

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS**  
**“CAPITÁN: SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”**  
**SANCTI SPÍRITUS**  
**FILIAL PEDAGÓGICA UNIVERSITARIA TRINIDAD**  
**FACULTAD: EDUCACIÓN INFANTIL**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN.**  
**MENCIÓN EDUCACIÓN ESPECIAL**



**TÍTULO: LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DEL DOCENTE DE LA**  
**ESCUELA PRIMARIA PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL A**  
**ESCOLARES CON RETRASO MENTAL EN CONDICIONES DE**  
**INTEGRACIÓN.**

**Autora: Lic. Mariam Escobar Saroza.**

**TRINIDAD, 2011**

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS**  
**“CAPITÁN: SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”**  
**SANCTI SPÍRITUS**  
**FILIAL PEDAGÓGICA UNIVERSITARIA TRINIDAD**  
**FACULTAD: EDUCACIÓN INFANTIL**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN.**  
**MENCIÓN EDUCACIÓN ESPECIAL**



**TÍTULO: LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DEL DOCENTE DE LA**  
**ESCUELA PRIMARIA PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL A**  
**ESCOLARES CON RETRASO MENTAL EN CONDICIONES DE**  
**INTEGRACIÓN.**

**Autora: Lic. Mariam Escobar Saroza.**

**Tutor: MSc. Eduardo Rafael Águila Turiño.**

**TRINIDAD, 2011**

## SÍNTESIS

La integración de escolares con Retraso Mental a las escuelas primarias constituye un reto para las instituciones escolares, los docentes, la familia, la comunidad y para la ciencia pedagógica. Se impone por tanto un cambio de mentalidad y en los modos de actuación de todos, para lograr desde una concepción más humanista la equidad, la igualdad de posibilidades en aras de alcanzar tales desafíos. El presente trabajo propone Talleres Metodológicos dirigidos a la preparación de los docentes de la Educación Primaria para la atención a escolares con Retraso Mental en condiciones de integración. Para su aplicación se utilizaron métodos teóricos, empíricos y estadísticos matemáticos que facilitaron la constatación de los resultados y medir la efectividad de la propuesta diseñada para dar solución al problema detectado en la práctica pedagógica. Los talleres metodológicos permitieron elevar el nivel de preparación de los maestros primarios y transformar sus modos de actuación. Recomienda proponer al Consejo Científico Municipal socializar en diferentes instancias este trabajo, donde existan profesionales que atienden escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

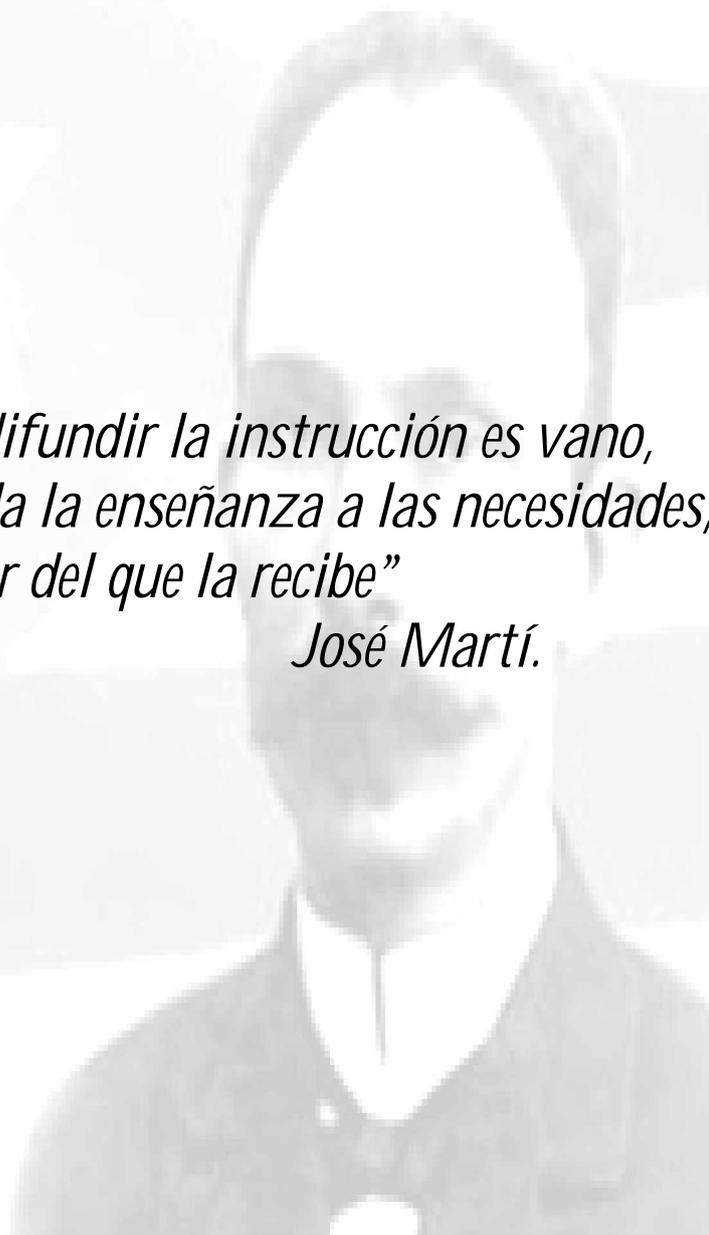
## ÍNDICE

CONTENIDOS	Pág.
<b>Introducción</b> .....	1
<b>Capítulo I. ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS RESPECTO A LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DE LOS DOCENTES DE LA ESCUELA PRIMARIA PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL A LOS ESCOLARES CON RETRASO MENTAL EN CONDICIONES DE INTEGRACIÓN</b> .....	9
1.1. El proceso de preparación metodológica de los docentes de la escuela primaria.....	9
1.2- La preparación del docente de la escuela primaria para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.....	19
1.3. Conceptualización y características del Retraso Mental.....	29
<b>Capítulo II: TALLERES METODOLÓGICOS DIRIGIDOS A LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA ESCUELA PRIMARIA PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL A ESCOLARES CON RETRASO MENTAL EN CONDICIONES DE INTEGRACIÓN</b> .....	38
2.1.Diagnóstico inicial.....	38
2.2. Fundamentación de la propuesta de solución.....	44
2.3 Presentación de los talleres metodológicos.....	49
2.4 Fase experimental y constatación final.....	60
2.4.1 Fase experimental.....	60
2.4.2 Constatación final.....	62
<b>Conclusiones</b> .....	69
<b>Recomendaciones</b> .....	70
<b>Bibliografía</b> .....	71
<b>Anexos.</b>	

# Pensamiento

*“Todo esfuerzo por difundir la instrucción es vano, cuando no se acomoda la enseñanza a las necesidades, naturaleza y porvenir del que la recibe”*

*José Martí.*



## **INTRODUCCIÓN**

La educación en el mundo actual necesita ser cada vez más eficiente y científica, este es uno de los grandes retos de la época contemporánea. Llevar una educación de calidad a todos los niños del mundo, es uno de los más hermosos sueños de la humanidad y una condición para vencer el resto de sus males.

La revolución educacional en Cuba reclama de un nuevo estilo de trabajo del docente y de la escuela donde se atienda la diversidad; donde la individualidad de cada escolar se lleve a niveles superiores, teniendo en cuenta los resultados de la labor educativa con un enfoque preventivo, desarrollador, humanista e integrador, por lo que resulta necesario que el personal que interactúe con estos, sea el más preparado y contribuya a su formación integral con la máxima aspiración de formar un individuo activo, crítico, reflexivo, protagonista en sus actuaciones, preparado para vivir de forma independiente en la sociedad

La integración de escolares con Retraso Mental a las escuelas primarias constituye un reto para las instituciones escolares, los docentes, la familia, la comunidad y para la ciencia pedagógica. Se impone por tanto un cambio de mentalidad y en los modos de actuación de todos, para lograr desde una concepción más humanista la equidad, la igualdad de posibilidades en aras de alcanzar tales desafíos.

Exige de los docentes un proceso de enseñanza aprendizaje adecuadamente integrado, organizado y estructurado que tenga en cuenta la formación integral de la personalidad de todos los escolares, independientemente de sus diferencias; donde se utilicen métodos, procedimientos, medios más avanzados dirigidos a lograr el máximo desarrollo de sus capacidades físicas y psíquicas que los dote de una instrucción básico - laboral, así como, de formas de pensar y comportamientos paralelo con el sistema de valores e ideales de la Revolución.

Este reto para la escuela primaria suscita un grupo de cambios que abarcan todos los aspectos de la vida escolar, no obstante especial énfasis deberá hacerse en la preparación del docente como protagonista principal en la misión de elevar la calidad de la educación para todos y responsabilizarse con el desarrollo máximo posible de cada escolar.

Diferentes especialistas cubanos incursionan en el tema del escolar con Retraso Mental, en su concepción, variantes de atención. De estos estudios se deriva la conformación del Plan de desarrollo, con sus objetivos y líneas fundamentales, a las que se les debe ofrecer especial atención, de igual forma a los programas de estudio de los diferentes grados y espacios en que se encuentren.

Resulta evidente que la preparación del docente es decisiva para enfrentar los cada vez más complejos desafíos que entraña educar a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración. Por lo que es vital la formación de una cultura básica, que garanticen la respuesta educativa adecuada a los mismos.

Hasta donde ha sido posible la búsqueda de la bibliografía, la autora de esta investigación constató que la problemática que se investiga ha sido abordada por varios autores desde diferentes aristas. Entre esos autores se destacan, Bell Rodríguez, R. y López Machín, R. (2002), Arias Beatón, G., Gayle Morejón, A.(2002), García Batista, G., (2005) quienes reflexionan en torno a la necesidad de preparación de los docentes para hacer frente a la diversidad, y se coincide con los criterios de Bell Rodríguez, R. ,(2002) , el cual hace referencia a la necesidad de preparación de los docentes en función de una educación para todos, considerando su decisivo papel en las actuales transformaciones educacionales. En nuestra provincia el tema ha sido abordado por Santamaría Cuesta, D (2007), Águila Turiño, E. R (2008); Jiménez Zúñiga, L (2008), aportando varios proyectos que posibilitan la preparación de los docentes para la atención a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

A pesar de la existencia de todas las investigaciones y de documentos legales que las respaldan, en el resultado de la práctica pedagógica durante el cumplimiento de las responsabilidades de la Educación Especial con la atención a los escolares integrados, fundamentalmente en el proceso de orientación y seguimiento, el asesoramiento del trabajo metodológico, intercambios profesionales, proceso de Entrega Pedagógica, visitas a clases y realización de muestras de conocimientos, la autora de esta tesis corroboró que la atención que reciben los escolares con Retraso Mental integrados en la escuela primaria carece de algunos elementos

distintivos que la conviertan en la vía eficiente para el logro del objetivo la enseñanza, entre ellos se pueden mencionar:

Los docentes no realizan un diagnóstico eficiente de la situación educativa que presentan los escolares, no se cumple con el Algoritmo de Atención Integral por desconocimiento de sus pasos, falta dominio de los contenidos básicos sobre teoría y práctica curricular que permita diseñar e implementar adecuaciones curriculares para el logro del currículo ordinario contribuyendo a la preparación para la vida adulta independiente y no se desarrollan a través del proceso de enseñanza aprendizaje acciones encaminadas al logro de este fin; cometen errores al ofrecer la ayuda ya que no lo hacen en el momento oportuno, ni la gradúan paulatinamente; no trabajan para desarrollar las habilidades o conductas adaptativas por no conocerlas.

La observación de la problemática deja ver la contradicción entre la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración y la insuficiente preparación metodológica de los docentes de la escuela primaria para asumirla. Esta situación condujo al planteamiento del **problema científico** ¿Cómo elevar el nivel de preparación de los docentes de la escuela primaria para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración?

Se define como **objeto de investigación** el proceso de preparación metodológica de los docentes de la escuela primaria. El **campo de investigación** lo constituye la preparación metodológica de los docentes de la escuela primaria para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

Se trazó como **objetivo**: Aplicar talleres metodológicos para elevar el nivel de preparación de los docentes de la escuela primaria para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

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

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación metodológica de los docentes de la escuela primaria para la atención

integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración?

2. ¿Cuál es el estado actual en que se expresa la preparación metodológica de los docentes de la escuela primaria para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración?

3. ¿Qué talleres metodológicos diseñar para elevar el nivel de preparación de los docentes de la escuela primaria para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración?

4. ¿Qué resultados se obtendrán con la aplicación de los talleres metodológicos para elevar el nivel de preparación de los docentes en la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración?

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

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación metodológica de los docentes de la escuela primaria para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

2. Constatación del estado actual en que se expresa el nivel de preparación de los docentes de la escuela primaria para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

3. Diseño de talleres metodológicos que permitan elevar el nivel de preparación de los docentes de la escuela primaria para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

4. Validación de los talleres metodológicos aplicados para constatar la efectividad de la preparación de los docentes de la escuela primaria para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

#### **Conceptualización y operacionalización de las variables**

Variable independiente: Talleres metodológicos “es la actividad que se realiza en con los docentes y en el cual de manera cooperada se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para la atención integral a escolares con Retraso Mental en condiciones de integración, en el tratamiento de los contenidos y métodos, se arriban a conclusiones generalizadoras”. (MINED 2010)

Variable dependiente: Nivel de preparación de los docentes de la escuela primaria para la atención integral a escolares con Retraso Mental.

Se define como el nivel de conocimientos alcanzado por el docente respecto a las concepciones actuales sobre Retraso Mental, el Algoritmo de Atención Integral, la teoría y práctica curricular, los niveles de ayuda y las habilidades o conductas adaptativas; así como su aplicación a la práctica educativa de forma creativa e innovadora, que contribuya a su transformación personal y de su entorno educativo.

### **Dimensiones e indicadores.**

#### **1- Dimensión cognitiva.**

- 1.1 Dominio de las concepciones actuales sobre Retraso Mental
- 1.2 Conocimiento del Algoritmo de Atención Integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.
- 1.3 Conocimiento de los tipos y niveles de ayudas para la atención integral al escolar con Retraso Mental en condiciones de integración.
- 1.4 Conocimiento de las habilidades o conductas adaptativas

#### **2- Dimensión procedimental.**

- 2.1 Cumplimiento del Algoritmo de Atención Integral.
- 2.2 Modos de actuación en relación con la atención integral de los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

En el proceso investigativo se emplearon diferentes métodos de investigación del nivel teórico, empírico y estadísticos matemáticos, que estuvieron determinados por el objetivo y las tareas a desarrollar.

#### **Del nivel teórico**

Histórico y lógico: Se empleó fundamentalmente en la etapa inicial de la investigación, permitió profundizar en la evolución y desarrollo de la preparación metodológica de los docentes para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración. Permite además profundizar en la evolución histórica y desarrollo de la integración en el contexto internacional y cubano.

Los métodos análisis y síntesis e inducción y deducción: permitieron analizar y procesar toda la información, valorar la situación actual del problema en la muestra, así como los resultados obtenidos en la fase de aplicación del pre-experimento.

### **Del nivel empírico**

Análisis de documentos: se aplicó en la revisión de documentos de la práctica escolar para valorar la superación profesional (potencialidades y debilidades) y la búsqueda de los fundamentos de esta.

Observación Pedagógica: Se empleó en las visitas a clases en forma externa, directa y abierta para constatar el nivel de preparación de los docentes en la atención a los escolares con Retraso Mental y además para comprobar el desarrollo de los sujetos de investigación durante la realización del pre - experimento.

Prueba pedagógica. Su utilización estuvo dirigida a conocer el desarrollo que fueron alcanzando los docentes de la escuela primaria. Se empleó antes y después de la aplicación de los talleres metodológicos.

Método experimento pedagógico. Fue aplicado para la validación de la propuesta un pre-experimento en sus tres fases:

Fase diagnóstico: Se aplicaron diferentes instrumentos, procesándose los datos que permitieron elaborar los talleres metodológicos. Se analizó en el colectivo pedagógico y colectivo de ciclo para su análisis y aprobación como vía de preparación metodológica de los docentes.

Fase experimental:

Se aplican los talleres metodológicos para preparar a los docentes en el la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración. En esta fase se evaluó sistemáticamente la evolución de la variable dependiente.

Fase de control:

Se aplicaron nuevamente los instrumentos para comprobar la efectividad de la propuesta de solución.

### **Métodos del nivel estadísticos y matemáticos:**

Cálculo porcentual: Para analizar los datos recogidos de los diferentes instrumentos aplicados y procesar la información recogida a partir de ella.

Estadística descriptiva: Fue utilizada en el procesamiento y análisis de los datos (tablas de distribución de frecuencias), para organizar la información obtenida de los resultados de la preparación metodológica de los docentes en la constatación inicial y final, así como, los por cientos que representa, para apreciar la información de forma más rápida y compacta.

**La población** seleccionada la integraron 15 docentes del municipio de Trinidad. La selección respondió al criterio intencional de que todos tuvieran incluidos en su matrícula escolares con Retraso Mental, poseen como potencialidades las siguientes: muestran una actitud positiva ante las posibilidades de utilización de sus conocimientos básicos, todos son graduados como maestros primarios, asimilan la ayuda que se les brinda y la transfieren a situaciones nuevas y se muestran abiertos al cambio; no obstante muestran insuficiente preparación en cuanto al conocimiento de elementos teóricos y prácticos relacionados con la atención integral a escolares con Retraso Mental en condiciones de integración, con énfasis, en la distinción de las características esenciales que tipifican a estos escolares, dificultades en el conocimiento de las etapas del Algoritmo de Atención Integral, así como, de las acciones a realizar en cada una de ellas para garantizar eficiencia con la labor pedagógica; imprecisiones en el reconocimiento y diferenciación de los tipos y niveles de ayuda, de las características y potencialidades de los escolares, pues solo se brindan atención a las relacionadas con el primer aspecto; dificultades en la elaboración e implementación de las adecuaciones curriculares y de acceso al currículo, el conocimiento de las conductas adaptativas y las áreas con que se relacionan, lo que interfiere en el alcance de los objetivos y contenidos del programa de cada grado según el plan de estudio de la enseñanza especial.

**La novedad científica**, los talleres metodológicos se caracterizan por ser orientadores, integradores y conducen a la reflexión, cuentan con diferentes vías para su ejecución como, técnicas participativas, sesiones de reflexión y debate,

paneles informativos y además un proceder metodológico que incluye tres momentos fundamentales: apertura, desarrollo y cierre, interviene un coordinador y un observador; el primero conduce y facilita el debate grupal sin imponer criterios y el segundo sirve de apoyo al coordinador, lo que permite socializar el aprendizaje de forma efectiva.

**El aporte práctico:** La implementación de los talleres metodológicos contribuyen a elevar el nivel de preparación de los docentes para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración, los dota de conocimientos teóricos y prácticos en torno a la distinción de las características esenciales que tipifican a estos escolares, las etapas del Algoritmo de Atención Integral, así como, las acciones a realizar en cada una de ellas para garantizar con eficiencia la labor pedagógica; el reconocimiento y diferenciación de los tipos y niveles de ayuda; la elaboración e implementación de las adecuaciones curriculares y de acceso al currículo, así como las conductas adaptativas y las áreas con que se relacionan, propiciando así la efectividad de la atención integral desde la escuela primaria.

La estructura de la tesis es la siguiente: El primer capítulo dedicado a las consideraciones teóricas respecto a la preparación del docente de la escuela primaria para dar atención integral a escolares con Retraso Mental en condiciones de integración. El mismo expone el marco teórico referencial sobre el trabajo metodológico, como vía fundamental en la preparación del docente; los fundamentos teóricos necesarios para la atención integral a escolares con Retraso Mental desde la escuela primaria. El segundo capítulo aborda los talleres metodológicos de preparación a los docentes de la escuela primaria, para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración. El mismo ilustra la constatación de las necesidades de preparación de los docentes para la atención diferenciada a escolares con Retraso Mental en condiciones de integración, definiendo sus necesidades; el comportamiento durante la instrumentación y el estado final, después de aplicada la propuesta. Aparecen además las conclusiones, la recomendación, la bibliografía y el cuerpo de los anexos.

## **CAPÍTULO I. ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS RESPECTO A LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DEL DOCENTE DE LA ESCUELA PRIMARIA PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL A LOS ESCOLARES CON RETRASO MENTAL EN CONDICIONES DE INTEGRACIÓN.**

### **1.1. El proceso de preparación metodológica de los docentes de la escuela primaria.**

Ha sido preocupación del estado cubano desde épocas remotas la constante preparación del docente, la bibliografía recoge que entre los siglos XVIII a la primera mitad del XX se utilizaron diferentes formas de llevar a cabo la misma, la que continuamente ha respondido a las exigencias del momento histórico.

El 1 de enero de 1959, a partir del Triunfo de la Revolución, la educación en Cuba comenzó un proceso continuo de transformaciones iniciado con la Campaña de Alfabetización y que alcanza su máxima expresión en la Tercera Revolución Educativa que hoy vivimos, quedando siempre demostrada la necesidad de preparar a los docentes para enfrentar los nuevos desafíos. La preparación del docente incide directamente en la efectividad de todo proyecto educativo pues... “no es posible ningún cambio en educación sin la adecuada preparación y participación de los docentes” López Machín, R. (2002: 23)

Siguiendo la lógica del autor antes citado, la preparación de los docentes ocurre como un proceso que propicia la actualización continua y que le permite en distintos escenarios y momentos, confrontar sus saberes con su realidad educativa, con los adelantos científicos y crecer como profesional, al incorporar los nuevos aprendizajes en la transformación personal y social.

En el Modelo de Escuela Primaria también se hace referencia al papel que desempeña la preparación al expresar: “...preparar al personal docente para que dirijan con mayor eficiencia el proceso de aprendizaje (...) en la actualidad tiene un enfoque político y preventivo, en función de resolver oportunamente las insuficiencias que presentan los docentes en su labor...” (MINED, 2003: 63)

González Fernández, Z. (2007) ha reelaborado para su investigación lo establecido por el Decreto-Ley No. 196 y concibe la preparación pedagógica como:

“proceso sistemático y continuo de formación y desarrollo del profesional, que le permita dominar los principios, las leyes, los requerimientos y funciones de su profesión, a través de diferentes vías”.

El estudio cuidadoso de las definiciones de los citados autores permite identificar elementos caracterizadores del término preparación, siendo estos:

1. Su carácter de proceso sistemático y continuo.
2. El empleo de diversas vías.
3. Permite el dominio de conocimientos, habilidades y actitudes.
4. Contribuye a la transformación del propio sujeto y de su realidad.

La autora de esta investigación considera como elemento esencial el hecho de que la preparación debe partir de un diagnóstico de las necesidades e intereses de los sujetos y contribuir a que los mismos se impliquen de forma activa y reflexiva en su propia transformación.

La preparación de los docentes en el Sistema Educativo Cubano, ocurre principalmente, por vías institucionales, correspondiendo actualmente esta tarea de conjunto a los Institutos Superiores Pedagógicos y la Dirección Provincial y Municipal de Educación en cada territorio. Es característico en la preparación que las vías utilizadas no se contraponen unas a otras sino que se complementan; algunas de las vías más conocidas y empleadas son: el trabajo metodológico; la auto preparación pedagógica, científica y cultural; la investigación científica, entre otras.

Una de las vías que por su flexibilidad y sistematicidad pueden ser proyectadas a partir de situaciones y que se establecen en los documentos normativos del Ministerio de Educación, es el trabajo metodológico que será abordado a continuación.

Se declara en la R/M 80/93 Trabajo Metodológico Educación Primaria como “una vía fundamental para elevar la calidad del proceso educativo y ayudar a los docentes a su superación en la realización de actividades colectivas y con el apoyo de los niveles superiores de educación “. (MINED, 1993:2)

La R/M 95/94 Trabajo Metodológico Educación Primaria expresa que es “una acción preventiva, una vía decisiva para elevar progresivamente la calidad del proceso docente – educativo y contribuir a la superación de los docentes.” (MINED, 1994: 1)

En el año 1999 el Ministerio de Educación en las precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico adopta en la R/M 85/99 la siguiente definición: “el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles de educación, con el objetivo de elevar su preparación político – ideológica, pedagógica –metodológica, científica para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente educativo, y que en combinación con las diferentes formas de la superación profesional y postgraduada permitan alcanzar la idoneidad de los cuadros y el personal docente.” (MINED, 1999:2)

Al referirse al mismo C. Álvarez de Zayas, (1999: 8) expresa: “constituye además una vía de optimización del proceso docente educativo pues posibilita el intercambio de experiencias entre los docentes.”

Posteriormente en la Carta Circular 01/2000 se especifica que “el trabajo metodológico es el conjunto de acciones que se desarrollan para lograr la preparación del personal docente, controlar su auto superación y colectivamente elevar la calidad de la clase. Se diseña en la escuela, en correspondencia con el diagnóstico realizado a cada docente. Su efectividad se controla mediante la participación directa de los dirigentes y metodólogos de las direcciones provinciales, municipales y los Institutos Superiores Pedagógicos. (MINED, 2000:1)

La Resolución Ministerial 119 (2008), en su artículo 1 expresa que: “el trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática

se ejecuta en los diferentes niveles y tipos de Educación, con el objetivo de garantizar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica de los docentes graduados y en formación, dirigidas a la conducción eficiente del proceso pedagógico.” (MINED, 2008)

La Resolución Ministerial 150/10 plantea: “El trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección en los diferentes niveles y tipos de Educación para elevar la preparación político- ideológica, pedagógico metodológica y científica de los docentes graduados y en formación mediante las direcciones docente- metodológica y científico- metodológica, a fin de ponerlos en condición de dirigir efectivamente el proceso pedagógico.” (MINED, 2010)

Al analizar las definiciones de trabajo metodológico dadas por los diferentes autores y por los documentos normativos en el Ministerio de Educación, es posible reconocer como características esenciales:

- 1) Es un sistema de actividades que de forma permanente y sistemática,
- 2) Se proyecta en base a un diagnóstico, a las direcciones de trabajo y las prioridades de cada enseñanza,
- 3) Se precisa teniendo en cuenta las metas establecidas desde el Convenio Colectivo de Trabajo y los Planes Individuales
- 4) Posibilita el intercambio de experiencias entre los docentes,
- 5) Permite el control de su auto superación y elevar la calidad del proceso docente-educativo.

Hacer trabajo metodológico exige diagnosticar a cada docente como profesional, como docente y como individuo para determinar sus necesidades en el plano técnico- metodológico, científico- pedagógico y de cultura general. En segundo lugar exige mantener con el docente una interacción profesional constante, para incorporarlo al proceso de diagnóstico e intervención de la realidad educativa, proceso en el que se le debe demostrar cómo, en la medida que se transforma

creativamente esa realidad, se perfecciona a sí mismo, tanto en lo personal como en lo profesional. En tercer lugar exige controlar y evaluar conjuntamente con él la marcha de su propio proceso de formación pedagógica integral, los logros que va alcanzando y las deficiencias que aún debe erradicar.

Tanto en los documentos elaborados por el Ministerio de Educación, que norman la realización del trabajo metodológico, como en las definiciones expresadas por especialistas y directivos, es reconocido como vía esencial para la preparación de docentes.

Analizadas las posibilidades que ofrece el trabajo metodológico, puede inferirse que la preparación es imposible lograrla solamente mediante cursos y postgrados, es oportuno y efectivo concretarla en el propio contexto en que transcurre el trabajo del hombre, atendiendo a sus necesidades y flexibilizándola al ritmo en que se va logrando su transformación.

Los artículos 22 y 23 de la Resolución Ministerial 150/2010 precisan que el trabajo metodológico se realiza de forma individual y colectiva. El individual es la labor de autopreparación que realiza el docente en el contenido, la didáctica y los aspectos psicopedagógicos requeridos para el desempeño de su labor docente y educativa. Es premisa fundamental para que resulte efectivo el trabajo metodológico que se realiza de forma colectiva, y el tiempo que se dedique a esta actividad estará en dependencia de la experiencia del docente, de su nivel de preparación y de las necesidades concretas para el desarrollo de una buena clase. El trabajo metodológico que se realiza de forma colectiva, tiene como rasgo esencial el enfoque en sistema y se lleva a cabo en cada uno de los niveles organizativos del proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje. Se desarrolla en los niveles de dirección nacional, provincial, municipal e instituciones docentes, encaminado al logro de una buena clase.

Posteriormente reconoce que las formas fundamentales del trabajo metodológico son:

- a. Docente-metodológico: es la actividad que se realiza con el fin de mejorar de forma continua el proceso pedagógico; basándose fundamentalmente en

la preparación didáctica que poseen los educadores, en el dominio del contenido de los programas, de los métodos y medios con que cuenta, así como en la experiencia acumulada.

- b. Científico-metodológico: es la actividad que realizan los educadores en el campo de la didáctica, con el fin de perfeccionar el proceso educativo, desarrollando investigaciones, o utilizando los resultados de investigaciones realizadas, que contribuyan a la formación integral de los educandos y a dar solución a problemas que se presentan en el proceso. Los resultados del trabajo científico-metodológico, que se materializa en artículos, ponencias para eventos científicos, libros de texto, monografías, planes y programas de estudio, entre otros, constituyen una de las fuentes principales que le permiten al educador el mejor desarrollo del trabajo docente-metodológico

Para la presente investigación se empleará la modalidad de docente-metodológico, por cuanto persigue elevar el nivel de preparación de los docentes de las escuelas primarias para la atención integral a escolares con Retraso Mental en condiciones de integración. Se utilizarán las formas de trabajo metodológico individual y colectivo, pues desde la autopreparación los sujetos podrán colectivamente llegar a consenso y debatir experiencias.

En el Artículo 33 se hace referencia a 8 tipos de actividades metodológicas, ellas son:

**La Reunión metodológica**, es la forma de trabajo docente-metodológico dedicado al análisis, el debate y la adopción de decisiones acerca de temas vinculados al proceso pedagógico para su mejor desarrollo. Los acuerdos de ella pueden constituir líneas para otra forma de trabajo metodológico que lleve implícito la demostración de lo realizado en la reunión.

En dichas reuniones se tratan temas que guarden relación con el diagnóstico del claustro, se sugieren entre otros:

- 1 Diagnóstico y dirección del aprendizaje.
- 2 Dificultades del aprendizaje de los estudiantes en una o varias asignaturas.
- 3 Efectividad del trabajo metodológico realizado.

- 4 Efectividad del trabajo ideopolítico y sus resultados.
- 5 Perfeccionamiento del trabajo docente-educativo durante la enseñanza de las asignaturas.
- 6 Las relaciones interdisciplinarias.
- 7 Planificación, desarrollo y control del trabajo independiente de los estudiantes
- 8 Métodos más eficaces en el trabajo educativo
- 9 Perfeccionamiento de los medios de enseñanza.
- 10 Planificación y organización de la evaluación del aprendizaje.
- 11 Análisis de resultados evaluativos de un corte, período, semestre o curso.
- 12 Funcionamiento del ciclo.
- 13 Resultados de visitas y otras formas de control utilizadas.

**La Clase metodológica**, es la forma de trabajo docente – metodológico que, mediante la explicación, la demostración, la argumentación y el análisis, orienta al personal docente, sobre aspectos de carácter metodológico que contribuyen a su preparación para la ejecución del proceso pedagógico. La clase metodológica puede tener carácter demostrativo o instructivo, y responde a los objetivos metodológicos previstos.

**La Clase abierta**, es una forma de trabajo metodológico de observación colectiva a una clase con docentes de un ciclo, grado, departamento, o de una asignatura en el nivel medio superior, en un turno de clases del horario docente, que por su flexibilidad se puede ajustar para que coincidan varios docentes sin actividad frente a sus grupos, las estructuras de dirección y funcionarios. Está orientado a generalizar las experiencias más significativas y a comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico. En este tipo de clase se orienta la observación hacia el cumplimiento del objetivo propuesto en el plan metodológico y que han sido atendidos en las reuniones y clases metodológicas, con el objetivo de demostrar cómo se debe desarrollar el contenido.

En el análisis y discusión de la clase abierta; dirigida por el jefe de nivel, se centra el debate de los logros y las deficiencias, de manera que al final se puedan establecer las principales precisiones y generalizaciones.

**La clase de comprobación,** es la actividad metodológica que se realizan a cualquier docente, en especial los que se inician en una asignatura, especialidad, grado y ciclo o a los de poca experiencia en la dirección del proceso educativo, principalmente a los maestros en formación. Constituye un control a clase encaminado a identificar los aspectos mejor logrados y los que requieren de una mayor atención, los cuales quedan registrados y sirven de base para el seguimiento y evolución del docente, quien tendrá una atención especial y diferenciada. A cada docente se le pueden observar tantas clases como sea necesario, a partir de la realidad de su diagnóstico y desempeño docente.

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

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

En el taller participan un número ilimitado de personas que realizan en forma colectiva y participativa un trabajo activo, creativo, concreto, puntual y sistemático, mediante el aporte e intercambio de experiencias, discusiones, consensos y demás actitudes creativas, que ayudan a generar puntos de vista y soluciones nuevas y alternativas a problemas dados.

La finalidad de un taller es que los participantes, de acuerdo con sus necesidades logren apropiarse de los aprendizajes como fruto de las reflexiones y discusiones que se dan alrededor de los conceptos y las metodologías compartidas. Para

alcanzar esto se requiere que un grupo de personas se responsabilicen de organizar, conducir y moderar las sesiones de preparación, de tal manera que ayude y oriente al grupo de participantes a conseguir los objetivos del aprendizaje.

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

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

**La visita de ayuda metodológica,** es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección para asesorar a los docentes en los aspectos de la dirección del trabajo metodológico y el tratamiento particular de los contenidos y su didáctica y otros aspectos del proceso educativo que garanticen su efectividad y la calidad de los resultados. Es una actividad esencialmente demostrativa, con un carácter diferenciado que tiene como punto de partida los aspectos positivos y negativos que sirvan de base para fundamentar las orientaciones concretas y dar seguimiento a la evolución del docente. Puede efectuarse a partir de la observación de actividades docentes o a través de consultas o despachos.

En la actividad lo más importante es el análisis de los resultados de los aspectos mejor logrados y los que requieren de una mayor atención, los cuales quedan registrados y sirven de base para el seguimiento y evolución que experimenta el docente.

**El control a clases o a las actividades**, tiene como propósito valorar el cumplimiento de los objetivos metodológicos que se han trazado, el desempeño del docente y la calidad de la clase o actividad que imparte. Para esta actividad se utilizarán las guías de observación a clases y los criterios de calidad en preescolar, que constituyen herramientas para el trabajo metodológico a desarrollar con los docentes, derivado de los cual se destacan los logros y dificultades que presentan en el tratamiento de los contenidos del programa y el seguimiento al diagnóstico de sus educandos.

En el artículo # 18 de la Resolución 150/10 se plantea que, El trabajo metodológico tiene como contenido fundamental la preparación de los directivos, funcionarios y docentes para lograr la integridad del proceso educativo, teniendo en cuenta la formación integral que debe recibir el educando, a través de las actividades docentes, extradocentes, programadas, independiente y de los procesos, las influencias positivas que influyan en la formación de su personalidad, lo que ante todo se reflejará en la proyección política e ideológica de todas las actividades, se interrelacionan entre sí y constituyen un sistema. Su selección está en correspondencia con los objetivos a lograr, el diagnóstico de la escuela, las necesidades del personal docente y las características y particularidades de cada educación y sus respectivas instituciones educativas. Se realizan en los diferentes niveles de educación. En correspondencia con lo anterior el trabajo metodológico abarcará fundamentalmente:

- 1.- La orientación cultural e ideológica del contenido.
- 2.- El dominio del contenido de los programas, los métodos y procedimientos que permitan la dirección eficaz del aprendizaje, el desarrollo de habilidades y el vínculo estudio trabajo. (fundamental en nuestra enseñanza).
- 3.- La concreción de los programas directores a través del contenido de las diferentes asignaturas o áreas de desarrollo.
- 4.- Los nexos interdisciplinarios entre las asignaturas, así como entre las áreas de desarrollo que se integran en un departamento o que componen un año de vida, grado o ciclo.

5.- La concreción de la formación vocacional y la orientación profesional pedagógica y hacia diferentes profesionales, en el proceso educativo y de enseñanza- aprendizaje, de acuerdo con las necesidades de cada territorio.

6.- La preparación para la ejecución del trabajo preventivo a partir del dominio del diagnóstico integral del educando y su familia, de un adecuado funcionamiento del Consejo de Círculo y de Escuela que permita el trabajo diferenciado y un desarrollo integral de la personalidad del educando.

7.-Atención a la diversidad con énfasis en los niños con necesidades educativas especiales.

La preparación metodológica constituye la vía fundamental para garantizar la preparación del personal docente, constituye una prioridad para lograr la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración..

### **1.2- La preparación del docente de la escuela primaria para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.**

El proceso de enseñanza aprendizaje en los escolares con diagnóstico de Retraso Mental en condiciones de integración, ocurre bajo las mismas leyes y principios que se ponen de manifiesto con otros escolares, aunque adquieren determinadas peculiaridades, lo que se expresa en la clasificación del contenido de la enseñanza, la selección de métodos que coadyuven al desarrollo del escolar la variedad de actividades y la especificidad de diferentes medios de enseñanza al incorporar en todo momento la dimensión correctivo-compensatorio y desarrolladora que es esencial para evaluar la calidad del trabajo educativo, constituyendo condición y resultado de la labor en la escuela especial y la primaria.

Se comparte las reflexiones acerca de la integración realizadas por López Machín, R. (2002) quien interpreta la misma valorando sus propósitos humanistas, como una forma abierta, socializadora por excelencia, normalizadora, ideal de concebir la educación y desarrollo de los escolares, donde se persigue ante todo garantizar la equidad, igualdad de oportunidades a todos, educación en las condiciones más

normales y desarrolladoras posibles a pesar de la diferencia del desarrollo peculiar de cada persona.

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

El carácter bilateral de las consecuencias del defecto coherente con la concepción del trabajo correctivo compensatorio constituyen el secreto en la labor pedagógica correctiva con alumnos que presentan retraso mental, al considerar, según estudios e investigaciones realizadas por Vigotski que: “La influencia del defecto siempre es doble y contradictoria: por una parte, el defecto debilita el organismo, arruina su actividad, es una minusvalía, por otra, porque precisamente el defecto dificulta y altera la actividad del organismo, este sirve de estímulo para el desarrollo elevado de las otras funciones y lo incita a realizar una actividad intensificada, la cual podría compensar las deficiencias y vencer las dificultades” (Vigotski, L 1989)

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

Por otra parte la concepción acerca del determinismo social del desarrollo psíquico, expresada en la ley genética fundamental del desarrollo de la psiquis humana: “cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena en dos planos: primeramente en el social y posteriormente en el psicológico; como categoría intersíquica entre las personas y como categoría intrapsíquica en el

interior del niño” 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 alumnos portadores de Retraso Mental. (Vigotski, 1987)

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 biopsicológico alterado.

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

Se asume que el proceso de atención integral de los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración, debe desarrollarse a partir de lo que se ha dado en llamar “algoritmo contemporáneo para la atención integral a escolares con necesidades educativas especiales”, según Gayle Morejón, A (2002) incluye las etapas y acciones que se describen a continuación:

- I. Caracterización (identificar necesidades y potencialidades). (Anexo 1)
- II. Diseño de la respuesta pedagógica (determinar las ayudas, apoyos, recursos, modalidades de atención, e incluye las adaptaciones de acceso y curriculares).
- III. Implementación de la respuesta pedagógica.
- IV. Evaluación y control de la respuesta pedagógica (de no lograrse la satisfacción de las necesidades, se inicia el algoritmo).

La satisfacción de las necesidades requiere de la utilización de recursos especiales, distintos y extraordinarios. Recursos, ayudas y apoyos que no se emplean de la misma manera para el trabajo con todos los escolares en general.

Identificación de las potencialidades (este aspecto queda expresado a lo largo de la caracterización, si se cumple el enfoque positivo, se describe el nivel de competencia curricular, se precisan los intereses, motivos, inclinaciones, aptitudes, rasgos positivos de la personalidad, la familia y los diferentes contextos entre otros aspectos relevantes.

La identificación de necesidades y potencialidades, está relacionada con las ideas básicas de L. S. Vigotski (1989), en su concepción Socio-Histórico-Cultural, del desarrollo, abordó la necesidad de determinar los rasgos nucleares y la estructura del defecto en cada desviación del desarrollo, así como elaboró su teoría sobre la compensación, -enfaticando en lo valioso que resulta captar en cada caso, que es lo conservado o menos dañado. Planteó, además, el principio genético (historia del desarrollo del individuo para entender su dinámica, variaciones y relación causa-efecto) y el determinismo social a partir de la unidad y relación dialéctica entre lo biológico y lo social.

Diseño de la estrategia de intervención. La misma está formada por un sistema de acciones dirigidas hacia un objetivo (potenciar, modificar, cambiar, reorganizar el desarrollo). Dichas acciones tienen un carácter extraordinario (ayuda extra de tipo educativa, psicológica, médica o de otro tipo), pues responde a los principios de individualización y personalización de la respuesta pedagógica, desde la perspectiva de las necesidades y potencialidades. Su contenido está formado por los recursos, apoyos y ayudas que demanda cada escolar para alcanzar su máximo desarrollo.

Los recursos pueden ser:

Personales (docentes y especialistas).

Materiales (equipamiento didáctico, medios técnicos y elementos que faciliten la deambulación)

Organizativos (cambios en la organización escolar, horario docentes, régimen del día, diferentes agrupamientos, nuevas ofertas educativas).

Curriculares (adaptaciones de acceso y curriculares propiamente dichas).

Las adaptaciones curriculares. Un currículo abierto ofrece la posibilidad de adaptaciones de distinto grado para ajustar e individualizar el proceso de enseñanza y aprendizaje a las diferentes capacidades, ritmos, intereses y necesidades del escolar al que va dirigido. Compensar las dificultades de aprendizaje de los escolares con Retraso Mental implica efectuar ajustes o modificaciones en la propuesta curricular ordinaria. Estos ajustes son denominados adaptaciones curriculares. El objetivo ha de ser atender a las necesidades específicas e individuales de los escolares, a sus capacidades, intereses y motivaciones a través de las medidas de adaptación y diversificación curricular, que debe estar vinculado al proceso general de concreción y desarrollo del currículo a través de los progresivos niveles de adecuación curricular, lo que permite resolver determinados problemas de aprendizaje. Las adaptaciones curriculares se deberán reflejar por escrito en el Expediente Acumulativo del Escolar precisando el tipo, los aspectos que abarca, el tiempo u otros aspectos de interés. La evaluación debe acompañar en todo momento el proceso de **adaptación curricular**.

Se definen como una estrategia de planificación y actuación que realiza el docente al incorporar modificaciones en los elementos del currículo para que el escolar alcance los objetivos del currículo que le corresponde por su edad, que el mismo se adecue a la atención de sus capacidades, intereses y motivaciones. (Águila Turiño, E. R 2008)

Elementos del currículo que pueden ser adaptados

En términos generales, es posible adaptar los distintos elementos del currículo, es decir, los objetivos y contenidos del aprendizaje, las metodologías y actividades pedagógicas, los materiales educativos, la organización de los espacios y el tiempo. Lo importante es no perder de vista que las adaptaciones curriculares son medidas de flexibilización del currículo escolar, orientadas a posibilitar que todos los alumnos se desarrollen. En el caso de los escolares con Retraso Mental, es necesario tener presente que las medidas que se implementen distancien lo menos posible de los objetivos curriculares y de su grupo de pares.

Desde esta perspectiva, las adaptaciones curriculares constituyen un continuo proceso que va desde adaptaciones menos significativas a las más significativas dependiendo del grado de dificultades que presenta el escolar.

Las **adaptaciones no significativas** se refieren a aquellas modificaciones que no implican un alejamiento substancial de la programación curricular prevista para el grupo. Son las acciones habituales que lleva a cabo el docente para dar respuesta a las necesidades individuales de los escolares.

Las **adaptaciones significativas** se refieren a modificaciones substanciales en uno o más elementos del currículo (objetivos, contenidos, metodologías, evaluación). Son por tanto medidas de carácter extraordinario.

Implementación de la respuesta pedagógica.

En esta etapa, como su nombre lo indica, se aplican en la práctica pedagógica las decisiones tomadas en la etapa anterior.

Antes de abordar la evaluación y control de la estrategia de intervención, es importante destacar que a partir de la caracterización individual, se debe conformar la del grupo, la del ciclo y enriquecer la de la escuela. La responsabilidad de la escuela, la familia y la comunidad de ofrecer una respuesta educativa que se ajuste a las necesidades de los escolares, provoca que se tengan que tomar decisiones relacionadas con el uso de los recursos humanos y materiales, así como organizativos y curriculares.

Evaluación y control de la respuesta pedagógica (de no lograrse la satisfacción de las necesidades, se inicia el algoritmo).

Este momento del Algoritmo de Atención Integral se caracteriza por lo sistémico y lo sistemático, lo dinámico y lo flexible en la realización de las diferentes formas de evaluación y control. Concluye el algoritmo con la valoración de la efectividad de la estrategia en la etapa final de cada curso escolar, en la cual debe plantearse los avances, retrocesos, adquisiciones, modificaciones, cambios, involuciones, dinámica, agravamientos y complicaciones, sus causas, y la responsabilidad de cada uno de los factores que conforman el sistemas de influencias educativas, donde el consejo de dirección de la escuela desempeñan un papel fundamental en la evaluación de cada escolar.

Se asume que un elemento importante en la atención integral de los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración, es la organización de la ayuda pedagógica, la que tiene su génesis en el enfoque histórico-cultural (Zona de Desarrollo Próximo), esta debe ser entendida como el proceso didáctico anticipado de diferentes tareas de aprendizaje que se conciben como una aproximación a la diversidad de mediadores externos, que en forma de apoyos, los alumnos pudieran necesitar tanto en niveles como en tipos, atendiendo a las particularidades del material de aprendizaje, a las características de los alumnos y con énfasis a las potencialidades del área cognitiva, afectiva motivacional y social. (Guerra, S 2005)

En la aplicación de la ayuda pedagógica diferentes autores nacionales y extranjeros como (Álvarez, 1998), (Rico, P. 2003), establecen una diferenciación entre los conceptos: niveles de ayuda y tipos de ayuda, entendiéndose los tipos de ayuda como un conjunto de apoyos que posibilitan la activación de las potencialidades del desarrollo de los sujetos (escolares) y cuando estos tipos de ayuda se estructuran de lo más general a los más específicos se habla de los "niveles de ayuda". De este modo, los niveles de ayuda son la estructuración conciente de los tipos de ayuda en orden determinado, que pueden ser de tipo físico, verbal, visual, etcétera. (Guerra, S. 2005)

Se considera que la operacionalización de los niveles de ayuda es otro aspecto de suma importancia en la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración, que desde el punto de vista metodológico resulta necesario para orientarse en la actividad educativa, en Cuba la operacionalización dada por (Álvarez,. 1998) ha dado resultados positivos en la intervención pedagógica, esta refiere tres niveles de ayuda:

Primer nivel ayuda: reorientación y atracción de la atención (se repite la consigna enfatizando en las condiciones de la tarea).

Segundo nivel de ayuda: preguntas de ayuda y estímulo (se caracteriza por conducir al niño a través del sistema de preguntas).

Tercer nivel de ayuda: demostración de la actividad (no se trata de resolver la tarea por el niño, consiste en ponerlo en condiciones de apropiarse de su esencia a través de la propia demostración del docente).

En esta propuesta se evidencia la relación con la mediación en sus diferentes variantes, ya que se requiere del papel del otro y en dependencia de la tarea a resolver se incluyen ayudas verbales y materiales que son ilustrativos de cómo se puede favorecer el aprendizaje de los escolares; por otra parte, se destaca la necesidad de que este proceso esté mediado por una situación comunicativa favorable.

En el ajuste de la ayuda pedagógica con enfoque diferenciado en la solución de tareas de aprendizaje, se deben tener en cuenta las siguientes precisiones: (Guerra, S., 2005)

- Orientar la tarea de aprendizaje de acuerdo con las actividades concebidas para su realización.
- Controlar la realización de los ejercicios de forma independiente o en colaboración con los otros.
- Verificar sistemáticamente los resultados alcanzados y la necesidad o demanda de ayuda por parte del alumno.
- Ofrecer diferentes niveles y tipos de ayuda, de acuerdo con el diseño previo y las características de los alumnos.
- Constatar la aceptación y asimilación de la ayuda.
- Controlar el éxito del alumno y el tratamiento pedagógico al resultado de la asimilación o no de la ayuda.

En este sentido también resulta importante evitar los errores que pueden distorsionar la ayuda pedagógica. (Rico, P. 2003)

- Sustituir los errores en la respuesta del alumno por un llamado de ayuda inmediata a otro alumno para que le dé la respuesta correcta.
- Transmitir conocimientos acabados por parte del docente a los alumnos, en los que se les da solución a la tarea.

- Brindar una ayuda anticipada o prematura sin darle al alumno el tiempo necesario para que realice el análisis que se requiere para la solución de la tarea.
- Estimular la ejecución de las actividades sin la necesaria comprensión por parte del alumno, animándolos a trabajar con rapidez.

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

Prepararlos para la vida adulta independiente es mucho más que preparación laboral, implica el desarrollo de otras habilidades sociales que posibilitan un desempeño independiente. Esto se logra si en cada etapa de desarrollo, con arreglo a la actividad rectora de cada una, se atienden sus necesidades como condición necesaria. Este propósito debe ser asumido por el individuo y los factores

Se comparte que en el caso concreto de los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración, la forma más apropiada para garantizar la preparación laboral es la vinculación a centros de producción o servicios: carpintería, atelier, construcción, tornería, herrería, granjas de animales, labores agrícolas, entre otros. La escuela es la responsable de canalizar la preparación laboral de conjunto con la familia y los factores de la comunidad tomando en consideración las características y posibilidades de los alumnos y las demandas fundamentales de fuerza de trabajo. (Santamaría, D., 2007).

El éxito de la preparación laboral depende principalmente de la posición del colectivo laboral con respecto al escolar con Retraso Mental en condiciones de integración, para lo cual la escuela previa coordinación con la administración dará a conocer a los trabajadores la significación política, social, pedagógica y económica de esta tarea. A su vez explicará las características individuales del

escolar, insistiendo en como tratarlo, la ayuda que necesita según sus posibilidades, qué habilidades profesionales y qué cualidades de la personalidad posee y cuáles son necesarias perfeccionar. Esto exige de un seguimiento sistemático por parte de todos los factores implicados (escuela, familia, comunidad, administración) de manera que al arribar a la edad laboral esté en condiciones de incorporarse a la vida sociolaboral activa y es un logro significativo si se ubica en el propio centro donde se preparó laboralmente. Una vez egresado y ubicado laboralmente se le continúa dando seguimiento por no menos de dos años. (Santamaría, D., 2007).

La preparación para la vida adulta independiente se convierte en el factor fundamental del trabajo al conferirle un valor esencial a la autonomía e independencia de los escolares, el desarrollo de hábitos de autovalidismo, la diversificación de la preparación laboral para lograr la incorporación y permanencia en la actividad laboral, así como potenciar el movimiento cultural, deportivo, recreativo y la informática son vías para el desarrollo máximo de las potencialidades de los escolares.

Es preciso en la dirección del aprendizaje de escolares con diagnóstico de retraso mental, que el docente y los directivos busquen todas las alternativas necesarias para que el mismo transcurra con éxito, lo que incluye encontrar desde medios de enseñanza más motivadores y concretos, hasta métodos y procedimientos diferentes de los acostumbrados, siempre en relación con el diagnóstico. Que todos los factores implicados en la tarea de educarlos comprendan las palabras de C. Coll (1994): “Enseñar es, en primer lugar, saber cómo aprenden mis alumnos y, en segundo lugar, encontrar los recursos necesarios para que aprendan con mayor eficiencia, con mayor calidad.”

Se reconoce entonces que los alumnos retrasados mentales poseen capacidades para educarse, por lo que resulta de gran importancia saber cuales son sus potencialidades y limitaciones, para penetrar en los mecanismos que poseen estos seres humanos, dada sus características y así contribuir a su formación integral con una respuesta educativa ajustada a sus necesidades educativas especiales

dadas de su propio desarrollo y particularidades de su entorno, en aras de cumplir con los fines de su educación, la preparación para una vida adulta independiente.

La educación tiene ante sí el reto de ofrecer una respuesta educativa para todos, con sus objetivos, pero esta respuesta debe ser comprensiva y diversificada, si no cómo asegurar una cultura común y elevada que garantice que las diferencias no se conviertan en motivo de segregación.

### **1.3. Conceptualización y características del Retraso Mental.**

Del 7 al 10 de junio de 1994, en la universidad de Salamanca. España; se celebró una Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales. Acceso y calidad. De ella emergió la ya conocida “Declaración de Salamanca (principios, política y práctica) y un Marco de acción para las necesidades educativas especiales”, Estos documentos reflejan un consenso mundial sobre las futuras orientaciones de las prestaciones educativas especiales.

Entre otras muchas y diversas cuestiones en el Marco de acción, que se derivó de la

Declaración aprobada allí, se plantea: “Las necesidades educativas especiales incorporan los principios ya probados de una pedagogía razonable de la que todos los niños y niñas se puedan beneficiar. Da por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo. UNESCO (1994)

En la Pedagogía y Psicología Especial cubana han tenido gran repercusión las definiciones de Retraso Mental abordadas por autores del antiguo campo socialista, entre ellos Rubinstein, S (1971), que lo consideraba como un estado del individuo, en el cual se producen alteraciones en los procesos psíquicos en general, fundamentalmente en la esfera cognoscitiva, originadas por una lesión orgánica del Sistema Nervioso Central de carácter difuso e irreversible y de etiología genética, congénita o adquirida.

En la actualidad el desarrollo científico, la evolución en la teoría y la práctica pedagógica nos han permitido arribar a concepciones más flexibles y positivas. La autora Guerra, S. (2005: 73) señala dos definiciones de importancia conocidas en Cuba, la primera de la Asociación Americana de Deficiencia Mental lo define como: "(...) una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años."

También cita a M. Torres, que manifiesta: "Retraso Mental, es una característica especial del desarrollo donde se presenta una insuficiencia general en la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores, comprometiendo de manera significativa la actividad cognoscitiva y provocado por una afectación importante del Sistema Nervioso Central, en los períodos pre, peri y postnatal, por factores genéticos, biológicos, adquiridos e infraestimulación socio ambiental intensa en las primeras etapas evolutivas que se caracteriza por la variabilidad y diferencia en el grado del compromiso funcional."

Al comparar ambos conceptos se aprecia que el primero limita las posibilidades de auto transformación del retrasado mental bajo la influencia del otro (familia-escuela-comunidad), siempre que tempranamente se diagnostique la entidad y se le brinden las ayudas necesarias, lo que influiría en la calidad de vida de dichos sujetos. Sin embargo la segunda definición, desde la concepción histórico – cultural del desarrollo humano aborda las causas del Retraso Mental y su variabilidad de un sujeto a otro, por lo que no se restringe a un criterio clasificatorio determinado y aunque reconoce la complejidad de las necesidades educativas especiales que poseen, ofrece la posibilidad de asumir un enfoque diferenciado e individualizado con respecto al mayor o menor grado de compromiso cognitivo y funcional de la persona.

Considera además las características especiales del desarrollo como la interrelación de un conjunto de particularidades de carácter biológico, psicológico y pedagógico, útiles para la identificación de una variabilidad en las regularidades del desarrollo ontogénico de un individuo y tiene en cuenta las demandas del

desarrollo, esperado en diferentes órdenes (cognoscitivo, afectivo y sensorial). Se comparte que no todas las áreas se encuentran afectadas en igual medida en los alumnos con Retraso Mental por considerarla una de las más interesantes y novedosas formulaciones en este campo. Guerra, S. (2005: 72)

Al analizar la causalidad del Retraso Mental estamos obligados a reconocer la complejidad de este fenómeno y reconocer la multifactorialidad. La lesión del SNC no es culpable de todo y su intensidad varía en cuanto a profundidad, carácter difuso, así como la asociación a otros aspectos del desarrollo integral de las personas, lo que hace que sus implicaciones sean diferentes. También las condiciones del medio social y cultural donde se desarrolla el niño influyen en el desarrollo posterior, agravando o no la situación del menor.

Hay diferentes grados de afectación en el retraso mental que complejizan la determinación de necesidades y potencialidades, de acuerdo a un mayor o menor nivel de incidencias, lo que hace que las necesidades educativas especiales de los sujetos con diagnóstico de retraso mental no tienen que ver solo con lo biológico, se forman en el contacto con las demás personas y son el resultado de ese individuo en la interacción de su biología con el medio social y cultural.

El déficit intelectual puede estar acompañado o no de enfermedades, trastornos, síndromes o situaciones sociales que afectan el estado general del individuo dentro de los que se encuentran los alumnos con diagnóstico de retraso mental, que tienen un trastorno psiquiátrico acompañante, niños con retraso mental abandonados por su familia, presencia de trastornos del lenguaje, motricidad, auditivos y visuales, y el retraso mental asociado a otras discapacidades.

Las causas que determinan el retraso mental están dadas por una lesión cerebral ocurrida en los períodos: prenatal, perinatal y postnatal, antes o después de los 3 años. Surgen como consecuencia de diversos factores externos que influyen negativamente en el desarrollo intrauterino del feto, tales como enfermedades infecciosas, contraídas por la madre durante el embarazo: gripes virales graves, tifus, viruela, distrofia, contaminación del feto por diversos parásitos que tiene la madre en el organismo (toxoplasma, espiroquetas en la sífilis y otros). También

afecciones traumáticas en el feto como: aplicación de fórceps, aprensión de la cabeza del niño al nacer, hechos que ocurren en partos demorados ,prolongados o por el contrario, excesivamente rápidos. Dentro de los factores postnatales (actúan después del parto) encontramos: infecciones, factores químicos, traumas y otros.

El escolar con diagnóstico de Retraso Mental puede manifestar afectaciones, en ocasiones severas, en su actividad cognoscitiva. En la percepción se observa lentitud del ritmo y estrechez del volumen, almacena una reserva pobre de representaciones, poca diferenciación de la sensación y percepción, así como, problemas en el dominio de conceptos, También la memoria se encuentra afectada, manifestándose el rápido olvido y la inexactitud de la reproducción, aunque estas afectaciones no se presentan en general, ni con la misma intensidad en todas las áreas y procesos psíquicos, por lo tanto el tratamiento y manejo no puede ser el mismo en todos los casos.

La atención, resulta generalmente dispersa y se les dificulta mantenerse concentrados en una actividad determinada, como resultado de esta afectación es usual la incoherencia e inconsecuencia de las ideas del escolar con diagnóstico de retraso mental. Todas estas características debe considerarlas el docente en la proyección y desarrollo de las actividades, además el enfoque positivista que debe caracterizar a la atención educativa especial para apoyar el trabajo correctivo-compensatorio que requiere cada caso. Usualmente aprenden reglas de memoria, en ocasiones, sin comprender su sentido a cabalidad, lo que limita su aplicación consecuente. Es una tarea ardua para estos escolares, asimilar nuevas nociones y reglas generales que encuentran al estudiar, Predomina el pensamiento a nivel concreto, con carácter descriptivo y superficial, manifestando lentitud, debilidad de las generalizaciones, insuficiente juicio crítico e inconstancia del razonamiento.

Díaz Hernández, M. T. (2008: 31) plantea que el defecto básico del pensamiento del retrasado mental, o sea, la debilidad de sus generalizaciones, surge en el

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

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

Relacionadas con las dificultades en las funciones psíquicas, especialmente su pensamiento, aparecen en el escolar con diagnóstico de retraso mental diversos trastornos que limitan la actividad comunicativa: El lenguaje frecuentemente está limitado, unas veces por el retraso en su desarrollo y otras por trastornos de pronunciación que pueden estar asociados o no a defectos en el aparato articulatorio. En caso de que no existan dificultades de importancia la comprensión de la palabra siempre va a estar limitada y en ocasiones se presentan dificultades en el correcto empleo de las estructuras gramaticales del idioma. Aparecen agramatismos, no se corresponde la entonación de las palabras con el significado, no respetan los signos y símbolos en la lectura, entonación monótona, pobreza del vocabulario pasivo más que el activo, presentan trastorno en la pronunciación, se afecta el mecanismo de generación del enunciado por lo que no halla claridad en las ideas, las oraciones son incompletas.

El diálogo ocurre con retardo, generalmente no surge por iniciativas propias del niño y se dificulta según la idea de conversación. En el lenguaje escrito aparecen disgrafías y dislexias.

A su vez el deficiente estado del lenguaje entorpece el desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Vigotsky (1982) fue uno de los primeros en exponer que el lenguaje tiene un papel determinante en la formación de los procesos mentales, y que el método básico de analizar el desarrollo de las funciones psicológicas superiores es investigar la reorganización de los procesos mentales que tienen lugar bajo la influencia del lenguaje.

Con respecto a la esfera emocional volitiva se evidencia una conducta propia de etapas anteriores del desarrollo. Sus emociones son pobres en matices, las reacciones emocionales con frecuencia no guardan relación con el estímulo que las producen, pueden ser predominantemente inhibidos o por el contrario excitables. Evidencian muy poca tolerancia a las frustraciones, son altamente sugestionables, muy dependientes y tienen problemas con la crítica de las dificultades que los rodean. Además, sus motivaciones son pobres y por lo tanto les es difícil preservar en su empeño para lograr un fin determinado. Pasa rápidamente de un estado anímico a otro, en muchos casos sin causa que lo motive. Observamos la euforia y la disforia como estados patológicos de los sentimientos y en ocasiones el cambio de uno a otro repentinamente.

En la esfera motivación se observa pobreza en las motivaciones, poca estabilidad y bajo nivel concientización de los motivos, el que predomina es de carácter concreto, el alumno retrasado mental puede tomar como ideal un modelo inadecuado. Si analizamos los intereses y convicciones podemos llegar a la conclusión de que existe mayor dificultad en los intereses cognoscitivos, por lo general se desarrollan intereses por actividades prácticas. Las convicciones se les dificultan y no logran un determinado nivel, ya que no alcanza suficiente los criterios y los primeros grados el niño no sabe diferenciar cuando un comportamiento es correcto o incorrecto.

En el retrasado mental predomina la actividad voluntaria, esto trae como resultado que se afecten los actos volitivos (objetivos, motivos, reflexiones, toma de decisión y ejecución, las motivaciones inmediatas y superficiales), no son capaces de vencer un objetivo, toman una decisión por aspectos superficiales, al final ejecutan mal la actividad, porque los pasos anteriores se han realizado incorrectamente.

En estos alumnos no se encuentran las cualidades volitivas (independencia, firmeza y perseverancia), hay inconstancia en las inclinaciones, dependencia, elevada sugestividad, incapacidad para superar la tarea emprendida, negativismo y terquedad.

La autoevaluación se va formando lentamente, la disminución del juicio crítico y autocrítico provocan problemas en la formación de la personalidad, valoran incorrectamente sus posibilidades y se autoevalúan de acuerdo con la evaluación que les haga el maestro, en los grados superiores sus valoraciones se acercan bastante a la realidad.

Se comparte que también existen otros puntos fuertes o potencialidades en los escolares con Retraso Mental y no todas las áreas se encuentran afectadas en igual medida, aspecto que resulta de gran utilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues estos alumnos muchas veces son tan aptos como algunos de sus coetáneos y en algunas esferas son tan o más capaces que estos. Pueden transformarse de manera extraordinaria en su desarrollo cognitivo, afectivo y personal en general a lo largo de su ciclo de vida, en ello la escuela y en particular el maestro juegan un papel determinante unido a los factores familiares y comunitarios, a partir de que todos sean capaces de proclamar la necesidad de brindar todas las posibilidades para promover su desarrollo, preparándolos para su incorporación útil a la sociedad, donde la potenciación del desarrollo humano ocupe el lugar fundamental (Guerra S. 2005: 9).

A continuación abordaremos algunas características relacionadas con la situación social del desarrollo de estos escolares, (L. S. Vigotski 1989)

- Ø Etapa de lactancia: Aparece igualmente la comunicación, pero se evidencian síntomas indicadores de retraso, tales como:

- Retardo psicomotor, no aparece la pinza digital.
- Escaso desarrollo sensorial, se retrasa la percepción visual y auditiva.
- Retardo en el desarrollo del lenguaje y en la socialización.

∅ Etapa temprana:

- Dificultades para concentrarse en las tareas, así como para resolver las tareas cognoscitivas.
- Poco tiempo de motivación hacia los objetos.

∅ Etapa preescolar

- Dificultades para dominar hábitos de autovalidismo. Es frecuente la enuresis.
- No se observa necesidad de independencia.
- No se produce adecuadamente la jerarquía de motivo.
- Logros mínimos en la esfera intelectual.
- Dificultades al trasladar la experiencia pasada a otra situación.
- Dificultades para asumir la representación de un personaje en el juego de roles.
- Pobre necesidad de independencia, el adulto es la figura principal para la niña o el niño y realizan lo que el adulto exige de él.

∅ Etapa escolar

- Existe marcado retraso escolar. Se inician los fracasos escolares y el rechazo por parte de sus compañeros.
- No se produce jerarquía motivacional. Los motivos cognoscitivos están limitados, en estos predominan necesidades individuales de carácter social sobre las necesidades personalmente significativas.
- Los sentimientos y emociones intelectuales están pobremente desarrollados. Poco perseverantes en el aprendizaje.
- Se relaciona con niños de menor edad.
- Dificultades para la percepción simultánea de un grupo considerable de objetos.
- Predomina la atención involuntaria, con dificultades para la atención.
- Retienen mejor en la memoria los conocimientos verbales que se acompañan de datos visuales.
- Comienzan a aparecer razonamientos verbales, que no se apoyan en argumentos lógicos sino en lo que perciben.

#### Ø Etapa de la adolescencia

- Se produce mayor interés y participación en actividades culturales y deportivas, no así en los docentes.
- Comienza un incremento de las necesidades sexuales.
- Logra realizar autovaloraciones, aunque están muy influidas por criterios externos y aún no se convierten en un regulador interno del comportamiento.
- Se motivan más por el trabajo que por el estudio.

En cada uno de estos períodos etarios hay ganancias y transformaciones que enriquecen la personalidad de los escolares con diagnóstico de retraso mental, es por eso que tanto los padres como los docentes que interactúan con estos escolares deben conocer las características de ellos en cada una de las etapas evolutivas, para poder adecuar la influencias educativas a las peculiaridades de la situación social del desarrollo.

## **CAPÍTULO II: TALLERES METODOLÓGICOS DE PREPARACIÓN A LOS DOCENTES DE LA ESCUELA PRIMARIA PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL A ESCOLARES CON RETRASO MENTAL EN CONDICIONES DE INTEGRACIÓN.**

### **2.1- Diagnóstico inicial**

El análisis de las necesidades de preparación se realizó a partir de la aplicación de un conjunto de técnicas e instrumentos: Análisis de documentos (Anexo 2), prueba pedagógica inicial (Anexo 3), observación a clases (Anexo 4) las que hicieron posible determinar las regularidades de la situación real de la preparación de los docentes para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración..

A continuación se reflejan los resultados de la aplicación.

#### **Análisis de documentos. (Ver anexo 2).**

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

Existía el Sistema de Trabajo Metodológico elaborado para la preparación de los docentes con 18 actividades metodológicas, pero sólo en 2 de ellas para un 11.1% se proyectan acciones dirigidas de forma intencional a la preparación de los docentes para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

No se concibe en forma de sistema en todos los Órganos Técnicos y de Dirección la atención integral, como componente básico, en la concepción del trabajo a desarrollar en la escuela primaria con estos escolares, pues aparecía en el Colectivo de Ciclo y no desde el Consejo de Dirección. No aparecen suficientes actividades que garanticen con celeridad elevar los niveles de atención a estos escolares pues no se han abordado aspectos que tipifiquen ésta, relacionados con la aplicación consecuente del Algoritmo de Atención Integral, la diligencia y control de las adecuaciones curriculares, dominio de los tipos y niveles de ayuda en correspondencia con la necesidad individual, de los escolares, así como lo relacionado con las conductas adaptativas. Se revisaron un total de 30 sistemas de clases en las asignaturas Lengua Española y Matemática donde se pudo

constatar que en 22 para un 73.3% no se planifica con intencionalidad la organización y motivación de la clase teniendo en cuenta la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración, se conciben muy pocas veces desde la planificación, actividades variadas que posibilitan la atención, muy pocas veces conciben la ayuda pedagógica como un elemento que equipara posibilidades de igualdad en la atención integral conciben la ayuda pedagógica como un elemento que equipara posibilidades de igualdad en la atención integral; en el resto 8 para un 26.6%, algunas veces se planifican con intencionalidad la organización y motivación de la clase teniendo en cuenta la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración, planifican algunas actividades que posibilitan la atención integral y algunas veces conciben la ayuda pedagógica como un elemento que equipara posibilidades de igualdad en la atención integral . De la revisión realizada se infiere que la escuela primaria no da la prioridad requerida desde la planificación del Sistema de Trabajo Metodológico a la preparación que requieren los docentes para la atención integral a los escolares con Retraso Mental.

### **Prueba pedagógica inicial. (Ver anexo 3)**

Se aplicó, una prueba pedagógica como parte del diagnóstico inicial para la determinación de las necesidades de preparación en los sujetos muestreados, con el objetivo de constatar el nivel de preparación que poseen los docentes para la atención integral a escolares con Retraso Mental. La primera pregunta referida al dominio del concepto de Retraso mental, distinguiendo los tipos y sus características, 10 respondieron de forma incompleta; 3 dieron una respuesta donde faltaron elementos significativos y en el resto, 2, la respuesta fue correcta; lo que permite una distribución de frecuencia en el indicador 1.1 de 10 en el nivel bajo (1) para un 66,6%, 3 en el nivel medio (2) para un 20% y 2 en el nivel alto (3) para un 13.3%.

En la pregunta número 2, dirigida al indicador 1.2 relacionada con el conocimiento del Algoritmo de Atención Integral a los escolares con retraso Mental, se pudo corroborar que; 12 presentaron marcadas dificultades para reconocer las cuatro etapas que lo integran y caracterizar sus acciones y 3 reconocían las etapas pero

repetían términos al referir las acciones de cada una de ellas. Por lo que la distribución de frecuencia de este indicador fue de 12 en el nivel bajo (1) para un 80% y 3 se ubican en el nivel medio (2) para un 20%. En la pregunta 3 de la prueba que estaba referida al conocimiento de los tipos y niveles de ayudas para la atención integral al escolar con Retraso Mental en condiciones de integración, que respondía al indicador 1.3, se hizo referencia por parte de 13 de los muestreados a respuestas con imprecisiones, 2 lograron diferenciar los tipos y niveles de ayuda, pero dirigen su aplicación a las características de los escolares; por lo que la distribución de frecuencia de este indicador fue de 13 en el nivel bajo(1) para un 86.6% y 2 se ubican en el nivel medio(2) para un 13.3%.

La pregunta 4 de la prueba pedagógica respondía al indicador número 1.4 de la dimensión 1, referido al nivel de conocimientos sobre conductas adaptativas. La misma mostró que 14 docentes, sólo priorizan el trabajo con las habilidades académicas y 1 algunas veces trabaja lo referido a la comunicación, habilidades sociales y las académicas, dificultando la preparación para la vida adulta independiente. Esto permite establecer una distribución de frecuencia en este indicador de 14 docentes en nivel bajo (1), lo que representa el 93.3%, y 1 un docente en el nivel medio para un 0,6%

En la pregunta 5 de la prueba que estaba referida a la aplicación del Algoritmo de Atención Integral, la cual responde al indicador 2.1; 12 no respondieron de forma correcta; 2 presentaron imprecisiones y solo 1 respondió de forma correcta; lo que proyectó una distribución de frecuencia de 12 en el nivel bajo (1) lo que representó el 80% de la muestra, 2 docentes en nivel medio (2) para un 13.3% y 1 en nivel alto (3) representando un 0.6%.

Fue aplicada también en esta etapa la observación a clases (Anexo 4) con el objetivo de constatar, la atención pedagógica que los docentes les brindan, en el desarrollo de las clases, a los escolares con Retraso Mental. Para una mejor comprensión de los resultados se hará una descripción y valoración de cada uno de los indicadores que conforman la guía de observación.

En el primer indicador el cual estaba referido a concebir la atención pedagógica diferenciada a estos escolares desde la preparación y planificación de la clase, lo

que se corresponde con la aplicación del concepto de Retraso Mental hay que señalar que de los 15 sujetos muestreados; 12 presentaron problemas al no realizar actividades sistemáticas, mientras que 2 presentaron sus imprecisiones pues la limitaban al aspecto intelectual y al alcance medio de sus posibilidades y solo 1 logró trabajar en correspondencia con los rasgos esenciales que tipifican estos escolares. Lo que arrojó una distribución de frecuencia de 12 en nivel bajo (1) para un 80%, 2 docentes en nivel medio (2), lo que representa el 13.3% y 1 en el nivel alto (3) lo que representó el 0.6% de la muestra.

En el segundo indicador de la guía de observación, el cual se refería al dominio del Algoritmo de Atención Integral, hay que señalar que 12 no conocen la teoría del Algoritmo de Atención Integral y 3 presentaron imprecisiones. Por lo anterior, la distribución de frecuencia de este indicador fue de 12 en el nivel bajo (1) para un 80% y 3 se ubican en el nivel medio (2) 20 %. El tercer indicador de la guía estaba dirigido a constatar cómo los sujetos muestreados desarrollaban actividades, utilizando los tipos y niveles de ayuda en función de lograr el máximo desarrollo de estos escolares, el cual arrojó a partir de las actividades desarrolladas que, 13 lo hacen con imprecisiones y 2 lo realizan medianamente. Lo que proyectó una distribución de frecuencia de 13 en nivel bajo (1) para un 86.6% y 2 docentes en nivel medio (2) lo que representa el 13.3 % de la muestra.

La realización de tareas de aprendizaje en oficio de lograr la materialización en el trabajo con las conductas adaptativas, fue constatado con el aspecto cuatro de la guía de observación elaborada al efecto y que daría respuesta al indicador 1.4, lo permitió confirmar que los 15 docentes no conocen el tema, Esto permite establecer una distribución de frecuencia en este indicador de 15 en nivel bajo (1), para el 100%

El quinto indicador de la guía elaborada se relacionaba con la creatividad en la realización de actividades que reflejan correctos y variados procedimientos metodológicos, en correspondencia con la aplicación del algoritmo de atención integral, que estaba relacionado con el indicador 2.1; se pudo probar que 12 de los docentes muestreados no aplican el Algoritmo de Atención Integral por desconocimiento; 2 lo utilizan pero con imprecisiones en la determinación de



9	1	1	1	1	1	1	bajo
10	2	1	1	1	1	1	bajo
11	3	2	2	1	2	2	medio
12	1	1	1	1	1	1	bajo
13	2	1	1	1	1	1	bajo
14	1	1	1	1	1	1	bajo
15	1	1	1	1	1	1	bajo
<b>Resumen</b>	<b>Nivel bajo: 12</b>		<b>Nivel medio: 2</b>		<b>Nivel alto: 1</b>		

Leyenda: Niveles: (3) – Alto (2) – Medio (1) - Bajo

Por otra parte el grupo de métodos de investigación aplicados permitió realizar una valoración global acerca de las necesidades y potencialidades que tienen los docentes para la atención integral a escolares con Retraso Mental. Se derivan de este análisis las siguientes.

#### **Potencialidades de los maestros**

- ✓ Reconocimiento de las insuficiencias en su preparación para la atención integral a escolares con Retraso Mental.
- ✓ Muestran una actitud positiva ante las posibilidades de utilización de sus conocimientos básicos.
- ✓ Poseen un nivel cultural adecuado.
- ✓ Asimilan la ayuda que se les brinda y la transfieren a situaciones nuevas.
- ✓ Se muestran abiertos al cambio.

#### **Necesidades de preparación:**

1. Falta dominio en el conocimiento de elementos teóricos prácticos relacionado con la atención integral a escolares con retraso Mental, con énfasis, en la distinción de las características esenciales que tipifican a estos escolares.

2. Dificultades en reconocer las etapas del Algoritmo de Atención Integral, así como, de las acciones a realizar en cada una de ellas para garantizar eficiencia con la labor pedagógica.
3. Existen imprecisiones en reconocer y diferenciar los tipos y niveles de ayuda, en función del material de aprendizaje, características y potencialidades de los escolares, pues solo se brinda especial atención a las relacionadas con el primer aspecto.
4. Aplicación de las adecuaciones curriculares y de acceso al currículo con uso irracional de las de carácter significativo, lo que interfiere el alcance de los objetivos y contenidos del programa de cada grado.
5. No se aplican de forma sistemática adecuados procedimientos metodológicos que se relacionen con los aspectos descritos anteriormente y que garantizan, en primera instancia, la atención integral a escolares con Retraso Mental, insertados en las escuelas primarias.

Para atender las carencias detectadas en los docentes se elaboraron talleres metodológicos dirigidos a elevar el nivel de preparación y así lograr la atención integral a los escolares diagnosticados con Retraso Mental

## **2.2-Fundamentación de los talleres metodológicos dirigidos a la preparación de los docentes de escuelas primarias para la atención integral a escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.**

Existen diversos criterios para analizar en qué consiste un taller en las actividades educativas, los cuales van desde la necesidad de una práctica de carácter técnico muy concreta hasta la proyección de actividades para lograr la motivación en pequeños grupos.

Según la definición de Calzado, D., (1998), citado por Martínez Llantada, M. (2007:84) el taller es “el modo de existencia, de proceder en la organización de un tipo de actividad del proceso pedagógico en la cual se integran todos los componentes en una relación dinámica entre contenido y forma que asegura el logro de los objetivos propuestos, la reflexión colectiva sobre una problemática y la proyección de alternativas de solución “

De acuerdo con lo que se ha expresado, un taller como forma organizativa del proceso docente debe orientarse a consolidar los vínculos entre la teoría y la práctica mediante la reflexión que desarrollaran los sujetos del proceso, en correspondencia con los objetivos concretos que se tracen y los resultados del trabajo que se haya realizado, tanto individual como grupal. Para ello, los métodos que se utilicen deben ser problemáticos, de modo tal que se contribuya a lograr ese nexo indispensable de teoría – práctica que se plantea, además de propiciar el desarrollo de las habilidades de aprender para toda la vida, tal como se demanda en la actualidad.

En el desarrollo del trabajo del taller se exponen y discuten los resultados alcanzados a partir de las propias experiencias y con el ánimo de intercambiar, socializar la información, aceptar y enfrentar las observaciones en un espíritu de cooperación para propiciar el desarrollo a partir de los análisis que se realizan y de la toma de posiciones sobre el particular.

Características básicas en un taller

- El taller es una forma organizativa profesional que establece un contacto con la realidad, que se puede aplicar en cualquiera de los componentes organizacionales.
- En el taller debe crearse un equipo de trabajo que aborde, en grupo un problema central que se origina en la práctica y vuelva a esta cualitativamente, transformado por la discusión profesional con sus aportes correspondientes.
- Lo importante en el taller es la organización del grupo, en función de las tareas que tienen como objetivo central aprender en el grupo, del grupo y para el grupo.
- Permite sistematizar e integrar conocimientos, habilidades, valoraciones y experiencias en la actividad profesional creadora desde la interacción grupal

El taller es una forma de Educación Avanzada donde se construye colectivamente el conocimiento con una metodología participativa didáctica, coherente, tolerante

frente a las diferencias, donde las decisiones y conclusiones se toman mediante mecanismos colectivos y donde las ideas comunes se tienen en cuenta. De forma colectiva y participativa se realiza un trabajo activo, creativo, concreto, puntual y sistémico, se intercambian experiencias, discusiones, ayudan a generar soluciones y alternativas nuevas a problemas dados.

Su finalidad radica en que los participantes, de acuerdo con sus necesidades, logren apropiarse de los aprendizajes como fruto de las reflexiones y discusiones que se dan alrededor de los conceptos y metodologías compartidas.

Esos talleres son un proceso de aprendizaje mutuo y de retroalimentación. Los procedimientos, la metodología y las herramientas que se utilicen deben responder a la atención de las necesidades del docente, propiciando la participación y la motivación de todos los participantes.

El empleo de esta forma de trabajo metodológico, según criterios de esta autora, debe ser concebido con una estructura flexible, que permita el avance escalonado a formas superiores de superación de docentes, en base al diagnóstico e intereses de los participantes. En sentido general debe propiciar el aprendizaje colectivo, activo, reflexivo y creador, tomando como soporte el acercamiento a las experiencias de los sujetos.

En el taller se aprende haciendo, para lo cual es imprescindible el espíritu colectivo en el trabajo y que estén bien delineadas las funciones de cada uno de los sujetos: el coordinador y los demás docentes como agentes de discusión y transformación en torno a la temática objeto de estudio. Por tanto, para su adecuado desarrollo se requiere de una preparación previa por los participantes, luego entonces, ello condiciona el momento y la forma de realización del taller como tal.

Constituyen un espacio fructífero para el intercambio entre los docentes en preparación en torno a la búsqueda de las mejores prácticas y soluciones innovadoras con relación a la atención integral a escolares con Retraso Mental.

Los temas se desarrollan a través de la creación de un espacio participativo y en colaboración, abierto y de confianza que permite a la reflexión, el análisis, la argumentación, la confrontación de saberes y experiencias con relación a la

práctica educativa, de forma que se promueva un conocimiento profesional y personal, evidenciado en el empleo de los conocimientos, habilidades y manifestaciones de actitudes desarrolladas en el proceso de preparación para asumir con éxito la atención integral a escolares con Retraso Mental.

Respondiendo a las necesidades y a partir de los resultados de la constatación inicial, se han concebido talleres metodológicos que posibiliten la preparación de los docentes de escuelas primarias del municipio de Trinidad., para la atención integral a escolares con Retraso Mental

Desde el punto de vista filosófico tienen su base en el Materialismo Dialéctico e Histórico, y su base metodológica en la teoría Marxista Leninista del Conocimiento. El conocimiento de la teoría y el método científico de la dialéctica materialista han permitido a partir de la observación viva de la práctica educativa detectar las necesidades de preparación de los docentes, de ahí penetrar al pensamiento y devolverlo en la práctica educativa enriquecida por el conocimiento adquirido. Se fundamentan y expresan a través de la categoría filosófica de la teoría y la práctica y su interrelación y en el principio de la interrelación entre lo objetivo y lo subjetivo, teniendo en cuenta las pautas teóricas de la Filosofía acerca del papel del factor subjetivo en la transformación y desarrollo social.

Desde el punto de vista psicológico, se transparenta el enfoque histórico- cultural, pues se consideran las ideas de Vigostki en relación con la situación social de desarrollo, como punto de partida para todas las transformaciones que se producen a lo largo de la vida en el desarrollo de la psiquis del hombre y la asunción de este desarrollo como un proceso que se mueve del plano externo, social e ínterpsicológico, al plano interno, individual e intrapsicológico sobre la base de la participación activa y consciente de los docentes durante el proceso de preparación. El proceso se orienta y estructura de modo que partiendo del desarrollo actual, se orienta hacia su desarrollo potencial. Además se hace énfasis en el principio de educabilidad del hombre, cimentado en las potencialidades que éste tiene para transformarse así mismo y a su realidad.

Desde el punto de vista pedagógico: se fundamentan en la concepción de la Pedagogía como ciencia que integra los saberes de las demás ciencias que

aportan al conocimiento del hombre. Se sustentan además, en los principios pedagógicos aportados por Silvestre Oramas, M. y Zilberstein Toruncha, J. (2002): diagnosticar integralmente, el nivel de logros y potencialidades en el contenido del aprendizaje, el desarrollo intelectual y lo afectivo valorativo; estructurar el proceso de enseñanza – aprendizaje hacia la búsqueda activa del conocimiento, teniendo en cuenta las acciones a realizar en los momentos de orientación, ejecución y control de la actividad y los medios de enseñanza que favorezcan la actividad independiente y la búsqueda de información; concebir un sistema de actividades para la búsqueda y exploración del conocimiento, desde posiciones reflexivas, que estimule y propicie el desarrollo del pensamiento y la independencia; orientar la motivación hacia el objeto de la actividad de estudio y mantener su constancia, desarrollar la necesidad de aprender y de entrenarlo en cómo hacerlo; estimular la formación de conceptos, el desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento y el alcance del nivel teórico en la medida en que se produce la apropiación de los conocimientos y se eleva la capacidad para resolver problemas; desarrollar formas de actividad y comunicación colectivas logrando la adecuada interacción de lo individual y lo colectivo, así como la adquisición de estrategias de aprendizaje; atender las diferencias individuales en el tránsito del nivel logrado hacia el que se aspira; vincular el contenido de aprendizaje con la práctica social y estimular la valoración en el plano educativo y los procesos de su formación cultural en general.

Desde el punto de vista metodológico: parten de un diagnóstico, se tienen en cuenta diferentes vías como: técnicas participativas, sesiones de reflexión y debate, paneles informativos, a demás del proceder metodológico en cada uno de los tres momentos fundamentales del taller: momento de apertura, momento de desarrollo y momento de cierre.

En el momento de apertura: se presenta el tema y las ideas fundamentales para su desarrollo. Se recogen criterios de la preparación realizada y se dan a conocer las reglas del trabajo en grupo: saber escuchar, libertad de expresión, no interrumpir, ser receptivo, pensar antes de evaluar una idea, destacar lo positivo, respetar otros criterios, discrepar respetuosamente, no atacar, comprender que

juntos se piensa mejor, ser disciplinados , tener espíritu de colaboración, flexibilidad y amistad, estímulo continuo.

En el momento de desarrollo: se realiza un debate amplio, crítico y creativo por parte del grupo. Se comparten las mejores prácticas y experiencias, las mejores propuestas y soluciones innovadoras. Se sigue una dinámica que va de la reflexión individual del trabajo de creación previo, a la reflexión grupal colaborativa y de esta a la reflexión individual, enriquecida con los aportes del trabajo colaborativo.

En el momento de cierre: se valoran y recuperan los mejores aciertos y propuestas o soluciones. Se atiende la satisfacción de las expectativas y se orienta el próximo taller.

Posteriormente se realiza una evaluación a partir de los conocimientos, habilidades y actitudes que evidencie cada participante.

En la organización y desarrollo de los talleres profesionales interviene un coordinador y un observador. El coordinador constituye un miembro más del grupo, con un rol directivo definido: conducir y facilitar el debate grupal, pero sin imponer sus criterios, alentar la participación y la expresión emocional, encontrar respuestas a partir del propio grupo, trabajar las diferencias y desplegar una comunicación más horizontal a partir de las válidas experiencias individuales. El observador sirve de apoyo al coordinador y de hecho participa en las actividades dando opiniones y reflexiones.

### **2.3 Presentación de los talleres metodológicos**

Los talleres metodológicos se caracterizan por ser orientadores, integradores y conducir a la reflexión.

Son orientadores porque informan, dan datos acerca de un asunto de interés para que el docente sepa cómo ha de proceder, en este caso ante la atención integral a escolares con Retraso Mental. Están encaminados hacia un fin determinado: aumento del nivel de preparación de los docentes. Ayudan a enfrentar situaciones que le resulten particularmente difíciles, arribar a conclusiones, tomar decisiones y llevarlas a la práctica en beneficio del logro de mejores resultados en su trabajo.

Implican la búsqueda de alternativas que contribuyan a encontrar salidas adecuadas a una situación confrontada.

Ayudan a identificar y aprovechar potencialidades, movilizan recursos que tienen los docentes. Contribuyen a implementar cómo ayudarlos en un momento y espacio dados para facilitarles el mayor nivel de crecimiento personal posible, teniendo en cuenta su situación personal concreta. Se realizan a través de la comunicación y estimulan su autodeterminación, protagonismo y responsabilidad con sus decisiones y acciones.

Son integradores porque integran un todo, permiten enfocar un problema complejo de la realidad a partir de formas de pensar y actitudes sui géneris asociadas a la necesidad de comunicarse, cotejar y evaluar aportaciones, integrar datos, plantear interrogantes, interactuar con hechos, validar supuestos, extraer conclusiones y contextualizar resultados alcanzados en una forma organizada. Ocurren en un régimen de coparticipación, reciprocidad, mutualidad.

Persiguen que se produzca la mayor integración y generalización de los temas tratados para lograr que los docentes realicen la mayor cantidad posible de transferencias, en la medida en que el contenido de los temas se aprenda y conduzcan a generalizaciones, formas de pensamientos fructíferas y a métodos de aplicación de estas en un contexto nuevo. Cumplen una importante función de retroalimentación, se comprueban conocimientos adquiridos sobre el tema, los niveles de generalización e integración alcanzados y la capacidad de los docentes para relacionarlos con su trabajo y aplicarlos en su grupo de alumnos.

Conducen a la reflexión porque tienen como fin intentar persuadir, convencer a los docentes de modo que consideren el tema de atención integral al Retraso Mental una forma nueva.

La reflexión tiene como objetivo coparticipar y hacer dialogar a los docentes en preparación en torno al sentido de utilidad de los conocimientos, habilidades y actitudes derivadas de los saberes, experiencias y vivencias de la práctica profesional pedagógica y en consecuencia estimular el intercambio entre los docentes, lo que contribuye a producir mejoras sustanciales en relación con la atención integral al Retraso Mental

- Orientación previa: consultar bibliografía. García Eligio de la Puente, María Teresa (2006. 19) Psicología Especial. Editorial Félix Valera. La Habana.

## Taller # 1

**Título:** ¿Cómo me ves?“

**Objetivo:** Precisar los aspectos que tipifican un escolar con retraso mental mediante una dinámica de reflexión grupal, de manera que expongan sus experiencias y lleguen a un consenso general sobre el tema.

**Momento inicial:** Presentar el tema del taller y el objetivo.

Se recogen criterios sobre la preparación realizada.

El coordinador orienta a los docentes enumerarse del 1 al 3. Se reúnen todos los 1, los 2, y los 3. De esta manera se forman 3 equipos.

**Momento de reflexión y discusión:** Entregar una tarjeta a cada equipo.

Cada uno de estos analiza su tarjeta; hace sus reflexiones al respecto. Cada integrante expone sus experiencias sobre el tema y llegan a un consenso general.

Un docente seleccionado de cada equipo lee en voz alta el contenido de su tarjeta y expresa sus reflexiones para establecer el intercambio, en el cual se sigue una dinámica reflexiva.

**Momento de evaluación:** se evaluará de forma colectiva, según la participación de cada equipo.

**Momento de cierre del taller:** Valoración del taller, atendiendo a la satisfacción de las expectativas.

**Orientaciones para el próximo taller** Bibliografía

- Estudio de los expedientes clínicos de los escolares con Retraso Mental. Elemento fundamental para la atención integral.
- : Bell Rodríguez y López Machín, R. (2002. 11). Convocados por la diversidad.\_ La Habana: Editorial Pueblo y Educación. El algoritmo de atención integral.

## Taller # 2

**Título:** El camino a seguir

**Objetivo:** Debatir acerca del tránsito por las que pasa el Algoritmo de Atención Integral.

**Momento inicial:** Se iniciará con la aplicación de la técnica participativa “Ideas esenciales”, donde los docentes expondrán las ideas claves a tener en cuenta para lograr una correcta atención integral según el algoritmo científico.

**Momento de reflexión y discusión:** Preguntas que propiciarán el debate de los docentes relacionado con el tema.

1. El algoritmo científico de atención integral transita por varias etapas. ¿En cuáles usted ha presentado mayores dificultades al implementarlo?
2. ¿Por qué es necesario que en la etapa de caracterización el docente describa las necesidades y potencialidades de sus alumnos?
3. ¿El diseño y ejecución de la estrategia de intervención se realiza una sola vez en el curso? ¿Qué elementos no pueden faltar en la estrategia de intervención?
4. Mencione los modos para evaluar y controlar la estrategia de intervención. ¿En qué momento se realizan?
5. ¿Por qué se hace necesario rediseñar las estrategias de intervención?

**Momento de evaluación:** Se empleará la autoevaluación de forma tal que cada docente determine cuáles son sus logros y deficiencias en este sentido. Se les pedirá a los docentes que expresen en dónde es necesario cambiar los modos de actuación en el tema tratado.

**Momento de cierre del taller:** Se les pedirá a los docentes que expresen sus criterios acerca del taller desarrollado.

**Momento de orientación del próximo taller.** Estudiar por los libros:

- Convocados por la Diversidad de Rafael Bell y Ramón López Machín (2002).
- El trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación de Paulina Mesa Villavicencio y otros (2006), lo relacionado con la preparación del docente para realizar la caracterización del alumno que aparece en el tema “El diagnóstico en la escuela” del profesor Ramón López Machín.
- Diagnóstico y diversidad. Selección de lecturas. (Compendio) (2002) de E. Caballero Delgado.

### Taller # 3

**Título:** La caracterización psicopedagógica como premisa para la atención integral

**Objetivo:** Reflexionar acerca de la caracterización psicopedagógica como premisa para implementar las adecuaciones curriculares.

**Momento inicial:** Explicar que se realizará la actividad mediante la técnica participativa "El naufragio"

**Momento de reflexión y discusión:** El coordinador escribe en la pizarra el nombre de 8 docentes previamente seleccionados y dará a cada uno el nombre de un elemento a tener en cuenta en la caracterización del escolar.

Luego les dice: imaginen que estamos en un barco, se hizo un hueco, se llena de agua. Tienen que ir saliendo del barco los que consideren que tengan los elementos menos importantes en la caracterización del escolar. Solo se quedarán los imprescindibles para caracterizar.

Los ocho docentes van a querer quedarse y cada uno debe fundamentar por qué, explicando la importancia del elemento que representa.

En forma colaborativa se concluye que todos se quedan porque todos los elementos de la caracterización son importantes.

**Momento de evaluación:** Se evaluará de forma colectiva y se determinarán las dificultades que se presentaron en cada uno de los participantes.

**Momento de cierre del taller:** Se les pedirá a los docentes que expresen sus criterios acerca del taller desarrollado.

**Momento de orientación del próximo taller:** Estudiar lo relacionado con los niveles de ayuda, tipos.

- Convocados por la Diversidad de Rafael Bell y Ramón López Machín (2002).
- Material impreso CDO (2006).

### Taller # 4

**Título:** ¿Cómo me ayudas?

**Objetivo:** Reflexionar acerca de los niveles de ayuda que se deben utilizar en las actividades docentes.

**Momento inicial:** Se comenzará explicando la importancia que tiene para el trabajo pedagógico la Zona de Desarrollo Próximo, el tener precisión en los tipos y niveles de ayuda que deben contener las tareas y actividades de aprendizaje que se organicen como parte de la enseñanza. En muchas ocasiones los docentes cometen errores en la conducción pedagógica que lejos de estimular el desarrollo de las potencialidades de los alumnos, producen un efecto de freno, de inhibición en las mismas. ¿Conocen ustedes cuáles son estos errores?

**Momento de reflexión y discusión:** Se presentan en una pancarta los errores y se someten a discusión y análisis.

- Ø Sustitución del error en la respuesta de un alumno, por un llamado de ayuda inmediata a otro alumno, para que de la respuesta correcta.
- Ø Ofrecer por el maestro el razonamiento o la respuesta de un problema o tarea, quedándole solo al alumno la acción de ejecutar. (ayuda prematura).
- Ø Estimular con llamadas de “rápido”, “rapidito”, las acciones del alumno, evitando que éstos realicen, de forma adecuada, el análisis requerido para la solución de una actividad, propiciando una acción de incorrecta competencia en el grupo, lo que genera que los alumnos y alumnas más aventajados puedan dar con mayor rapidez las respuestas, quedándole al resto de los estudiantes sólo la alternativa de escucharla. Esto además, puede generar para el docente una falsa apreciación del aprendizaje de su grupo, ya que se puede conformar con las respuestas de algunos alumnos y creer que el aprendizaje marcha bien y lo que resulta peor, llevar el ritmo del proceso de acuerdo al ritmo de los más aventajados.
- Ø Orientar la realización del control de las actividades de aprendizaje, por la pizarra, sin el tiempo prudencial para su ejecución, lo que trae como consecuencia una sustitución del error sin la comprensión correcta por el alumno de cómo realizar la actividad, o el problema objeto de aprendizaje, además de no contar con las exigencias o indicadores que le permitan la realización consciente de su control, perdiendo éste la efectividad en su función reguladora, de reajuste de los conocimientos que se aprenden.

A continuación se ilustran algunos los requisitos para suministrar la ayuda:

- Ø Qué ayuda dar a cada alumno y en qué momento.
- Ø Que el alumno perciba que cuando se aprende, es posible cometer errores.
- Ø Que se generen por el docente, situaciones de interrelación entre los diferentes estudiantes.

Operacionalización de los niveles de ayuda:

- Ø Primer nivel de ayuda: “Orientación y Atracción de la Atención” consiste en repetirle al niño la consigna, enfatizando en los aspectos orientadores básicos.
- Ø Segundo nivel de ayuda denominado “Estimulación y Ayuda”: En este nivel es necesario llevar gradualmente al niño a la solución correcta con preguntas de apoyo y tareas de exclusión e inclusión.
- Ø Tercer nivel de ayuda denominado “Demostración de la actividad”. La demostración de la actividad no puede confundirse con resolver la tarea en lugar del niño. Demostrar implica un nivel cualitativamente diferente de ayuda y es consecuencia de un adecuado manejo de los niveles de ayuda anteriores.

**Momento de evaluación:** Se evaluará teniendo en cuenta la participación en el debate. **Momento de cierre del taller:** Se les pedirá a los docentes que expongan sus experiencias sobre la temática.

**Momento de orientación del próximo taller:**

Estudiar lo relacionado con adaptaciones curriculares, sus tipos. Bibliografía:

- Convocados por la Diversidad de Rafael Bell y Ramón López Machín (2002).
- Documento sobre adaptaciones curriculares como respuesta educativa a la incapacidad intelectual (material digitalizado).

Taller # 5

**Título:** Las adecuaciones curriculares. Su tipología.

**Objetivo:** Analizar lo relacionado con las adecuaciones curriculares y sus tipos.

**Momento inicial:** Se comenzará realizando una conversación acerca de los tropiezos que han presentado los docentes en cuanto al diseño de las adecuaciones curriculares y los resultados obtenidos hasta el momento.

**Momento de reflexión y discusión:** Se realizarán preguntas que guiarán el análisis y discusión:

1. ¿Qué tipos de adecuaciones pueden realizarse para ajustar e individualizar el proceso de enseñanza aprendizaje?
2. ¿Todos los alumnos requieren de adecuaciones curriculares? ¿Por qué?
3. ¿Qué hacer con los escolares que presentan Retraso Mental y sus necesidades no puedan ser cubiertas por el currículo ordinario?
4. ¿Es necesario diseñar un programa paralelo a estos alumnos que no alcanzan los objetivos del currículo ordinario?
5. ¿Cuál es el objetivo de las adecuaciones curriculares?
6. ¿Qué características y condiciones se deben tener en cuenta a la hora de diseñar las adecuaciones curriculares?
7. ¿Cómo se pueden evaluar las adecuaciones curriculares?

**Momento de evaluación:**

Se evaluará de forma colectiva y se determinarán las dificultades que se presentaron en cada uno de los participantes.

**Momento de cierre del taller:**

Los docentes expondrán las experiencias acumuladas en el taller verterán sus criterios acerca del análisis del tema abordado.

**Momento de orientación del próximo taller:**

Estudiar lo relacionado con los elementos del currículo que aparecen en los libros:

- Folleto digitalizado “Oportunidad y posibilidad para todos en el proceso de enseñanza aprendizaje: Las adaptaciones curriculares, su comprensión e implementación” de Carmen Lidia Cobas Ochoa.
- Folleto digitalizado “Las adaptaciones curriculares como respuesta educativa a la discapacidad intelectual” de Mariana Rodríguez, Buenos Aires, Argentina.

Taller # 6

**Título:** Las adecuaciones en los elementos del currículo.

**Objetivo:** Analizar las formas en las que se puede realizar las adecuaciones en los elementos del currículo.

**Momento inicial:** Se iniciará el taller realizando una breve conversación sobre cómo se realizan las adecuaciones en los elementos del currículo. Se tendrán en cuenta estos criterios al finalizar el mismo.

**Momento de reflexión y discusión:** Se realizarán preguntas que permitirán analizar y reflexionar acerca del tema:

1. Las adecuaciones curriculares solo se realizan en los objetivos del programa. Fundamente si es correcta la afirmación.
2. Las adecuaciones pueden ser necesarias en uno o varios de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje según el diagnóstico de los alumnos. Analice cuáles son estos componentes.
3. Analizar y reflexionar acerca de las adecuaciones realizadas en los diferentes elementos del currículo en diferentes alumnos. Precisar limitaciones y potencialidades.

**Momento de evaluación:** Se evaluará individualmente los criterios emitidos por los docentes en las diferentes intervenciones y se hará énfasis en aquellos elementos que presentaron mayores dificultades.

**Momento de cierre del taller:** Los docentes emiten criterios acerca del taller desarrollado, sus inquietudes y proyecciones.

**Momento de orientación del próximo taller:**

Estudiar el comportamiento de la evaluación en las adecuaciones curriculares por los libros:

- Convocados por la Diversidad de Rafael Bell y Ramón López Machín (2002).
- Documento sobre Las conductas adaptativas (material digitalizado CDO).
- 

Taller # 7

**Título.** “Acuario “

**Objetivo:** Analizar lo relacionado con las conductas adaptativas y las áreas con las que se relaciona (Anexo 7)

**Momento inicial:** Presentar tema y objetivo

Recoger criterios sobre la preparación previa realizada.

### **Momento de reflexión y discusión**

El coordinador explicará la forma de realización del taller.

Se forman dos círculos concéntricos con los docentes, en uno de los cuales, (el que está en el interior), estarán los docentes previamente preparados con preguntas y situaciones.

A los docentes que están en el acuario se les da un tiempo para discutir sobre los aspectos que se tratarán en el taller. El coordinador incita a los observadores a fijarse en el grado de participación de los que se hallan en el acuario y sobre todo en el nivel de la discusión, haciendo hincapié en la calidad y cantidad de argumentos utilizados.

Una vez terminado el tiempo de participación de los docentes en el acuario, los observadores proceden a decirle otros argumentos o recursos que podían haber utilizado (si es necesario). Se establece el intercambio, siguiendo una dinámica grupal reflexiva.

**Momento de evaluación:** Se evaluará individualmente los criterios emitidos por los docentes en las diferentes intervenciones y se hará énfasis en aquellos elementos que presentaron mayores dificultades.

**Momento de cierre del taller:** Valoración del taller atendiendo a las propuestas de los docentes y satisfacción de expectativas.

**Momento de orientación del próximo taller:** Estudiar la forma en que debe ser estructuradas las adecuaciones curriculares siguiendo los pasos para su confección por:

- Convocados por la Diversidad de Rafael Bell y Ramón López Machín (2002).
- Folleto digitalizado "Las adaptaciones curriculares como respuesta educativa a la discapacidad intelectual" de Mariana Rodríguez, CDO 2006.

Taller # 8

**Título:** "Decida usted "

**Objetivo:** Analizar y debatir la estructura de las adecuaciones curriculares individuales y los pasos para su confección.

**Momento inicial:** Se divide el grupo al azar en dos subgrupos. Se coloca una caja en función de buzón en la que estarán escritas tarjetas con frases verdaderas o falsas acerca de los pasos a seguir para diseñar una adecuación curricular.

**Momento de reflexión y discusión:**

Se analizarán las siguientes reflexiones:

1. Las adecuaciones curriculares no admiten prescripciones ni recetas. La creatividad y el profesionalismo del docente es esencial para su diseño. Justifique.
2. Las adecuaciones curriculares individualizadas deben contener los datos generales, síntesis de la caracterización en el nivel de competencia curricular, en los estilos de aprendizaje, intereses, motivaciones, los materiales y situaciones que favorecen el proceso de enseñanza aprendizaje y precisión de las Necesidades Educativas Especiales así como la metodología más adecuada. Exponga sus criterios al respecto. Luego de hacer las valoraciones pertinentes, cada equipo escogerá del buzón una tarjeta y leerá al otro la frase, quien deberá decir si es verdadera o falsa mediante tarjetas con **V** y **F** que levantarán en alto. (pueden consultar entre si los miembros del equipo y se da un tiempo para responder argumentando por qué) .Ejemplificar.

El grupo determinara si la respuesta es correcta o no.

**Momento de evaluación:** Se evaluará la actividad de manera colectiva.

**Momento de cierre del taller:** Los docentes emiten criterios del taller desarrollado y comparan los aciertos y desaciertos relacionados con el tema abordado.

**Momento de orientación del próximo taller.**

Estructurar una adecuación en cualquiera de los elementos del currículo o una de forma individualizada. Traer en el próximo taller

Taller # 9

**Título:** Actividad práctica en la confección de las adecuaciones curriculares.

**Objetivo:** Analizar y debatir las formas que se utilizan para confeccionar las adecuaciones curriculares.

**Momento inicial:** Se controlará el estudio independiente del taller anterior y se constatará las insuficiencias que presentaron para diseñar los mismos.

**Momento de reflexión y discusión:** Se tendrá en cuenta si las adecuaciones diseñadas cumplen con los requisitos abordados en los talleres anteriores.

**Momento de evaluación:** Se evaluará individualmente valorando el comportamiento de los distintos temas estudiados.

**Momento de cierre del taller:** Los docentes expondrán los criterios acerca del taller, se reforzará la atención a aquellos docentes que presentaron insuficiencias y dudas en la realización de las tareas asignadas.

Taller # 10

### **Taller de socialización**

**Objetivo:** Socializar las experiencias acumuladas en el diseño e implementación de las adecuaciones curriculares.

**Momento inicial:** Se invita a los docentes a narrar sus experiencias antes y después de aplicar los talleres metodológicos.

**Momento final:** Los docentes expondrán sus criterios acerca de la efectividad del trabajo desarrollado para lograr la atención integral a los escolares con diagnóstico de Retraso Mental.

Valoración, evaluación y cierre de los talleres con la aplicación de un cuestionario (Anexo 7).

## **2.4 Fase experimental y constatación final.**

### **2.4.1 Fase experimental.**

Durante la fase experimental se evaluó de forma sistemática la evolución de la variable dependiente.

En una primera reunión preparatoria se analizaron en el colectivo los talleres metodológicos para su aprobación como vía de preparación. Se analizaron los objetivos, elementos que los caracterizan y los momentos fundamentales para su desarrollo. Se realizaron varias reflexiones acerca del conocimiento que tenían los docentes sobre la atención integral a los escolares con retraso Mental y los 15 se mostraron interesados en la actividad (100%).

En el primer taller se reflexionó acerca de las características del escolar con retraso mental, constatándose poca participación e intercambio como consecuencia de las insuficiencias en la conceptualización e imprecisiones en los aspectos necesarios a considerar. Solo participaron activamente 8 docentes (53.3%), se evacuaron las dudas, preguntas e inquietudes.

En el segundo y tercer taller relacionado con el algoritmo científico de atención integral y caracterización psicopedagógica como premisa para la implementación de adecuaciones curriculares, los docentes reflexionaron en las principales debilidades que se presentan a la hora de dar seguimiento a dicho algoritmo fundamentalmente en diseñar y determinar las ayudas, los apoyos, recursos, modalidades de atención y el diseño e implementación de adecuaciones curriculares. Se ganó en claridad en los pasos para lograr un efectivo proceso y en cómo proceder para la evaluación y control de las respuestas pedagógicas que debe recibir cada estudiante. Solo un docente presentó imprecisiones a la hora de emitir una respuesta acertada relacionada con el tema que se estaba trabajando.

Durante la realización de los talleres ( 4,5, 6,7,8 y 9 ) se reflexionó en cuanto a los niveles de ayuda a utilizar, los diferentes tipos de adecuaciones curriculares, así como los elementos que pueden ser modificados, las conductas adaptativas, la estructura que poseen estas adecuaciones y los pasos que siguen para una correcta planificación, el 100% de los docentes se mostró profundamente interesado en los temas y participaron activamente, por lo que estos talleres se evaluaron como muy satisfactorios a partir de los conocimientos y actitudes que evidenciaron los participantes.

Las observaciones a clases realizadas para comprobar el desarrollo de los sujetos de investigación durante la fase experimental, permitieron constatar que con la aplicación de los talleres metodológicos los docentes aumentaban sus conocimientos y reconocían conscientemente el valor de la aplicación del Algoritmo de atención integral. A medida que ganaban en información, se constataba en ellos mayor confianza, un aumento en la capacidad de análisis y confrontación de saberes, lo que hizo posible la toma de conciencia de la necesidad de modificar sus modos de actuación.

Esto se corroboró en el taller de socialización, pues al aplicar el cuestionario el 100% de los docentes valoró los talleres como muy interesantes, reconocieron haber aprendido cosas nuevas y cambiado algunas ideas que tenían en relación con el tema objeto de investigación.

#### **2.4.2 Constatación final.**

A continuación se describen los resultados finales de la aplicación de los talleres Metodológicos dirigidos a elevar el nivel de superación de los docentes para la atención integral a escolares con Retraso Mental

Los miembros de la población coinciden con los de la etapa inicial, los cuales fueron controlados en un 100 %. Para corroborar los resultados de la aplicación de los talleres profesionales, se aplicó la prueba pedagógica de constatación final (Anexo 8) y la observación a clases (Anexo 3). La valoración cuantitativa del comportamiento de los indicadores, con la aplicación de los instrumentos citados anteriormente, permitió el análisis de los resultados de la preparación de los maestros durante la etapa final. (Anexo 9).

La aplicación de la prueba pedagógica empleada para la evaluación final de la preparación de los maestros para la atención integral a escolares con Retraso Mental, estuvo dirigida a comprobar el nivel de conocimientos que poseen los mismos para la atención integral a estos escolares. Los resultados obtenidos en cada uno de los indicadores definidos fueron los siguientes:

##### **Indicador 1.1 Dominio de las concepciones actuales sobre Retraso Mental**

Este indicador evaluó el dominio alcanzado por los maestros primarios del concepto de Retraso mental, distinguiendo los tipos y sus características, que precisan de apoyos para satisfacer sus necesidades, adoptando una posición optimista y desarrolladora.

Las frecuencias observadas demuestran que se produjeron cambios en los aspectos evaluados respecto a los resultados de la prueba pedagógica inicial, ello se evidenció en el descenso de la categoría bajo, y el aumento de la categoría alto.

Los maestros argumentaron con ejemplos claros cómo es viable y realizable la atención integral a estos escolares desde la escuela primaria, a partir de la

utilización de recursos y ayudas que posibiliten la atención pedagógica. Todo lo que permitió una distribución de frecuencia de 2 sujetos en el nivel medio (2), representando un 13.3%; alcanzando un nivel alto (3) 13 de los muestreados, lo que representa un 86.6%, demostrando la apropiación de las características de los escolares de un modo efectivo, solo dos docentes cometieron algunas imprecisiones en algunas características psicológicas pero no de modo significativo, lo que evidencia el avance logrado con respecto al diagnóstico inicial en este indicador.

### **Indicador 1.2. Dominio del Algoritmo de Atención Integral a los escolares con Retraso Mental.**

En el indicador 1.2 relacionado con el dominio del Algoritmo de Atención Integral, evaluó el conocimiento que poseen los maestros primarios de las cuatro etapas que integran dicho algoritmo, reconociendo su interrelación y las acciones a realizar en cada una de ellas. Inicialmente tres docentes se situaron en el nivel medio (2) representando el 20%, y 12 en nivel bajo (1), para el 80%, en la etapa final de la investigación este indicador se comporta de la manera que sigue: nivel alto 77.7%, nivel medio 11.1% y nivel bajo 11.1%. Los resultados del indicador al cierre del pre experimento permiten apreciar mejoras en la preparación alcanzada. Los sujetos muestreados de forma general elaboraron un mapa conceptual que representa este algoritmo, con acciones a cumplimentar en cada una de ellas. Esto arrojó una distribución de frecuencia de 2 en el nivel bajo (1) para un 13.3%; 3 en el nivel medio (2) para un 20% y 10 en el nivel alto (3) para un 66.6%. Se observa que los porcentajes de la etapa final en el nivel alto son superiores mientras que en los de nivel medio y bajo descienden, es evidente que los docentes se apropiaron de los conocimientos relacionados con el algoritmo de atención integral en sus diferentes momentos.

### **Indicador 1.3 Dominio de los tipos y niveles de ayudas para la atención integral al escolar con Retraso Mental en condiciones de integración.**

Este indicador evaluó cómo los sujetos muestreados logran diferenciar los tipos y niveles de ayuda a partir de relacionar los problemas más frecuentes de la práctica educativa relacionados con su estructuración para la atención a los escolares con

Retraso Mental, ejemplificando cómo resolver estos problemas, un 13.3%, (2 docentes) se ubicaron en el nivel medio (2) y un 86.6%, (13 docentes), se colocaron en el nivel bajo (1). Los resultados alcanzados al finalizar el experimento demostraron avances considerables en las habilidades alcanzadas por los maestros para este fin, pues se observó en sus respuestas mayor precisión. Al observar la distribución de frecuencias el porcentaje del nivel alto (3) ascendió gradualmente a un 66.6%, 10 docentes, mientras que en los niveles medio y bajo descendieron de la siguiente forma: 3 docentes para un 20% en el nivel medio (2) y 2 docentes para un 13.3% en el nivel bajo. Se aprecia que los docentes elevaron el nivel de conocimiento relacionado con los tipos y niveles de ayuda y su aplicación en la práctica pedagógica. Las insuficiencias radican en la aplicación inadecuada de los niveles de ayuda en el desarrollo de la actividad.

#### **Indicador 1.4 Dominio de las conductas adaptativas**

Este indicador estuvo dirigido a evaluar el dominio alcanzado por los docentes en el conocimiento de las conductas adaptativas y la implicación que tienen en la preparación para la vida adulta independiente. Los resultados alcanzados al terminar el experimento demostraron avances pues los sujetos muestreados lograron apropiarse de los conocimientos, relacionando estas con las áreas de la vida práctica. Esto lo evidencia la disminución de los sujetos ubicados el nivel bajo (15), donde descendió a 2. Lo que corrobora entonces, la distribución de frecuencia obtenida 2 sujetos están en el nivel bajo (1), representando el (13.3%); 3 para el (20%) en el nivel medio (2) y 10 docentes para el (66.6%) en el nivel alto (3). Las mayores dificultades se aprecian en que no se relacionan las conductas con las áreas y no se rediseñan las acciones en las estrategias de desarrollo individualizada.

#### **Indicador 2.1 Utilización adecuada del Algoritmo de Atención Integral.**

Este indicador estuvo dirigido a evaluar el dominio alcanzado por los docentes para aplicar, el Algoritmo de Atención Integral, con énfasis en sus etapas y acciones a realizar en cada una de ellas de forma interrelacionada, los procedimientos metodológicos adecuados y variados para la atención integral a

escolares con Retraso Mental. Los resultados alcanzados al terminar el pre experimento demostraron progresos pues los sujetos muestreados lograron, de forma general, exponer de forma ordenada, cuáles a su juicio son los procedimientos que contribuyen a la atención pedagógica exitosa de estos escolares, destacando las relacionadas con una correcta atención integral. Lo anterior se manifiesta en el mejoramiento de las evaluaciones del indicador con la siguiente distribución de frecuencia 2 (13.3 %) muestreados en el nivel bajo, 3 docentes que representa el (20%) en el nivel medio y 10 (66.6 %) en el nivel alto.

Para evaluar los modos de actuación de los docentes desde el desarrollo de las clases, en cuanto a la aplicación de los aspectos teóricos metodológicos alcanzados después de aplicada la propuesta, se realizó la observación de clases (Anexo 3). Se visitaron un total de 30 clases, distribuidas de la siguiente forma 15 en la asignatura Lengua Española, 10 en la asignatura Matemática y 5 en Ciencias Naturales. Los resultados obtenidos en cada uno de los indicadores y por tanto en la distribución de frecuencia por niveles, se corresponden con los descritos en la aplicación de la prueba pedagógica final. Se detallan a continuación, las principales regularidades que se apreciaron en la generalidad de las clases observadas:

- Para la preparación y desarrollo de las clases se tiene en cuenta el diagnóstico de los alumnos y en función de ellos se realizan actividades que permiten la atención pedagógica diferenciada a estos escolares.
- Se conciben tareas de aprendizaje derivadas de la aplicación consecuente del Algoritmo de Atención Integral para la satisfacción de las necesidades y potencialidades
- Se aplican adecuados y variados procedimientos metodológicos que propician la adecuada dirección del proceso de enseñanza aprendizaje para la atención integral a escolares con Retraso Mental, con énfasis en los emanados de la aplicación consecuente de los tipos y niveles de ayuda y de la teoría - práctica curricular. En resumen las clases observadas reflejaron un tratamiento



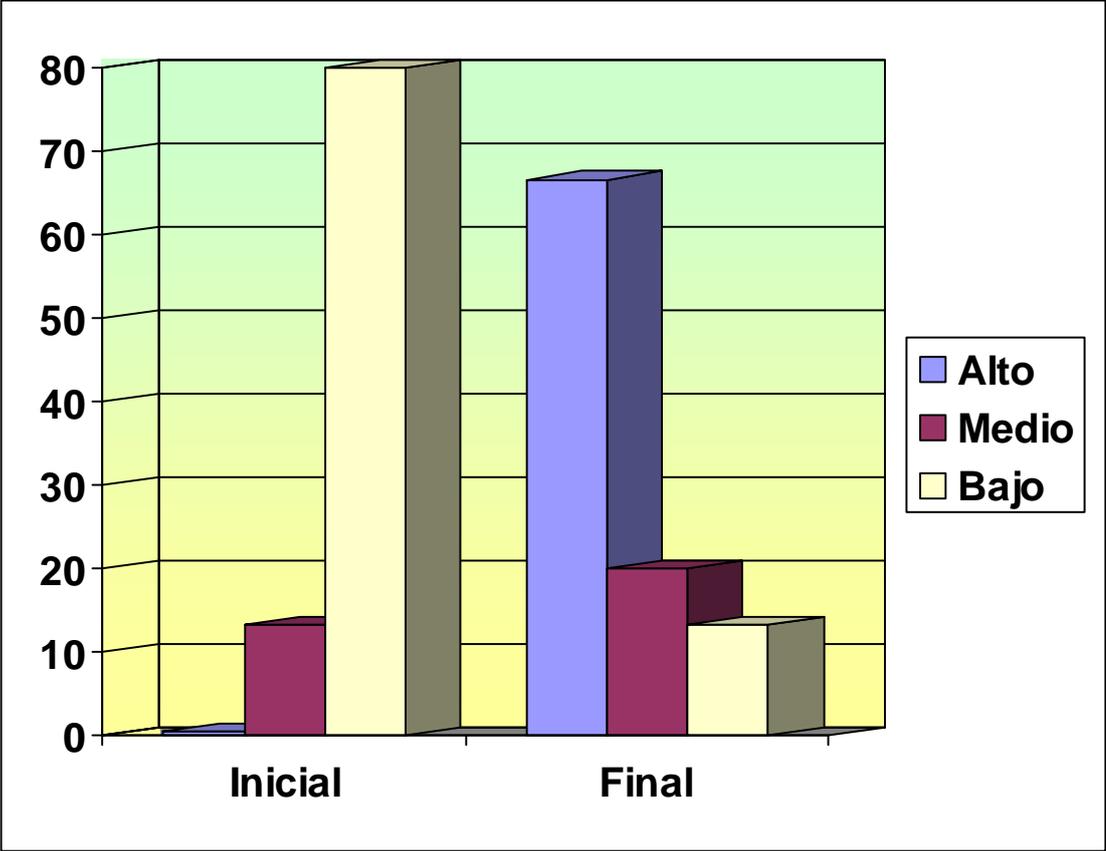
10	3	3	3	3	3	3	alto
11	3	3	3	3	3	3	alto
12	3	3	3	3	3	3	alto
13	3	3	3	3	3	3	alto
14	3	3	3	3	3	3	alto
15	3	3	3	3	3	3	alto
<b>Resumen</b>	<b>Nivel bajo: 2</b>		<b>Nivel medio: 3</b>		<b>Nivel alto: 10</b>		

Hubo un desarrollo en cuanto al diagnóstico final si se compara con el inicial y esto puede verse en el aumento del nivel de preparación de los docentes para la atención integral a los escolares con Retraso Mental. Se constató que estos han profundizado en los conocimientos que necesitan y los aplican en mayor medida, en beneficio de producir mejoras en la atención integral. Se han operado cambios en los modos de actuación, son capaces de analizar las causas que dificultan la atención y profundizar en las que originan los problemas de los escolares (Anexo 10)

**Evaluación general según distribución de frecuencia como resultado de la aplicación del diagnóstico final.**

Nivel	leyenda	Antes		Después	
		Cantidad de docentes	%	Cantidad de docentes	%
Bajo	(1)	12	80%	2	13.3 %
Medio	(2)	2	13.3%	3	20 %
Alto	(3)	1	0.6%	10	66,6%

Comportamiento de la variable dependiente al inicio y al final del pre-experimento pedagógico.



## **CONCLUSIONES**

- 1) La determinación de los presupuestos teóricos referidos a la investigación, permitieron constatar que la preparación metodológica es un valioso instrumento que posibilita la adquisición y perfeccionamiento continuo de conocimientos, un mejor desempeño de las responsabilidades y funciones del docente y la transformación práctica de la realidad educativa.
- 2) El diagnóstico realizado referente al nivel de preparación metodológica de los docentes para la atención integral a escolares con Retraso Mental en condiciones de integración, evidenció que aunque poseen conocimientos básicos sobre esta y muestran una espíritu positivo, aún presentaban insuficiencias en cuanto al empleo del Algoritmo de Atención Integral, la utilización de los diferentes niveles de ayuda y la utilización acertada de las adecuaciones curriculares.
- 3) Los talleres metodológicos que se diseñaron a partir de las potencialidades y contextualización de las insuficiencias, son orientadores, integradores y conducen a la reflexión; siguen un proceder metodológico acorde a las características de la población seleccionada, sugieren la forma de aplicación y lo que se puede lograr con cada uno de ellos.
- 4) La efectividad de los talleres metodológicos, se corroboró a partir de los datos obtenidos en la puesta en práctica, evidenciándose un aumento en el nivel de preparación metodológica de los docentes para la atención integral a escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

## **RECOMENDACIÓN**

Proponer al Consejo Científico Municipal socializar en diferentes instancias este trabajo, donde existan profesionales que atienden escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Águila Turiño, E. R. (2008). Estrategia metodológica dirigida a la preparación de los docentes de la especialidad de retraso mental para el diseño e implementación de adecuaciones curriculares. ISP "Capitán Silverio Blanco Núñez. Sancti-Spíritus.
2. Álvarez de Zayas, C. (1999): La escuela en la vida. Didáctica. La Habana, Editorial Pueblo y Educación. Tercera edición corregida y aumentada.
3. Arias Beatón, G. (2002). "Diversidad , cultura y desarrollo personal desde una perspectiva histórico-cultural". Convocados por la diversidad (p8-23).La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
4. ----- (Compilación). (2001). Pedagogía y diversidad. La Habana: Casa Editora Abril.
5. \_\_\_\_\_ (Compilación) (2002). Convocados por la diversidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
6. Bell Rodríguez, R. (1997). Educación Especial: Razones, Visión Actual y Desafíos. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, p. 15 -19.
7. \_\_\_\_\_ (2002). "Pedagogía de la diversidad: más allá de los tipos y Niveles de integración" .En E.Caballero (compilación): Selección de lecturas: Diagnóstico y diversidad (p30-36). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
8. \_\_\_\_\_. (2002). "Trabajo preventivo e igualdad de posibilidades en la escuela primaria ".En /// Seminario Nacional para Educadores. (p.p 9-10).La Habana: Editorial Pueblo y Educación .
9. \_\_\_\_\_ (2005) Prevención, corrección, compensación e integración, actualidad y perspectiva de la atención a niños con necesidades educativas especiales. Congreso de Pedagogía Ciudad de Habana.

10. Betancourt Torres, J. y otros. (1992). Selección de temas de Psicología Especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
11. \_\_\_\_\_ (2006). "Fundamentos psicológicos y pedagógicos generales de la educación especial". En tabloide de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Cuarta parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
12. Caballero Delgado, E. (Compilación). (2002). Diagnóstico y diversidad. Selección de lecturas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
13. Castro Ruz, F. (2003). Sesión de clausura de Congreso Internacional Pedagogía  
La Habana, 7 de febrero.
14. Castro Ruz, F. (2004). Encuentro con profesores integrales y maestros emergentes. Palacio de las Convenciones. La Habana, 1 de abr
15. Cerezal Mezquita, J. et al. (2002). "El diseño metodológico de la investigación". Curso Metodología de la investigación educativa y calidad de la educación. Tabloide Maestría en Ciencias de la Educación, Módulo II. (p 15). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
16. Cerezal Mezquita, J. et al. (2002). "Los métodos de la investigación educativa". Curso Metodología de la educación educativa y calidad de la educación. Tabloide Maestría en Ciencias de la Educación, Módulo II (p.15-19). La Habana Editorial Pueblo y Educación.
17. 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).
18. Coll, C. (1987). "Psicología y currículo. Cuadernos de psicología". España.
19. Coll, C. (1994). Fundamentos del nuevo currículo. Conferencia impartida a participantes en los cursos del programa de Cooperación Educativa con Ibero América. Madrid. 10 de febrero.
20. Colectivo de Autores. Grijalbo. (1998). Edición actualizada. Colombia. Cargradhics S.A

21. Colectivo de Autores. (2006). El trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación. La Habana: Editorial Pueblo Educación.
22. Colectivo de Autores. MINED. IPLAC. (2007). Fundamentos de la Educación Especial. Módulo II. Cuarta Parte. Maestría en Ciencias de la Educación. La Habana: Pueblo y Educación.
23. Díaz Hernández, M. T. (2008). Estrategia metodológica dirigida a la preparación de los maestros para estimular el pensamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental leve. Tesis en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación. ISP "Capitán Silverio Blanco Núñez", Sancti Spíritus, Cuba.
24. Díaz Pendás, H. (2002). "El maestro, alma de la escuela cubana su labor educativa". En III Seminario Nacional para Educadores. (p 4-7). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
25. Editora Política. Constitución de la República de Cuba. (1999). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
26. Gayle Morejón, A. (2002). "De la conceptualización del currículo a la práctica escolar". En Convocados por la diversidad (p 69 -78). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
27. Gayle Morejón, A. (2005). *Plan de Desarrollo de la Especialidad Retraso Mental*. Dirección Nacional de Enseñanza Especial. Ministerio de Educación. La Habana: (Material impreso)
28. Gayle Morejón, A y Cobas Ochoa, C. L. (2008). "El ajuste de la respuesta educativa". Las adaptaciones curriculares y la igualdad de oportunidades en la escuela (p 63-80). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
29. García Batista, G, Addine Fernández F y Recarez Fernández, S. (2005). "Un profesional imprescindible: el maestro". El trabajo independiente. Sus formas de realización. (p 1-15). La Habana; Editorial Pueblo y Educación.
30. Gastón Pérez, R. y otros. (2002). Metodología de la Investigación Educativa (Primera Parte). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

31. García Eligio de la Puente, M. T. Y Áreas Beatón, G. (2006). Psicología Especial. Tomo II. La Habana. Editorial Félix Varela.
32. González Hernández, A. (2002). "Una pedagogía de la diversidad y la equidad Propuestas para una nueva relación profesor-alumno". Diversidad y Educación Selección de lecturas. Curso Herramientas psicopedagógicas para la dirección Del aprendizaje escolar. CD Maestría en Ciencias de la Educación, Módulo II, 2da parte. La Habana, Cuba.
33. González Fernández, Z. (2007). La preparación del maestro de la escuela primaria para la realización efectiva del diagnóstico integral del escolar. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela", Santa Clara, Cuba.
34. Guerra Iglesias, S. (2005). La educación de alumnos con diagnóstico de Retraso Mental. Editorial Pueblo y Educación.
35. \_\_\_\_\_ (2006). Hacia una didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con NEE. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
36. \_\_\_\_\_ (2006) "Desviaciones en el aprendizaje y en el desarrollo intelectual". Periolibro de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Primera Parte. Mención Educación Especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
37. Labarrere Reyes, G y Valdivia Pairol, G E. (2001). Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
38. López Machín, R. (1996). "¿Preparamos a los docentes para educar la diversidad?". Ministerio de Educación. República de Cuba, p. 5 – 8.
39. \_\_\_\_\_ (2001). "Reconceptualización de la educación Especial". Educación. 102, 31-37.
40. \_\_\_\_\_, (2002). Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

41. \_\_\_\_\_ (2002) De la Pedagogía de los defectos a la Pedagogía de las potencialidades. Nuevos conceptos en la Educación Especial. En diagnóstico y Diversidad. Selección de lecturas La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
42. Martí Pérez, J. (1975) .Obras Completas, tomo 20.La Habana. Editorial Ciencias Sociales.
43. Martínez Llantada, M. (2007). "Taller de tesis o trabajo final ". Periolibro Maestría en Ciencias de la Educación, Módulo III, 3ra parte.(p 83-105). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
44. MINED (1993). Resolución Ministerial 80/93. Trabajo Metodológico. Documentos. La Habana.
45. ----- (1994).Resolución Ministerial 95 / 94. Trabajo Metodológico. Documentos, La Habana.
46. ----- (1999). Resolución Ministerial 85/99. MINED. "Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico". La Habana.
47. \_\_\_\_\_ (2000). Circular 01/2000. La Habana.
48. \_\_\_\_\_ (2007) Maestría en Ciencias de la Educación Módulo III. Primera parte Mención en Educación Especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
49. \_\_\_\_\_ (2007) Maestría en Ciencias de la Educación Módulo III. Segunda parte Mención en Educación Especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
50. \_\_\_\_\_ (2007) Maestría en Ciencias de la Educación Módulo III. Tercera parte Mención en Educación Especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
51. \_\_\_\_\_(2008) RM/ 119
52. \_\_\_\_\_(2010) RM/150-2010
53. Rico Montero, P. et. al. (2000). Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. La Habana: Pueblo y Educación.

54. Rico Montero, P. (2003). La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizajes. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
55. Rico Montero, P. y coautores. (2008) El modelo de la escuela primaria cubana: Una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje.
56. Rubinstein Susana, Y. (1971). Psicología del niño Retrasado Mental. Editorial Moscú.
57. Santamaría Cuesta, D. L. (2007). "La superación del maestro primary rural para la atención integral de los escolares con necesidades educativas especiales". Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. I.S.P. "Félix Varela". Villa Clara.
58. Schemelkes, S. (2005). "Educar en y para la diversidad". Disponible en [http://www.acendalucia.org/documento/condiciones\\_20\\_jornadas\\_diversidad.ppt](http://www.acendalucia.org/documento/condiciones_20_jornadas_diversidad.ppt).
59. Silvestre Oramas, M. Y Zílbersteín Toruncha, J. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
60. Tünnermann Bernheim, C. (1995). La educación permanente y su impacto en la educación superior. UNESCO
61. UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre necesidades educativas especiales.
62. UNESCO (2007). La Educación Especial. Situación actual y tendencias de la investigación. Ediciones Sígueme. Salamanca. España.
63. Vigotski, L. S. (1982.) Pensamiento y Lenguaje. La Habana: Pueblo y Educación.
64. \_\_\_\_\_ (1989). Obras Completas Tomo V. Fundamentos de Defectología. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

## **ANEXO 1**

### Caracterización Psicopedagógica:

1. Datos generales: Nombres y apellidos, fecha de nacimiento, edad, sexo, raza, persona responsable, dirección particular, centro, grado.
2. Estado de salud: Tener en cuenta las enfermedades que puedan limitarle como estudiante o en su futuro profesional, (crisis frecuente de epilepsia, neoplasias, hepatitis, leucemia, asma, cefaleas migrañosa, ingreso hospitalario o enfermedad infecciosa). Datos físicos (si tiene alguna limitación físico motora: hemiplejías, parálisis o hemiparesias de miembros inferiores o superiores, si le falta algún miembro) neurológicos (hemorragias o traumas cerebrales) y sensoriales significativos: (visión: estrabismo, baja visión, miopía) y audición (hipoacusia o sordera), si toma algún medicamento, cuál y dosis. Estos datos se toman según el diagnóstico clínico a partir de la entrevista con la familia.
3. Hábitos higiénicos. Aseo personal, lavarse las manos antes y después de ingerir alimentos y después de ir al baño, cuidado de la limpieza de su vestuario, uñas, uso de cubiertos. etc.
4. Estado físico: ajustado a la edad cronológica: Si su desarrollo pondoestatural se corresponde o no con su edad, si es obeso, desnutrido, estado del desarrollo motriz general y motórica fina talla y peso.
5. Aprendizaje: cómo aprende (métodos y procedimientos que requiere para aprender: elaboración conjunta, trabajo independiente, demostrativos, ilustrativos, lúdicos, etc.), qué hábitos de estudio posee (si tiene o no hábitos de estudio independiente en la escuela, en la casa, en los círculos de estudio), qué áreas le interesan más (asignaturas por las que más se interesa), niveles de ayuda (niveles de ayuda que necesita para resolver las tareas de aprendizaje).
6. Estado de los conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades en las diferentes asignaturas con énfasis en las priorizadas, identificando lo que hace solo y con ayuda, precisando el tipo de ayuda en cada elemento del conocimiento, señalando solamente en los casos necesarios el rendimiento

por encima de las exigencias del currículo. Orientación en la tarea (si sabe orientarse o no en la realización de las tareas, si necesita de ayuda, si realiza o no autovaloración de la tarea que resuelve), capacidad para el aprendizaje (Su ritmo de aprendizaje es lento, normal o rápido, con rendimiento bajo, medio o alto), actitud ante el éxito (si se siente motivado, estimulado, si no reacciona y se mantiene normal) y el fracaso (si se muestra deprimido, tímido, callado si no reacciona y se mantiene normal) nivel de autonomía (si lo tiene o es dependiente: cuando siempre o casi siempre llama al maestro para realizar un actividad), creatividad (si es o no creativo), iniciativa (si tiene o no iniciativa), características de la orientación (si se orienta ante la primera información que recibe, o si es necesario reforzarle con repeticiones) ejecución (si ejecuta las tareas con facilidad, rápido, si es lento, si utiliza ensayo error) y control (si realiza o no control de las tareas que realiza según la forma empleada), rasgos de la atención (si se concentra en las actividades o desvía la atención con facilidad), rasgos de la memoria (si tiene buen recuerdo, si olvida con facilidad) rasgos de los procesos del pensamiento: análisis, síntesis, generalización y abstracción (si funcionan adecuadamente o presenta dificultades para realizar tareas que impliquen el uso de estas operaciones) preferencias ante los diferentes agrupamientos (si prefiere trabajar individual, dúos, equipos etc.)

7. Esfera afectiva: intereses y motivaciones (cuáles son las predominantes y si están en correspondencia con la actividad fundamental de su grupo etéreo predominan motivos relacionados con la actividad de juego, las relaciones interpersonales con familiares o el estudio. Relaciones interpersonales con coetáneos y adultos. Rasgos del carácter que más lo identifican (timidez, hiperactividad, agresividad, honestidad, sinceridad, sociabilidad, introversión, extroversión, amabilidad, egoísmo), autovaloración, nivel de aspiraciones, estado de ánimo normas de comportamiento en la escuela, hogar y comunidad (principales manifestaciones conductuales: si realiza o no las tareas, si es negativista, si

es o no organizado, si deambula, si asedia al turismo), ideal moral (a quién quiere parecerse). Educación Formal: cumplimiento de las normas de Educación Formal en los diferentes contextos, formación vocacional: hacia donde se dirige y su integración a círculos de interés en correspondencia con ello. Preparación laboral: incorporación a talleres. Si incumple deberes escolares o el reglamento escolar. Uso del uniforme.

8. Familia: composición del núcleo familiar, métodos educativos que emplea, hábitos y costumbres, normas morales y de comportamiento, vínculo con la escuela, si practican alguna creencia religiosa, actitud de los padres con su hijo ante las dificultades, su grado de colaboración ante el estudio independiente, control que tienen sobre el hijo, el apoyo que le brinda a la solución de los problemas, situación económica.
9. Comunidad: recursos con que cuenta la zona para la recreación de los niños, así como la elevación de su ámbito cultural con énfasis en la formación vocacional. Potencialidades; opciones recreativas, deportivas y culturales; religiones; funcionamiento de las organizaciones políticas y de masa; costumbres, personajes y hechos históricos relevantes; focos delictivos existentes; comercio ilícito; violencia, alcoholismo; ambiente político moral que prevalece, comportamiento del niño y la familia en la comunidad.

## **Anexo 2: Guía para el análisis de documentos.**

Objetivo: Revisar y analizar varios documentos que aporten información sobre la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración en el trabajo metodológico que se realiza en el centro.

Documentos a revisar:

1. Sistema de trabajo metodológico.
2. Actas de los órganos técnicos de dirección.
3. Sistemas de clase de los docentes.

Elementos a revisar:

1. Se proyectan acciones dirigidas al conocimiento teórico y práctico de la atención integral a escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.
2. Se concibe en forma de sistema en todos los Órganos Técnicos y de Dirección, la atención integral a escolares con Retraso Mental en condiciones de integración
3. Se han realizado actividades específicas que respondan a la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.
4. Existen suficientes actividades en el sistema de clases del maestro en función de ofrecer atención pedagógica diferenciada a escolares con Retraso Mental en condiciones de integración

### **Escalas de medición:**

1. Se proyectan acciones dirigidas al conocimiento teórico y práctico de la atención integral a escolares con Retraso Mental en condiciones de integración  
.Nivel alto: Se diseñan e implementan de forma correcta acciones para la atención integral a escolares con Retraso Mental en condiciones de integración. .  
Nivel medio: Se diseñan e implementan de manera asistemática acciones para la atención integral a escolares con Retraso Mental en condiciones de integración. .  
Nivel bajo: No se diseñan ni se implementan acciones para la atención integral a escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.
2. Se concibe en forma de sistema en todos los Órganos Técnicos y de Dirección, la preparación de los docentes en el diseño e implementación de acciones para la atención integral a escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

Nivel alto: Se proyecta la preparación de los docentes en forma de sistema en todos los Órganos Técnicos y de Dirección con el objetivo de atender integralmente a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración

Nivel medio: Se proyecta la preparación de los docentes en forma de sistema en algunos de los Órganos Técnicos y de Dirección, para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

Nivel bajo: No se proyecta la preparación de los docentes en forma de sistema en ninguno de los Órganos Técnicos y de Dirección, para la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

### 3. Sistemas de clase de los docentes.

Aspectos a analizar:

1- Se planifica con intencionalidad la organización y motivación de la clase teniendo en cuenta la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

Siempre\_\_\_\_\_ Algunas veces\_\_\_\_\_ Muy pocas veces \_\_\_\_\_

2- Concibe desde la planificación del sistema de clases actividades que posibilitan la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

Siempre\_\_\_\_\_ Algunas veces\_\_\_\_\_ Muy pocas veces \_\_\_\_\_

3 –Concibe desde la planificación del sistema de clases la ayuda pedagógica como un elemento que equipara posibilidades de igualdad en la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

Siempre\_\_\_\_\_ Algunas veces\_\_\_\_\_ Muy pocas veces \_\_\_\_\_

Escala de medición

1. Se planifica con intencionalidad la organización y motivación de la clase teniendo en cuenta la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración

Nivel alto (3): Siempre se planifica con intencionalidad la organización y motivación de la clase teniendo en cuenta la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración

Nivel medio (2): Algunas veces se planifica con intencionalidad la organización y motivación de la clase teniendo en cuenta la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración

Nivel bajo (1): Muy pocas veces planifica con intencionalidad la organización y motivación de la clase teniendo en cuenta la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración

2. Concibe desde la planificación del sistema de clases actividades que posibilitan la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración

Nivel alto (3): Siempre concibe desde la planificación del sistema de clases actividades que posibilitan la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración

Nivel medio (2): Concibe algunas veces desde la planificación del sistema de clases actividades que posibilitan la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración

Nivel bajo (1): Concibe muy pocas veces desde la planificación del sistema de clases actividades que posibilitan la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración

3. Concibe desde la planificación del sistema de clases la ayuda pedagógica como un elemento que equipara posibilidades de igualdad en la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración

Nivel alto (3): Siempre concibe desde la planificación del sistema de clases la ayuda pedagógica como un elemento que equipara posibilidades de igualdad en la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración

Nivel medio (2): Concibe algunas veces desde la planificación del sistema de clases la ayuda pedagógica como un elemento que equipara posibilidades de igualdad en la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración

Nivel bajo (1): muy pocas veces conciben la ayuda pedagógica como un elemento que equipara posibilidades de igualdad en la atención integral a los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.

### **ANEXO 3:**

#### **Prueba pedagógica de constatación inicial.**

Objetivo: Constatar el nivel de preparación metodológica que poseen los docentes de la escuela primaria para la atención integral a escolares con Retraso Mental

Compañero maestro:

La institución está realizando una investigación en la que puedes colaborar.

Necesitamos que respondas con sinceridad las preguntas que a continuación aparecen. Muchas gracias.

1. Defina el concepto de Retraso Mental, mencione los tipos que usted conoce y sintetice algunos elementos que caracteriza cada uno de ellos.
2. Mencione las etapas del algoritmo de atención integral. Explique las acciones a realizarse en cada etapa.
3. La atención integral a los escolares con Retraso Mental exige el trabajo el trabajo con los diferentes niveles de ayuda. Argumente
4. Mencione las conductas adaptativas que se deben reforzar para la atención integral a los escolares con Retraso Mental. Explique con qué área se relacionan.
5. Planifique una actividad, teniendo en cuenta todos los elementos que garantizan la atención integral de los escolares con Retraso Mental

#### **ANEXO 4:**

#### **Guía de observación a clases.**

**Objetivo:** Constatar la atención pedagógica que los maestros primarios les brindan, en el desarrollo de las clases, a los escolares con Retraso Mental.

<b>INDICADORES A OBSERVAR DURANTE LA CLASE</b>	<b>SE OBSERVA</b>	<b>SE OBSERVA EN PARTE</b>	<b>NO SE OBSERVA</b>
1. Se concibe la atención pedagógica diferenciada a los escolares con retraso mental desde la preparación y planificación de la clase.			
2. Aplica consecuentemente el algoritmo de atención integral para la satisfacción de las necesidades y/o potencialidades.			
3. Utiliza los niveles y tipos de ayuda para lograr el máximo desarrollo de los escolares con retraso mental en el alcance de los objetivos.			
4. Dirige y realiza las tareas de aprendizaje con el fin de potenciar las conductas adaptativas.			
5. Efectúa actividades que reflejan en su objetivo correctos y variados procedimientos metodológicos para la atención integral a escolares con retraso mental.			

Otras observaciones que desee destacar:

**ANEXO 5: Escala valorativa por niveles de los indicadores establecidos que miden la preparación de los docentes de la escuela primaria para la atención integral a escolares con Retraso Mental.**

Dimensión I. Conocimientos acerca de las peculiaridades del trabajo didáctico en la atención integral a los escolares con Retraso Mental.

**Indicador 1.1 Dominio de las concepciones actuales sobre Retraso Mental**

Nivel bajo (1): Presenta dificultades para distinguir los rasgos esenciales que tipifican los alumnos con Retraso Mental.

Nivel medio (2): Reconoce algunos de los rasgos de los alumnos con Retraso Mental

Nivel alto (3): Domina los rasgos esenciales que tipifican los alumnos con Retraso Mental a partir de distinguir que estos escolares poseen características especiales en su desarrollo, que precisan de apoyos dirigidos a satisfacer sus necesidades y que para su atención debe adoptarse una posición optimista y desarrolladora.

**Indicador 1.2. Dominio del Algoritmo de Atención Integral a los escolares con Retraso Menta en condiciones de integración.**

Nivel bajo (1): Presenta dificultades para identificar las cuatro etapas en la que se sustenta el algoritmo de Atención integral, así como, en las acciones a ejecutar en cada etapa.

Nivel medio (2): Reconoce las cuatro etapas en las que se sustenta el Algoritmo de Atención Integral pero comete algunas imprecisiones al precisar con claridad las acciones a cumplimentar en cada una de ellas.

Nivel alto (3): Domina las cuatro etapas en las que sustenta el Algoritmo de Atención Integral, así como, cuáles son las acciones a ejecutar en cada una de ellas.

**Indicador 1.3 Dominio de los tipos y niveles de ayudas para la atención integral al escolar con Retraso Mental.**

Nivel bajo (1): Presenta imprecisiones en reconocer y diferenciar los tipos y niveles de ayuda y dirigen su aplicación según se presenten las dificultades.

Nivel medio (2): Logra reconocer y diferenciar los tipos de ayuda de los niveles de ayuda, pero dirigen su aplicación solo atendiendo a las características de los escolares.

Nivel alto (3): Logra reconocer y diferenciar los tipos de ayuda como un conjunto de apoyo que posibilitan la activación de las potencialidades del desarrollo y los niveles de ayuda como su estructuración por niveles en un orden determinado. Dirigen su aplicación atendiendo a las particularidades del material de aprendizaje, características de los escolares y sus potencialidades.

#### **Indicador 1.4 Dominio de las conductas adaptativas.**

Nivel bajo (1): No tiene conocimiento de las conductas adaptativas

Nivel medio (2): Define la realización de algunas actividades que den respuesta a las conductas adaptativas.

Nivel alto (3): Domina las conductas adaptativas y las áreas con que se relaciona, planifica acciones y actividades variadas que potencian este objetivo.

#### **Dimensión II. Aplicación de los conocimientos a situaciones de la práctica pedagógica relacionadas con la atención integral de los escolares con necesidades educativas especiales.**

##### **Indicador 2.1 Utilización adecuada del Algoritmo de atención Integral.**

Nivel bajo (1): No aplica de forma correcta las etapas del Algoritmo de atención Integral. Nivel medio (2): Aplica las etapas del Algoritmo de atención Integral, pero con algunas imprecisiones.

Nivel alto (3): Demuestra dominio para aplicar las etapas del Algoritmo de atención Integral.

##### **2.2- Modos de actuación en relación con la atención integral de los escolares con Retraso Mental en condiciones de integración.**

Nivel bajo (1): Si muestra poco interés por la preparación y existen imprecisiones en la implementación de las actividades.

Nivel medio (2): Si muestra interés por la preparación y la transfiere a su desempeño diario, aunque en ocasiones se presente alguna imprecisión.

Nivel alto (3): Si muestra interés y satisfacción por la preparación recibida y la transfiere a su accionar diario, enriqueciéndola creadoramente para lograr el fin propuesto.

**ANEXO 6: Escala general para determinar el nivel en que se encuentra la preparación del docente de la escuela primaria para la atención integral a escolares con Retraso Mental.**

**Nivel bajo (1).** Comprende hasta tres indicadores bajos o más.

**Nivel medio (2).** Comprende tres indicadores medios o más.

**Nivel alto (3).** Comprende tres indicadores altos o más.

**ANEXO 7:** Conductas adaptativas y áreas con que se relaciona.

1. Desarrollo humano -----*Comunicación (1)*: Incluye la capacidad para comprender y expresar información mediante conductas simbólicas (palabra hablada, palabra escrita, símbolos gráficos, lenguaje de signos) o conductas no simbólicas (expresión facial, movimientos del cuerpo, tacto, gestos) y *Autocuidado (2)*: Habilidades relacionadas con el aseo, la alimentación y el arreglo personal.
3. Vida en el hogar----*Vida en el hogar (3)*: Se refiere al funcionamiento diario en el hogar: economía doméstica, lavar la ropa, hacer la comida, planificar y presupuestar la compra, seguridad en el hogar...
8. Social -----*Habilidades sociales (4)*: Hacer amigos, mostrar aprecio, sonreír, esperar turnos para hablar, cooperar con otros, demostrar honestidad, formalidad, ser justo, demostrar empatía.
4. Vida en la comunidad----*Uso de la comunidad(5)*: Adecuado uso de los recursos de la comunidad (comprar alimentos u otras cosas, obtener servicios, usar transporte público, ser usuario de escuelas, parques, librerías, centros recreativos...
9. Protección y defensa-----*Autodirección(6)*: Saber tomar decisiones, seguir una agenda o programa, iniciar actividades consistentes en los gustos personales, completar las tareas necesarias o requeridas, buscar asistencia cuando se necesita, resolver problemas en situaciones tanto familiares como nuevas, demostrar acertividad y autodefensa adecuadas.
6. Salud y seguridad -----*Salud y seguridad(7)*: Llevar una dieta adecuada, identificación, tratamiento y prevención de enfermedades, primeros auxilios, sexualidad, buen estado físico, seguridad básica, cruzar las calles adecuadamente, interactuar con extraños, buscar asistencia, chequeos regulares físicos y bucodentales, hábitos diarios correctos.
2. Enseñanza y educación -----*Habilidades académicas funcionales (8)*: Escribir, leer, conceptos matemáticos básicos y conocimientos científicos elementales.

7. Conductual *Tiempo libre (9)*: Elegir e iniciar actividades, practicar y encontrarse a gusto en actividades solitarias y con otros, de ocio y tiempo libre, realizadas dentro de la casa o en la comunidad.

5. Empleo -----*Trabajo (10)*: La terminación de las tareas, el conocimiento de un programa o secuencias de un trabajo, ser crítico, saber ir y volver del trabajo, saberse manejar en el contexto laboral e interactuar de manera apropiada con los compañeros.

### **ANEXO 8: Cuestionario del taller de cierre.**

Objetivo: evaluar y valorar el cierre de los talleres metodológicos aplicados.

Responde las siguientes preguntas según tu valoración. Marca sólo una alternativa en cada caso.

2) Los talleres han sido:

a) --- aburridos

--- entretenidos.

b) --- poco interesante

--- interesantes.

3) En estos talleres he aprendido

-- poco --- algo --- mucho.

4) Considero que: (marque las alternativas que quiera)

--- he aprendido cosas nuevas

--- he consolidado lo que ya sabía

--- he cambiado algunas ideas

--- he reafirmado las ideas que ya tenía

--- aún tengo dudas

--- he aclarado dudas

--- tengo dudas nuevas.

## **ANEXO 9. Prueba pedagógica de constatación final.**

Objetivo: Comprobar el nivel de preparación metodológica alcanzado por los docentes para la atención integral a escolares con Retraso Mental.

Compañero maestro:

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

1. ¿Pueden asistir a las escuelas primarias escolares con Retraso Mental?
2. Elabore un mapa conceptual donde refleje las etapas del algoritmo de atención integral indicando además, qué acciones deben cumplimentarse en cada etapa.
3. Mencione los problemas más frecuentes de la práctica educativa relacionados con la estructuración de los niveles y tipos de ayuda para la atención a los escolares con Retraso Mental
4. Escoja una unidad de estudio del programa que usted imparte para la asignatura Matemática. Procese una adecuación curricular en algunos de los elementos no significativos del currículo.
5. Exponga como usted organiza la atención integral de los escolares con Retraso Mental
  - a) Ejemplifique las alternativas y métodos que utiliza.

**Anexo 10: Tabla comparativa.**

Docentes en preparación	ANTES						DESPUÉS					
	Dimensión I				Dimensión II		Dimensión I				Dimensión II	
	1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	3.1
1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	2
2	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3
3	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	3	1
4	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	2	2
5	2	2	1	1	2	2	3	3	3	3	3	3
6	3	2	2	1	3	3	3	3	3	3	3	3
7	1	1	1	1	1	1	3	2	3	2	2	2
8	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1
9	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3
10	2	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3
11	3	2	2	1	2	2	3	3	3	3	3	3
12	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3
13	2	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3
14	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3
15	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3



