ge, gi	30			w	8
	q- que, qui	20		10		10	Alfabeto	30
	Ejercita- ción	10					Afianza- miento	32
	Total	100		100		100		100

Reordenamiento de los fonemas- grafemas objeto de estudio, para tres cursos.

Fonemas Grafemas	Primer curso							
	Primer Período	Hc	Segundo Período	Hc	Tercer Período	Hc	Cuarto Período	Hc
Vocales a - e - o Vocales l - u m - y(de enlace) t - l - n s - f - b	Vocales a - e - o	15	m	10	t	30	s	30
	Vocales l - u	15	p	40	l	30	f	30
	m	40	Y(de en- lace)	30	n	30	b	30
	Ejercita- ción	30		20		10		10
	Total	100		100		100		100

Fonemas Grafemas	Segundo curso							
	Primer Período	Hc	Segundo Período	Hc	Tercer Período	Hc	Cuarto Período	Hc
v - ñ - r -	v	30	rr	30	d	20	q que-qui	40
rr - ll - y -	ñ	30	ll	30	z za-zo-zu	20	h	10
q - h - ch	r	30	y	30	c ce- ci	20	ch	30
					c ca-co-cu	30		
	Ejercita- ción	10		10		10		20

Fonemas Grafemas	Tercer curso							
	Primer Período	Hc	Segundo Período	Hc	Tercer Período	Hc	Cuarto Período	Hc
j - g - x	j	20	g gue-gui	40	palabras uey-uai- iau	20	w	20
k - w	g ge - gi	30	g güe-güi	40	x	40	Alfabeto	20
	g ga-go-gu	40			k	20	Afianza- miento	60
	Ejercita- ción	10		20		20		
	Total	100		100		100		100

