

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
“FÉLIX VARELA”

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO

DE

MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MENCIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL.

**EL DESARROLLO SENSORIAL Y SU TRATAMIENTO EN LA
ETAPA DE APRESTAMIENTO EN LOS ESCOLARES DE
PRIMER GRADO CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL.**

AUTOR (A): *Lic.* Milayda Pérez Guevara.

TUTOR: *Msc.* María Eloísa Díaz Avilés.

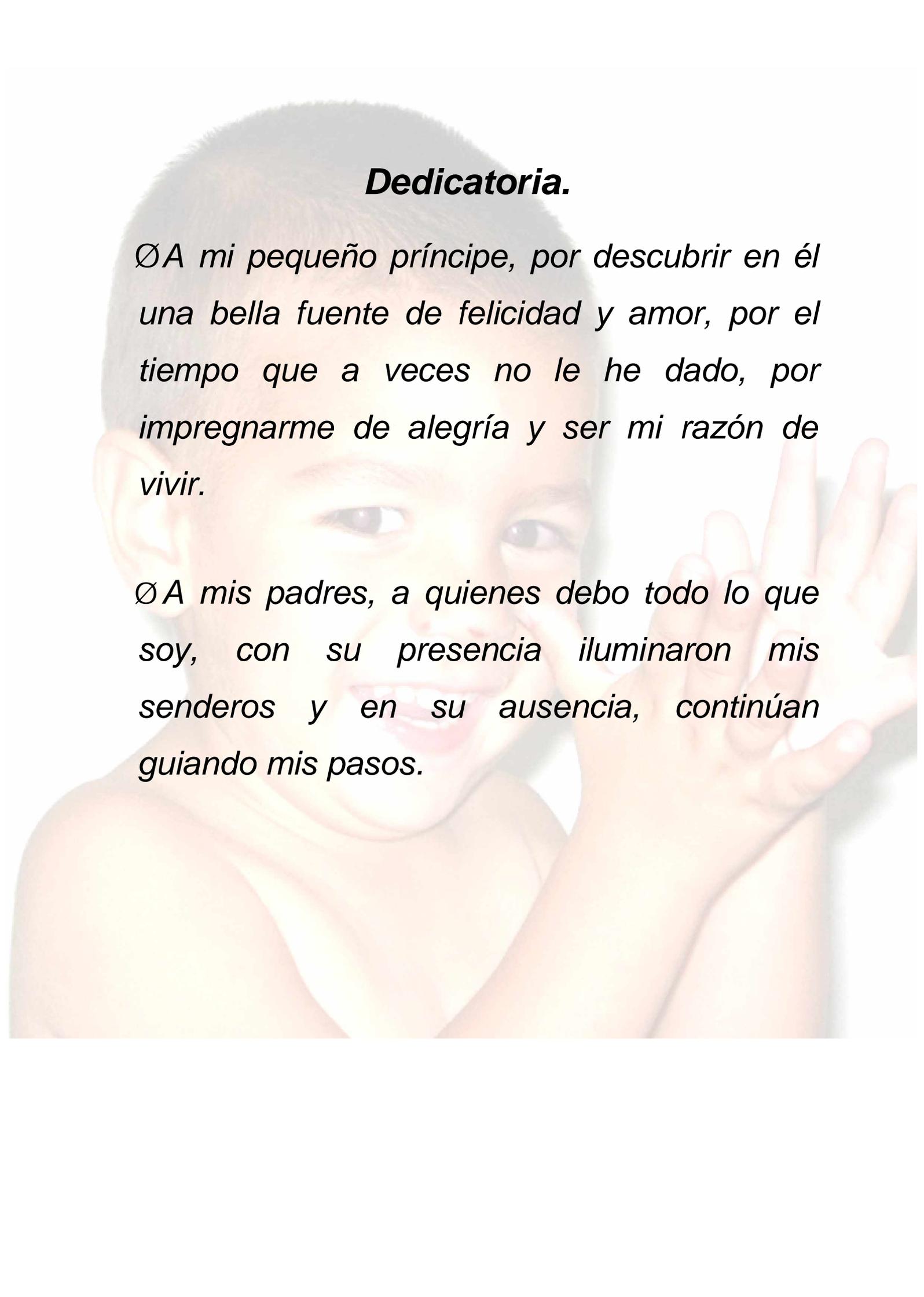
SEDE MUNICIPAL: CAMAJUANÍ

“Año 52 triunfo de la Revolución”

SÍNTESIS

El área de desarrollo sensorial y su tratamiento en los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental es el título de la presente tesis, que parte de la necesidad de atender las dificultades determinadas en los 11 escolares de la escuela especial José Ramón Fuertes Cano del municipio Camajuaní, componentes de la muestra, referido al trabajo en la etapa de aprestamiento. Se emplearon métodos de investigación científica del nivel teórico como: el analítico-sintético, inductivo- deductivo, tránsito de lo abstracto a lo concreto Sistémico- estructural simultaneados con los del nivel empírico como: la Revisión documental, la Observación, la Entrevista, Análisis del producto de la actividad y el Experimento pedagógico en su variante de preexperimento, del nivel matemático el análisis porcentual y técnicas de la estadística descriptiva y cálculo de medidas descriptivas. Para dar solución al problema científico determinado, se propone una alternativa pedagógica, que muestra cómo se organizan los elementos interactuantes durante el proceso de enseñanza de los escolares, para ser incluido como apoyo al cuaderno Trabajo y Aprendo que se utiliza en esta etapa, se precisa de los requerimientos metodológicos. Se sustentan en un enfoque psicopedagógico y multidimensional que se fundamenta en las concepciones de la escuela socio-histórico-cultural de L. S. Vigotsky, cristalizados estos, en la práctica educativa con los escolares, a partir de las propias acciones que se ejecutan, con lo que se demuestra la importancia del trabajo en esta área de desarrollo. El estado inicial se caracterizó por una insuficiente preparación de los escolares de la muestra, por lo que se propuso una alternativa que fue evaluada como muy adecuada por criterio de evaluadores externos, así como el desarrollo del preexperimento demostró el desarrollo alcanzado por los escolares en el área de desarrollo sensorial. Por lo que se concluye que a través del análisis teórico realizado se determinó la necesidad de un Cuaderno complementario "Juego y Aprendo" (CCJA) que se utilice en esta etapa, con la inclusión de actividades dirigidas al trabajo de los elementos forma, color, tamaño y relaciones espaciales y los resultados alcanzados con su puesta en práctica demuestran su efectividad al elevar la calidad del aprendizaje en los indicadores medidos.

Índice	Página
<i>Introducción</i>	1
<i>Capítulo I: Apuntes teórico - metodológicos acerca de las características de la etapa de aprestamiento en el área de desarrollo sensorial en los escolares de primer grado con diagnóstico retraso mental</i>	8
<i>1.1 Consideraciones generales del proceso de enseñanza.</i>	8
<i>1.1.1 Consideraciones generales sobre la enseñanza aprendizaje de los escolares con diagnóstico de retraso mental.</i>	11
<i>1.2 La etapa de aprestamiento en la Educación Especial.</i>	15
<i>1.3 Características de los medios de enseñanza para los escolares con diagnóstico de retraso mental.</i>	22
<i>Capítulo II: Modelación teórica práctica de la alternativa pedagógica para apoyar la etapa de aprestamiento en niños con diagnóstico de retraso mental.</i>	30
<i>2.1 Determinación de necesidades.</i>	30
<i>2.2 Alternativa que apoye el cuaderno trabajo y aprendo en la Etapa de Aprestamiento en la enseñanza especial en el área del desarrollo sensorial.</i>	34
<i>2.3 Criterio de evaluadores externos sobre la alternativa para apoyar la etapa de aprestamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental.</i>	48
<i>2.4 Aplicación de la propuesta y análisis de los resultados.</i>	52
<i>Conclusiones.</i>	59
<i>Recomendaciones.</i>	60
<i>Bibliografía.</i>	
<i>Anexos.</i>	

A young boy with short dark hair is smiling broadly and waving his right hand. He is wearing a white tank top. The background is a soft, out-of-focus light color.

Dedicatoria.

Ø A mi pequeño príncipe, por descubrir en él una bella fuente de felicidad y amor, por el tiempo que a veces no le he dado, por impregnarme de alegría y ser mi razón de vivir.

Ø A mis padres, a quienes debo todo lo que soy, con su presencia iluminaron mis senderos y en su ausencia, continúan guiando mis pasos.

Agradecimientos.

A todas las personas que han colaborado con la realización de esta tesis aunque no estén reflejadas en la memoria escrita, si lo están en mi corazón.

Mis agradecimientos especiales para:

- Ø Amarilis Sánchez por su gran dedicación paciencia e incondicionalidad que me brindó y además me animó, me exigió y confió en mí.
- Ø A mi esposo por las horas dedicadas a nuestro hijo, soportando las horas de ausencia que conlleva un trabajo de esta naturaleza.
- Ø A mi equipo de trabajo que supo levantar mi ánimo en los momentos más difíciles.
- Ø A María Eloisa Díaz Avilés y Mérida Nodas por la ayuda brindada.

A todos mis sinceros agradecimientos

INTRODUCCION:

En los momentos actuales se aprecia una tendencia hacia la reconceptualización de la Enseñanza Especial, la cual se comienza a proyectar desde una perspectiva distinta y al servicio de los intereses de los sistemas educacionales de los diferentes países.

Sin embargo, ello no debe identificarse como en ocasiones erróneamente sucede, con la negación de la Educación Especial, todo lo contrario, asistimos a una nueva etapa en el desarrollo de esta noble enseñanza, sobre la cual no se puede hablar si no es con respeto y admiración.

En un número apreciable de escolares con necesidades educativas especiales podemos constatar la presencia de premisas o factores biológicos que en un inicio pueden obstaculizar el desarrollo, pero al mismo tiempo y en dependencia de la magnitud de la deficiencia, existe la posibilidad de que bajo la determinante influencia de los factores sociales y en particular en la Educación Especial, se encuentren las vías para vencer los obstáculos y transformarlos en estímulos teniendo en cuenta la estimulación de sus potencialidades.

En relación con los niños que hoy son denominados con necesidades educativas especiales, Martí legó un paradigma del sentido de la enseñanza de alcance universal. ...esos vivos nacen muertos, y la enseñanza los revela a la vida, y fructifica en ellos la obra de la paciencia y la bondad... (1)

Sigue siendo el maestro un pensador siempre vigente, cuya apreciación del papel de la enseñanza lo sitúa en las raíces mismas de los más actuales enfoques de la enseñanza.

Cuba, como excepción en el mundo, ha creado un modelo educacional basado en la equidad, sin marginación de ningún tipo, con un nivel de calidad uniforme, y ayuda personal para el que más la necesita.

La forma de educar a los niños, adolescentes, y jóvenes con diagnóstico de retraso mental constituye un tema actual y de debate científico que tiene sus antecedentes en el desarrollo histórico del estudio y tratamiento de las personas con estas características, la actitud asumida por los miembros de la sociedad con respecto a ellas y la comprensión sobre las necesidades y posibilidades de desarrollo que poseen como seres humanos.

Se cuenta además con la influencia de la Tercera Revolución Educativa, en la cual, la introducción de las nuevas tecnologías, los canales educativos, el programa Editorial Libertad, los instructores de arte entre otros pueden enriquecer el complejo proceso de preparar a estos escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental en el desarrollo de habilidades que le servirán de base para su plena integración a la vida escolar y social.

Los escolares con diagnóstico retraso mental que inician el primer grado deben cumplir condiciones indispensables para el aprendizaje de la lectura-escritura: desarrollo del lenguaje oral, desarrollo de la capacidad de percibir los fonemas de las palabras (oído fonemático) y de la habilidad de discriminarlos, el análisis fónico y exacto de las palabras, desarrollo de la percepción visual y la orientación espacial, desarrollo motor, o sea, la habilidad de coordinar los movimientos de los órganos articulatorios.

La etapa de aprestamiento es de gran importancia pues permite conocer el nivel de desarrollo de cada escolar y prepara las condiciones necesarias para enfrentar el aprendizaje sistemático que constituye la segunda etapa.

El Cuaderno Trabajo y Aprendo junto a otros medios son fundamentales en esta etapa y es propósito general de este trabajo profundizar en la elaboración de un cuaderno para los escolares con diagnóstico de retraso mental y responde a las necesidades incluidas en el Programa Ramal # 2 referido a la Atención Educativa Integral de niños, adolescentes, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales.

Teniendo en cuenta todos estos elementos se hace necesario reflexionar en la importancia de perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje con acciones precisas que permitan el logro de un aprendizaje desarrollador desde los primeros grados, por ello se determina la siguiente situación problemática.

A pesar de estar demostrada la importancia de desarrollar desde los primeros grados la preparación de los escolares con diagnóstico de retraso mental en todos los elementos que permiten el aprendizaje de los conocimientos que servirán de base para su futura vida escolar, al efectuarse la entrega pedagógica para iniciar la etapa de aprestamiento la observación y mi experiencia como docente, se determinó que existe insuficiente preparación para cursar el primer grado en los escolares de la muestra fundamentalmente en el desarrollo sensorial, en cuanto a forma generalmente no

reconocen las figuras geométricas y sus variaciones, atendiendo al color gran cantidad no logran reconocerlos, denominarlos, obtener mezcla y degradaciones, en relación con el tamaño se les dificulta identificar la relatividad, ordenamiento y ubicación, en relaciones espaciales presentan deficiencias en las posiciones y direcciones. Está afectada en el grupo la habilidad de escuchar, predominio de la atención involuntaria, se dispersan al más mínimo ruido, insuficiente desarrollo del oído fonemático, así como la capacidad de percibir y discriminar sabores, olores, imágenes, sonidos y tacto todo esto puede estar ocasionado por la carencia de acciones que posibiliten ingresar al primer grado con los objetivos vencidos, esto facilita declarar el siguiente:

PROBLEMA CIENTÍFICO:

¿Cómo contribuir a la preparación de los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental para enfrentar con éxito la etapa de aprestamiento en el área de desarrollo sensorial?

OBJETO:

El proceso de enseñanza – aprendizaje.

CAMPO:

El proceso de enseñanza- aprendizaje en área del desarrollo sensorial.

OBJETIVO GENERAL:

Proponer una alternativa que apoye al cuaderno Trabajo y Aprendo para enfrentar con éxito la etapa de aprestamiento en el área de desarrollo sensorial en escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental.

Guían el curso de la investigación las siguientes

INTERROGANTES CIENTÍFICAS:

- 1.- ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan el estudio de las características de la etapa de aprestamiento en el área de desarrollo sensorial en los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental?
- 2.- ¿Cuál es el diagnóstico actual del grupo de primer grado con diagnóstico de retraso mental en el área de desarrollo sensorial para enfrentar con éxito la etapa de aprestamiento?
- 3.- ¿Cómo diseñar una alternativa que apoye al cuaderno Trabajo y Aprendo para

enfrentar con éxito la etapa de aprestamiento en el área de desarrollo sensorial en escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental?

4.- ¿Qué criterios poseen los evaluadores externos sobre la alternativa que apoye la utilización del cuaderno Trabajo y Aprendo para enfrentar con éxito la etapa de aprestamiento en el área de desarrollo sensorial en escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental?

5.- ¿Qué resultados alcanzará el grupo de escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental en el área de desarrollo sensorial con la utilización del material complementario que apoye el Cuaderno Trabajo y Aprendo?

En correspondencia con las interrogantes se elaboraron las siguientes

TAREAS CIENTÍFICAS:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el estudio de las características de la etapa de aprestamiento en el área de desarrollo sensorial en los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental.
2. Diagnóstico del estado actual del grupo de 1er grado con diagnóstico de retraso mental en el área de desarrollo sensorial que le posibilite enfrentar con éxito la etapa de aprestamiento.
3. Elaboración de una alternativa que apoye la utilización del cuaderno Trabajo y Aprendo para enfrentar con éxito la etapa de aprestamiento en el área de desarrollo sensorial en los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental.
4. Valoración por evaluadores externos de la alternativa elaborada que apoya la utilización del cuaderno Trabajo y Aprendo para enfrentar con éxito la etapa de aprestamiento en el área de desarrollo sensorial en escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental.
5. Evaluación de los resultados alcanzados con la aplicación de la alternativa elaborada que apoye la utilización del cuaderno Trabajo y Aprendo para enfrentar con éxito la etapa de aprestamiento en el área de desarrollo sensorial en escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental.

La investigación científica está apoyada en métodos de los diferentes niveles que posibilitan el estudio de la bibliografía especializada, así como constatar el estado actual del problema y procesar la valoración a partir del criterio de los evaluadores

externos de la propuesta de solución diseñada, se utilizan como métodos del:

Nivel Teórico:

Análítico-Sintético: se utilizó durante el análisis de las fuentes que aportaron los fundamentos teóricos de la tesis, en la interpretación de los resultados derivados del diagnóstico inicial, en la elaboración y fundamentación de la concepción teórica asumida para el trabajo con los escolares con diagnóstico de retraso mental en la etapa de aprestamiento y en la elaboración de las conclusiones.

Inductivo-deductivo: permitió llegar a conclusiones precisas en concordancia con las concepciones actuales de preparación a los escolares con diagnóstico de retraso mental en el desarrollo de la etapa de aprestamiento, así como comprobar la necesidad de incluir actividades más variadas para apoyar esta etapa.

Tránsito de lo abstracto a lo concreto: permitió evaluar los cambios que se produjeron en el proceso de investigación y como se reflejan las cualidades y regularidades generales del proceso de enseñanza de los escolares con diagnóstico de retraso mental.

Sistémico estructural: se utilizó para establecer las relaciones existentes entre las acciones, teniendo en cuenta sus características, principios, leyes y categorías entre otros elementos para la elaboración de la alternativa.

Nivel empírico experimental:

Revisión documental: se consultó el Plan de desarrollo de la especialidad de retraso mental, los libros de texto, el programa de primer grado de la especialidad de retraso mental y el cuaderno Trabajo y Aprendo con el objetivo de constatar el tratamiento metodológico que ofrecen los documentos normativos para el trabajo correctivo compensatorio y desarrollador para los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental.

Observación a los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental: se utilizó en el desarrollo de las actividades curriculares teniendo en cuenta el área del desarrollo sensorial así como en las extracurriculares con el objetivo de constatar la preparación que logran los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental durante la etapa de aprestamiento. .

Entrevista: se aplicó a los maestros con el objetivo de constatar si las actividades

incluidas en el cuaderno de trabajo que existe para ser utilizado en la etapa de aprestamiento cuenta con las actividades necesarias para preparar a los escolares, además se utilizó durante el diagnóstico de necesidades y en el transcurso del preexperimento.

Análisis del producto de la actividad: se utilizó durante el desarrollo de las actividades para valorar el nivel de desarrollo alcanzado por los escolares y para diagnosticar las necesidades.

Experimento pedagógico: se utilizó en su variante de preexperimento en su modalidad de pretest y posttest con un solo grupo de control, para constatar la calidad de la propuesta de solución diseñada.

Prueba pedagógica: para valorar los resultados obtenidos tanto en el pretest como en el Posttest donde se aplicó con un mayor grado de dificultad para valorar la calidad de las actividades diseñadas para el área del desarrollo sensorial.

Métodos Estadístico Matemáticos:

Análisis porcentual: para procesar la información obtenida durante el diagnóstico de necesidades y durante el preexperimento y poder arribar a conclusiones.

Técnicas de la estadística descriptiva: Tablas. Para evaluar los resultados de la observación en el diagnóstico de necesidades y gráficos para representar los resultados de la comparación entre el pretest y el posttest.

Cálculo de medidas descriptivas: La media aritmética. Para evaluar los resultados obtenidos en la encuesta realizada a los evaluadores externos.

POBLACIÓN Y MUESTRA:

De una población de 117 escolares con que cuenta la escuela especial José Ramón Fuertes Cano se seleccionó como muestra el grupo de primer grado que cuenta con una matrícula de 11 escolares con diagnóstico de retraso mental. De ellos 2 hembras y 9 varones.

Se utilizó el criterio de selección no probabilístico intencional dada la intencionalidad muestral en que es un grupo de escolares de primer grado que transitan por la etapa de aprestamiento y está relacionado con la actividad profesional de la autora, necesitan de atención variada y diferenciada para realizar de forma correcta las actividades docentes, también presentan dificultades para reconocer los colores, las figuras

geométricas y ubicar los elementos teniendo en cuenta las relaciones espaciales, además se caracterizan por ser cooperadores, se motivan por las actividades lúdicas, los cuentos y las adivinanzas.

En las actividades pedagógicas bien conducidas donde se utilicen métodos y medios variados que se correspondan con el diagnóstico tienen resultados satisfactorios en el proceso de aprendizaje, logrando el papel protagónico. Es un grupo de bajo rendimiento.

NOVEDAD CIENTÍFICA

Contextualiza elementos para el trabajo con los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental durante la etapa de aprestamiento, ya que ofrece orientaciones de carácter teórico y metodológico para la utilización de la alternativa específicamente en el área de desarrollo sensorial.

APORTE PRÁCTICO:

La investigación aporta una alternativa pedagógica que apoya las actividades a realizar por los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental en la etapa de aprestamiento, en el área de desarrollo sensorial con actividades integradas y creativas que contribuyen al desarrollo de sus capacidades, habilidades, potencian el aprendizaje desarrollador, responden a las líneas de desarrollo de la especialidad y el trabajo correctivo compensatorio.

ESTRUCTURA DE LA TESIS.

La tesis quedó estructurada de la siguiente forma: Introducción dedicada a presentar y fundamentar el problema, así como a exponer los elementos esenciales del diseño teórico y metodológico, el capitulo dividido en dos capítulos, capítulo I destinado al marco teórico referencial de la investigación, donde quedaron fundamentadas las invariantes teóricas y metodológicas que contextualizan el problema.

En el capítulo II está dedicado a presentar los resultados del estudio del proceso de diagnóstico, la presentación de la alternativa pedagógica, la valoración de los evaluadores externos respecto a dicha propuesta, y los resultados del preexperimento. En las páginas finales del informe de investigación se enumeraron las principales conclusiones y recomendaciones a las que se arribó, seguidamente se ubica la bibliografía y los anexos.

CAPITULO 1

APUNTES TEÓRICO - METODOLÓGICOS ACERCA DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA ETAPA DE APRESTAMIENTO EN EL ÁREA DE DESARROLLO SENSORIAL EN LOS ESCOLARES DE PRIMER GRADO CON DIAGNÓSTICO RETRASO MENTAL.

1.1 Consideraciones generales del proceso de enseñanza aprendizaje.

La educación juega un importante rol en el desarrollo cultural general de cualquier ser humano, el cual se produce bajo la influencia de fenómenos naturales y sociales de acuerdo con las leyes. De manera particular el análisis científico del desarrollo intelectual y de las desviaciones que en él se producen, así como las necesidades que este genera no pueden desvincularse de un concepto amplio de desarrollo.

De ahí que los procesos de desarrollo intelectual que ocurre a lo largo de toda la vida y los diversos mecanismos que comprenden su transformación están asociados a la comprensión de la actividad en el desarrollo intelectual de los escolares, las diferentes desviaciones y las necesidades educativas especiales que presentan las personas que lo portan.

De ahí que la enseñanza, el aprendizaje, el desarrollo y la educación son categorías estrechamente vinculadas entre sí, entendiendo esta última en su sentido amplio, como "un conjunto de actividades y prácticas sociales mediante las cuales, y gracias a las cuales, los grupos humanos promueven el desarrollo personal y la socialización de sus miembros y garantizan el funcionamiento de uno de los mecanismos esenciales de la evolución de la especie: la herencia cultural." (2)

En su sentido estrecho la educación, del Latín, educare (conducir, guiar, orientar) y educare (hacer salir, extraer, dar a la luz), es el proceso que se organiza, desarrolla y se sistematiza en la institución docente, en función de transmitir los conocimientos y la experiencia histórico social de la humanidad y que debe conducir si se estructura una adecuada enseñanza, a la instrucción, el aprendizaje, el desarrollo y la formación de las alumnas y alumnos. "El fin de la educación no es hacer al hombre nulo, por el desdén o el acomodo imposible al país en que ha de vivir, sino prepararlo para vivir bueno y útil en él." (3)

Mediante el proceso del conocimiento humano (reflejo del mundo circundante por la

conciencia) el hombre conoce el mundo, para poder actuar y transformarlo.

La enseñanza es el proceso de organización de la actividad cognoscitiva de los escolares, que implica la apropiación por estos de la experiencia histórico-social y la asimilación de la imagen ideal de los objetos, su reflejo o reproducción espiritual, lo que mediatiza toda su actividad y contribuye a su socialización y formación de valores.

La enseñanza cumple funciones instructiva, educativa y desarrolladora, en cuyo proceso debe manifestarse la unidad entre la instrucción y la educación, amplía las posibilidades del desarrollo y puede acelerarlo.

El aprendizaje es un proceso en el que participa activamente el alumno, dirigido por el docente, apropiándose el primero de conocimientos, habilidades y capacidades, en comunicación con los otros, en un proceso de socialización que favorece la formación de valores.

La enseñanza y el aprendizaje constituyen un proceso, que está regido por leyes concatenadas (pedagógicas, psicológicas, lógicas, filosóficas, entre otras), que interactúan y se condicionan mutuamente. Estas leyes deben conocerse por los docentes, a los efectos que este se desarrolle como un sistema.

La actividad es el modo, específicamente humano, mediante el cual el hombre se relaciona con el mundo. Es un proceso en el cual este reproduce y transforma creadoramente la naturaleza, a partir de la realidad objetiva mediada por la práctica.

En la actividad está presente la abstracción teórica de toda la práctica humana universal, es modo de existencia, cambio, transformación y desarrollo de la realidad social. Deviene como relación sujeto objeto y está determinada por leyes objetivas.

Así por ejemplo, el pensamiento no debe considerarse solo como una de las funciones intelectuales humanas, como diálogo del individuo consigo mismo, sino como la totalidad de las formas de reflejo de la realidad en los diversos modos de la actividad humana, incluyendo la actividad práctica, gnoseológica, valorativa y comunicativa.

La actividad del hombre contribuye a cambiar el mundo exterior, y esto a su vez es condición para su auto transformación, que surge de la lucha entre dos contrarios dialécticos, la actividad del hombre sobre el medio que lo rodea y la influencia de este medio sobre lo que ocurre en el interior del individuo.

En el proceso de enseñanza aprendizaje las alumnas y alumnos deben realizar todos

los tipos de actividad: práctica, gnoseológica, valorativa y comunicativa, ya que este proceso, al igual que toda actividad humana, tiene como componentes las necesidades, los motivos, una finalidad, condiciones para obtener esa finalidad y componentes (acciones y operaciones).

Si la conciencia es una forma superior de reflejo de la realidad objetiva, atributo solo del hombre, la enseñanza como proceso de organización de la actividad cognoscitiva escolar, permite que los alumnos asimilen el contenido, las propiedades y cualidades de los objetos y fenómenos originados por las generaciones precedentes; así como que comprendan qué son las "cosas", por qué son así y para qué son (su utilidad e importancia).

Es precisamente en la actividad, en la comunicación con el adulto y los coetáneos (procesos de socialización), mediante acciones que en sentido general, pasan de lo externo (material, con objetos), a lo verbal (lenguaje interno e externo) y posteriormente al plano interno (mental), que el alumno llega a apropiarse de la experiencia histórico-social de la humanidad.

El resultado del movimiento general del conocimiento del alumno se produce de lo concreto (material), a lo abstracto (mental), formándose en este la "imagen ideal" de los contenidos incluidos en la realidad que estudia. Las acciones primeramente en el plano material, luego verbal y finalmente mental de lo que el alumno conoce mediante la enseñanza (Galperin, 1982), facilitan que pueda realizar nuevas acciones externas con los mismos contenidos o con otros desconocidos; capacitan para que pueda transformar creadoramente el medio que lo rodea.

Un proceso de enseñanza aprendizaje que estructure adecuadamente la actividad de los escolares, la actividad de sus analizadores, la expresión de sus sensaciones, entre otros elementos, provocará necesariamente su desarrollo.

El desarrollo es todo cambio esencial y a la vez necesario en el tiempo. Como modo de manifestarse la materia es infinito, pero a la vez existe como proceso aislado y finito.

Debe verse el desarrollo como un tipo de movimiento con tendencia ascendente, que implica la aparición de lo nuevo con una cualidad superior; se cambia la estructura interna del objeto, fenómeno o proceso.

La fuente del desarrollo radica en la lucha permanente de contrarios dialécticos que

interactúan y a la vez mantienen unidad relativa, de forma tal que ambas (unidad y lucha), se tienen que dar para que ocurra el desarrollo.

La contradicción es la fuerza motriz del desarrollo, existe independientemente de la conciencia humana, el docente puede enseñar a los escolares a encontrar las contradicciones que pueden provocar un cambio ascendente en su desarrollo.

Existen numerosos intentos por tratar de que el aprendizaje sea efectivo, a pesar de lo cual, en muchos casos, se observa poca solidez de los conocimientos y reducidas posibilidades de aplicación por parte de los alumnos a la vida cotidiana, insuficiente desarrollo de habilidades e insuficiencias en la formación de los valores que requiere la sociedad.

Existen diversos paradigmas acerca de la enseñanza, el aprendizaje escolar y el desarrollo de los intelectual de los estudiantes, desde los que asumen que lo predominante es lo heredado, por lo que la enseñanza sólo debe mediar en el desarrollo que se produce naturalmente en el individuo, o los que consideran que la enseñanza influye en los escolares, pero según etapas preestablecidas en el desarrollo intelectual, para estos la enseñanza sólo facilita la adaptación del escolar.

Haciendo referencia a un tipo especial de enseñanza que conduzca a un verdadero desarrollo que es el caso de la que necesitan los escolares con diagnóstico de retraso mental, o sea, La Pedagogía Especial que en Cuba sigue los pasos de L. S. Vigotsky donde se le brinda un papel protagónico a las condiciones sociales, la autora considera ofrecer a continuación algunas reflexiones.

1.1.1 Consideraciones generales sobre la enseñanza aprendizaje de los escolares con diagnóstico de retraso mental.

Los escolares con necesidades educativas especiales poseen características especiales en su desarrollo por lo que requieren más ayuda que el resto, dirigida con mayor intencionalidad y precisión a la solución de los problemas específicos de cada uno de ellos, es decir, necesitan de apoyo y niveles de ayuda para satisfacer sus necesidades, las cuales pueden ser más o menos complejas y derivan hacia formas más o menos graves en su expresión cuantitativa y cualitativa.

Por tanto estas necesidades pueden ocasionar un impacto en las esferas cognitiva-afectiva, sensorial y física- motora y en determinadas situaciones absolutizan el proceso

de apropiación visto como la diversidad de formas, recursos y mecanismos a través de los cuales el sujeto, de forma activa y en estrecha interacción con las demás personas, hace suyo los conocimientos, actitudes, valores, ideales de la sociedad, incluidos los relacionados con su propio desarrollo.

La aproximación al concepto retraso mental no resulta fácil, aún cuando en la actualidad se reconoce por prestigiosas organizaciones y asociaciones que la denominación de retraso mental podrá variar en el futuro, no se ha encontrado un término con suficiente fuerza teórica y metodológica capaz de desplazarlo.

A continuación, se ofrece un breve análisis de la definición cubana que ha sido fundamentada desde el enfoque histórico-cultural, a partir de su formulación por la profesora Marta Torres, que expresa: "el 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 diferencias en el grado de compromiso funcional."(4)

Al valorar esta definición se consideran como aportes:

- El retraso mental es una condición humana.
- Puede ser compensado mediante la activación de potencialidades.
- Desde la concepción histórico-cultural permite conocer las causas del retraso mental y su variabilidad.
- No se ciñe a un criterio clasificatorio determinado.
- Ofrece la posibilidad de un enfoque diferenciado e individualizado con respecto al mayor o menor grado de compromiso cognitivo y funcional.
- Complejidad de la estructuración de las necesidades educativas especiales de los sujetos con retraso mental.
- Incorpora las características especiales del desarrollo de carácter biológico, psicológico y pedagógico.
- Identificación de las regularidades del desarrollo ontogenético.

-Tiene en cuenta las demandas del desarrollo esperado en lo cognoscitivo, afectivo, sensorial.

-Revela que no todas las áreas se encuentran afectadas en igual medida en los alumnos con retraso mental.

En consecuencia, el inicio de cada período de edad la relación que se establece entre el niño y el entorno que lo rodea, sobre todo el social, es totalmente peculiar, específica, única e irrepetible para esta edad, considerar esta dinámica o situación social del desarrollo es fundamental para lograr una cultura básica, en la que el escolar no solo reciba, sino que, él también participe junto a los demás a descubrir el conocimiento.

Al analizar la causalidad del retraso mental se obliga a reconocer la complejidad de este fenómeno y reconocer la multifactorialidad. La lesión del Sistema Nervioso Central no es la 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. También las condiciones del medio social y cultural, donde se desarrolla el niño influyen en su desarrollo posterior, agravando o no la situación del menor.

A propósito, es conveniente destacar que:

Las leyes y las regularidades del desarrollo psicológico de los niños retrasados mentales son las mismas que la de los llamados comunes, pero adquieren determinadas peculiaridades sobre la base de la compensación, leyes que avalan el tratamiento especializado que requieren en su preparación para el inicio del aprendizaje, considerando las características de los períodos sensitivos del desarrollo, en este caso, el período de 7 a 13 años; es aconsejable considerar, los mediadores, entre ellos los medios de enseñanza, como portadores del contenido, de la cultura que al interactuar con el sujeto promueven su desarrollo; en el problema que se trata, que puedan lograr la preparación necesaria en la etapa de aprestamiento.

A partir de la reflexión anterior, se considera oportuno señalar que:

- La percepción de los retrasados mentales es lenta.
- El pensamiento de los retrasados mentales permanece concreto y en gran medida, tiene un carácter descriptivo y superficial. Esto se produce por la debilidad de sus generalizaciones, análisis y síntesis.
- Otra de las características del pensamiento del retrasado mental es que tienen

insuficiente juicio crítico, así como lentitud y dificultades en los procesos del pensamiento. Al respecto, L. S. Vigotsky explica con relación al pensamiento de los retrasados mentales: “(...) el carácter concreto y carácter primitivo del pensamiento, constituyen las propiedades distintivas de la edad menor (...) las dificultades que pone de manifiesto el niño retrasado mental en la esfera del pensamiento abstracto, se conservan también en la edad en que el niño normal ya deja atrás el carácter concreto y primitivo del pensamiento” (5)

Por consiguiente, la utilización no solo del contexto del aula, el uso de medios, el enriquecimiento de los cuadernos de ejercicios, el uso de los Programas de la Revolución, y acciones que puedan influir en los procesos referidos aportan los fundamentos para lograr una adecuada y provechosa estimulación que se revierta, a partir de la Zona de Desarrollo Actual, alcanzar la Zona de Desarrollo Próximo.

El lenguaje del retrasado mental surge con demora, resulta destacable la pobreza de vocabulario, relación pensamiento-lenguaje, por lo que hay que enseñarle a exponer sus ideas.

Presentan dificultades en diferentes componentes de la memoria, el olvido está presente de manera pronunciada. De ahí, que atender sus procesos volitivos es una acción sistemática a desarrollar.

La atención presenta un nivel de desarrollo muy bajo, entonces, hay que enseñar con situaciones motivacionales, por ejemplo, partir de líneas temáticas cercanas al escolar, la familia, la escuela, la comunidad.

Las emociones y los sentimientos son inmaduros, de hecho, la actividad debe proporcionar experiencias personales.

Existe debilidad de la regulación intelectual de sus sentimientos; por lo que, entre otros los ejercicios deben llevar implícitos el papel de orientación de la personalidad.

En ocasiones, presentan estados de ánimo patológicos como desforias, euforias o apatías, por ello, las actividades con carácter de juego, con ilustraciones llamativas, con carácter creativo y desarrollador pueden favorecer la compensación de esas deficiencias.

Existe debilidad e inestabilidad de los intereses y cierta incapacidad de llevar hasta su fin las tareas iniciadas, entonces, hay que utilizar convenientemente los niveles de

ayuda.

Presentan dificultades en su autovaloración; tienen una necesidad extrema en ocasiones de interacción social. De ello, se evidencia que la actividad ha de propiciar una comunicación efectiva, docente- alumno, alumno- alumno.

Existe un consenso general en que la prevalencia de perturbaciones emocionales en los retrasados mentales es mucho más elevada que en la población en general. Así mismo, el déficit intelectual puede estar acompañado o no de enfermedades, trastornos, síndromes o situaciones sociales que afectan el estado general del individuo

La autora asume una posición con relación al aprendizaje, de considerar que una enseñanza correctamente estructurada y dirigida logra al desarrollo de los escolares, a la cual denominamos enseñanza desarrolladora y por lo tanto producirá un aprendizaje desarrollador, aún cuando estemos en presencia de un escolar con necesidades educativas especiales que va a comenzar el aprendizaje y se enfrenta a la etapa de aprestamiento.

Teniendo en cuenta que la etapa de aprestamiento es un período de tránsito dirigido al fortalecimiento de la preparación afectiva de los escolares, a la formación de aptitudes y sentimientos, al desarrollo de hábitos y habilidades se hace referencia a continuación de las características de dicha etapa.

1.2 La etapa de aprestamiento en la Educación Especial.

La Etapa de Aprestamiento abarca las primeras semanas del grado primero (de cuatro a seis semanas) da continuidad al trabajo efectuado en el grado preescolar y comprende las siguientes áreas de desarrollo: desarrollo del lenguaje, desarrollo del control muscular, desarrollo sensorial, fundamentalmente de la percepción visual y desarrollo de habilidades para el trabajo en Matemática y adquisición de nociones elementales.

Tiene las siguientes funciones:

Función educativa: se dirige la educación de sentimientos, actitudes positivas hacia la escuela el deseo de saber y educar, además las relaciones entre coetáneos.

Función instructiva: incluye en la formación de habilidades intelectuales y cognoscitivas sirviendo de base para posteriores aprendizajes. Se tiene en cuenta, además, el

desarrollo de habilidades para el trabajo docente.

Función diagnóstica: siendo esta última esencial para el maestro ya que permite conocer y afianzar el conocimiento de las características de los alumnos en aras de planificar eficazmente el trabajo docente

Aspectos generales a tener en cuenta al diseñar la etapa de aprestamiento.

Las actividades se planifican semanalmente y la estructura debe ser la siguiente:

- Área. -Frecuencia. -Tiempo. -Objetivo. -Actividades.

-Actividades individuales y diferenciadas. (La clase debe concretarse en introducción desarrollo y conclusiones).

Dentro de las áreas de desarrollo en esta etapa se hace referencia a la de desarrollo sensorial por ser el campo de esta investigación

Área del desarrollo sensorial.

Desarrollo Sensorial aborda la percepción visual y auditiva (forma, tamaño, color de los objetos, relaciones espaciales)

La función visual: es muy importante, ya que van a detenerse de a lleno en el campo de la lectura. Por lo que debemos comprobar.

- 1 Que mueva bien los ojos.
- 2 Que perciba bien las tres dimensiones del espacio y las formas.
- 3 Un buen dominio de la visión central y la periférica.
- 4 Que posee una clara dominancia visual. (si es diestro, dominar el ojo derecho y, si es zurdo, dominar el ojo izquierdo). La dominancia debe ser tanto motriz como sensorial y, esta última, que es la más importante para la lectura, se explora muy pocas veces.

La atención auditiva: es muy importante.

- 1 Ser capaz de escuchar.
- 2 Seguir con atención un relato o una explicación.
- 3 Debe poder percibir ritmos y mensajes con nitidez.
- 4 Tiene que centrarse mínimamente en una actividad sin dispersarse al más mínimo ruido.

Respecto al espacio y el esquema corporal:

- 1 Tiene que conocer muy bien la anatomía de su cuerpo y localizar y orientar las partes del cuerpo entre sí.
- 2 Tiene que atender y manejar el significado de palabras como dentro, fuera,

alrededor, delante de, detrás de, arriba, abajo, derecha, izquierda, etc.

En relación al tiempo: deben orientarse mínimamente pero con claridad. Es decir:

1 Tiene que manejar bien los tiempos inmediatos de los verbos y poder organizar lo que ocurrió ayer, lo que ocurre hoy y lo que proyecta mañana.

2 Debe poder orientar y ordenar el tiempo correspondiente a un día y construir historias con secuencias de dibujos bien ordenados de izquierda a derecha.

Respecto a la percepción: tiene que ser capaz de discriminar sabores, olores, imágenes, sonidos y tactos hasta el punto de:

1 Asociar correctamente el significado de palabras como dulce, salado, ácido, amargo, pesado, ligero, liso, rugoso.

2 Tiene que poder discriminar tamaños grandes, mediano, pequeño, e intermedios.

3 Debe conocer los colores con matices.

No podemos olvidar el capítulo importante de la autonomía personal:

1 Tiene que ser capaz de ordenar sus juegos y materiales de su habitación, mantener la quietud y la atención sentada.

2 Jugar sólo y organizar un juego cuando está con algún amigo o amiga.

3 Vestirse y desnudarse, aunque pida ayuda para cosas muy complejas.

El aprendizaje se basa en la construcción progresiva de automatismo por lo que la madurez del ritmo y el autocontrol: tienen un papel muy importante en la evolución futura:

1 Debe ser capaz de seguir un ritmo con el cuerpo a modo de danza.

2 Ha de ser capaz de seguir secuencias rítmicas con el movimiento, con elementos perceptivos, con la voz, con la grafía de cenefas y bucles.

3 Percibir y cantar siguiendo un ritmo.

Respecto a la capacidad de control manual: tiene que haber desarrollado una dominancia manual clara.

1 Sus manos deben ser hábiles al manejar plastilina, tijeras, cubiertos... aunque sea inexperto.

2 Debe ser capaz de coordinar las dos manos con precisión y, por ejemplo, servir agua con una botella poco pesada.

3 Debe ser capaz de pinzar correctamente el lápiz con su mano dominante.

Finalmente es muy importante considerar la actitud psicológica: que envuelve la relación del niño con la escuela. Aunque cada niño es un universo de sensaciones, de formas de reacción, podemos hablar de unos requisitos imprescindibles:

- 1 La capacidad de jugar en grupo, guardar un turno de participación, para comunicarse con un conocido.
- 2 Es muy importante que vaya a gusto a la escuela, que disfrute, que pregunte por sus amigos...
- 3 Es importante que el control de esfínteres sea total desde hace ya dos o tres años.

Teniendo en cuenta todas las exigencias planteadas con anterioridad se hace necesario determinar los elementos esenciales relacionados con el uso del cuaderno de trabajo en la enseñanza especial.

La actividad psíquica cognoscitiva permite al hombre conocer el mundo que lo rodea, en toda su integridad y penetrar en su verdadera esencia.

El hombre se forma una imagen del mundo, con el reflejo que le brindan los distintos procesos que integran su actividad cognoscitiva, por lo cual es necesario conocer su funcionamiento tanto cognitiva como afectivamente, para de esta forma planificar las actividades en correspondencia con sus particularidades, teniendo en cuenta tanto las leyes como regularidades de este proceso.

El niño vive y se desarrolla en un mundo que se caracteriza por la variedad de tamaño, sabores, olores, colores, formas, sonidos, relaciones espaciales tiene que interactuar necesariamente, esta relación le permite reflejar de forma subjetiva todas estas características de los objetos y fenómenos que actúan sobre sus sistemas sensoriales con la sensación, que constituye el momento inicial del conocimiento y sirve de base a formas superiores del desarrollo humano.

Sensaciones son “energías que estimulan o activan las células nerviosas” o involucran a los órganos sensoriales y el sistema nervioso periférico, pero no todas las energías se reciben o interpretan en formas significativas.

Si la sensación produce una información depende de la receptividad de los canales transmisores, de la eficiencia de los centros receptores del cerebro, de los caminos o las conexiones entre los diversos canales sensoriales y de la capacidad de los centros de codificación y procesamiento para interpretar lo recibido, para darle un sentido.

La sensación permite solamente reflejar las cualidades aisladas de los objetos y fenómenos, no sólo provenientes del exterior, sino las del estado interno de su organismo también.

Las sensaciones se clasifican en dependencia del receptor que reciba la estimulación pueden ser visuales, auditivas, olfativas, táctiles, gustativas, etc. y teniendo en cuenta su lugar de ubicación, en la superficie del cuerpo, en los órganos internos y tejidos y los ubicados en los músculos, tendones y articulaciones que informan acerca del movimiento y posición espacial de nuestro cuerpo, en exteroceptivas, interoceptivas y propioceptivas.

Para determinar sensibilidad es necesario establecer la relación entre esta sensibilidad, la magnitud del estímulo y el umbral, pues, para lograr una adecuada estimulación es necesario que la magnitud mínima del estímulo captado por el receptor, no esté por debajo de la sensibilidad absoluta inferior y por ello por debajo del umbral absoluto inferior.

Lo mismo ocurre en el caso de que la magnitud máxima del estímulo esté por encima del umbral absoluto superior de sensibilidad del receptor, estos estímulos que sobrepasan el umbral pueden convertirse en sensaciones dolorosas, por ejemplo, si al estimular el analizador auditivo el sonido es demasiado alto, es captado como un ruido ensordecedor.

Es necesario lograr la adaptación sensorial, es decir, la variación de la sensibilidad de los órganos receptores bajo el efecto de determinados estímulos, no se debe provocar el paso de un estímulo fuerte a otro débil, pues se provoca un aumento de la sensibilidad, ni por el contrario de un estímulo débil a uno fuerte pues en este caso se produce una adaptación por disminución de la sensibilidad.

Las percepciones al igual que las sensaciones se pueden clasificar en dependencia del receptor que predomine en la determinación de las características del objeto y también en dependencia de las formas de existencia de la materia en el espacio, el tiempo y el movimiento.

El desarrollo de los procesos sensoperceptuales, es un apoyo concreto, insustituible que determina el dominio abstracto de cualquier contenido concreto, para ello es necesario que el estímulo actúe de forma significativa sobre el escolar teniendo en

cuenta los principios de la actividad nerviosa superior.

Mientras más fuerte es el estímulo más se expande, y si el estímulo es más suave, la irradiación hacia otras zonas será menor, teniendo en cuenta el principio de la irradiación.

La concentración es el otro principio que demuestra, que el foco de excitación produce zonas más excitadas que otras, las cuales serán las más cercanas al foco por lo que habrá mayor concentración del proceso en determinadas zonas corticales.

Todo lo anterior demuestra la necesidad de utilizar objetos con características estimulantes desde el punto de vista perceptivo, pues en esta misma medida será mayor la actividad en la corteza cerebral y las zonas implicadas en el conocimiento.

Los niños no sólo deben reflejar el objeto que se proponen conocer (esfera cognitiva) sino que este reflejo implica una relación con el objeto (esfera afectiva) por ello, para conocer un objeto debe relacionarse con él, así mismo para lograr una relación que satisfaga sus necesidades debe conocer el objeto con el que va a establecer relación, utilizando una gran variedad para lograr establecer semejanzas y diferencias señalando las características específicas de cada uno.

En los niños que poseen una deficiencia esta relación de la esfera cognitiva y la afectiva tiene una gran significación, pues generalmente las personas que lo rodean provocan situaciones de sobreprotección, falta de estimulación lo que puede conllevar a la formación de estados afectivos inadecuados y situaciones de aislamiento.

Carlos Álvarez 1999 explica el proceso de formación del hombre y define la categoría desarrollo como el proceso y resultado cuya función es la de formar el hombre en todas sus facultades tanto espirituales como físicas, para que un individuo esté preparado es necesario que se haya apropiado de toda la cultura que le ha precedido, con el desarrollo de todas sus facultades y potencialidades funcionales tanto espirituales como físicas. (6)

Los patrones sensoriales son las representaciones elaboradas durante el transcurso del desarrollo de la humanidad de los tipos fundamentales de propiedades y relaciones de los objetos, tales como color, forma, tamaño y la disposición espacial.

Los patrones para la forma son las cinco figuras geométricas básicas; para el color las representaciones de los cinco colores de del espectro, el blanco y el negro; para el

sonido, las notas musicales, los ruidos y la voz humana.

Estas son las “medidas” con ayuda de las cuales se analizan los objetos del mundo circundante y sus relaciones, permitiendo ordenar la percepción. Se perciben las propiedades de un objeto como la unión de varios patrones conocidos y las variaciones dentro de cada patrón, así cada objeto posee características que están vinculadas a los diferentes patrones sensoriales.

“El conocimiento de las leyes del desarrollo perceptual permiten al adulto encontrar los modos efectivos, las vías y los métodos que estimulen y activen el desarrollo de las sensopercepciones en la edad infantil.”(7)

Ellas están dirigidas sólo a las propiedades que tienen alguna significación en la ejecución de estas acciones, relacionadas con la forma y el tamaño. Por lo tanto, no puede examinar un objeto de forma continua y sistemática, ni identificar sus distintas características.

Regularmente “capta” algún rasgo llamativo y reacciona sólo ante este, es decir, reconoce al objeto por este rasgo ya que en etapas posteriores manifiesta cierta constancia en sus percepciones relacionadas con la forma y el tamaño, esto se comprueba porque puede reconocer un objeto independientemente del momento o el lugar donde se le presente y después forma la representación.

Para los niños, es mucho más difícil asimilar los patrones sensoriales de tamaño que los de forma, por poseer estos últimos un carácter más convencional, la percepción del tamaño la asimila estableciendo la relación entre dos objetos percibidos de manera simultánea, pues no puede determinar el tamaño cuando se presenta un objeto de forma aislada ya que para ello debe representar en la memoria su lugar entre los demás.

Todo este desarrollo se puede lograr con una adecuada estimulación en las edades más tempranas, sentando las bases para en la edad preescolar, y un poco después en la etapa escolar comprender contenidos más complejos como por ejemplo, la variación de una misma forma por el tamaño de sus ángulos, en la correlación de sus ejes o lados y que se pueden agrupar separando los rectilíneos de los curvilíneos.

Por otra parte estas actividades de estimulación tributan al dominio de los patrones sensoriales y de las acciones perceptivas necesarias para su asimilación, clasificadas

estas últimas por Leonid A. Venguer en tres tipos; de identificación, realizadas durante el análisis de las propiedades de los objetos, es una acción muy sencilla, la primera en el proceso de desarrollo de la apreciación.

Otro tipo, las acciones de comparación con el patrón, es aquella donde se utiliza el patrón para distinguir las propiedades o cualidades de un objeto que se diferencia de ese patrón, es decir, se parece al patrón pero no en su totalidad.

En ese mismo sentido se realizan las acciones de modelación, a través, de las cuales se compara las propiedades de un objeto no solamente con un patrón, sino con un grupo, o sea, permite la discriminación de las variaciones de los patrones sensoriales.

Estas nuevas acciones preceptuales se forman en particular durante las acciones de correlación e instrumentales, mediante acciones de orientación externa que realiza el niño para lograr un resultado práctico concreto.

Por tanto, el desarrollo de la percepción no se puede dejar a la espontaneidad, sino que requiere de una enseñanza especialmente dirigida al dominio de los diversos patrones sensoriales, mediante el perfeccionamiento de las acciones perceptivas en las actividades de estimulación sensorial que se desarrollan con los escolares.

Una de estas vías lo constituye el proceso de estimulación sensorial, definido por la doctora Natalie Barraga como el conjunto de acciones organizadas, diferenciadas y contextualizadas para satisfacer las necesidades del desarrollo del escolar, en la utilización de sus sistemas sensoriales.

En la presente investigación se asume este criterio pues efectivamente la utilización eficiente de los sistemas sensoriales permite una adecuada compensación de las funciones cerebrales afectadas, si para ello se organiza de forma eficiente un sistema de elementos interactuantes que posibiliten la utilización de los analizadores no afectados en sustitución de los deficientes.

Teniendo en cuenta estos elementos a continuación se realiza un análisis de las características que deben poseer los medios de enseñanza en los escolares con diagnóstico de retraso mental.

1.3- Características de los medios de enseñanza para los escolares con diagnóstico de retraso mental.

En la actualidad, con el vertiginoso avance de la tecnología los medios ocupan un lugar

cada día más relevante en el proceso de enseñanza aprendizaje pues permiten la facilitación del proceso a través de objetos reales, sus representaciones, e instrumentos que sirven de apoyo material para la apropiación del contenido, complementando al método, para la consecución de los objetivos.

Si se tiene en cuenta que los escolares con diagnóstico de retraso mental tienen una marcada lentitud en la percepción de los objetos y fenómenos, debido a la disminución de la velocidad de los procesos de análisis y síntesis en el sistema nervioso central y más exactamente, en la corteza cerebral comprenderemos que un escolar de primer grado con diagnóstico de retraso mental no dispone de las mismas posibilidades que otro escolar normal de su misma edad.

Los escolar con diagnóstico de retraso mental cuentan con otras posibilidades para observar la realidad, la lentitud de la percepción disminuye la claridad de la percepción de los objetos por medio de la mirada superficial, la estrechez de la percepción, al detener la mirada obstaculiza la percepción simultánea de un grupo considerable de objetos. Estos dos rasgos, en particular, se manifiestan negativamente en la observación analítica de la realidad que es observada, ya que obstaculizan la completa separación de los objetos que en ella se encuentran.

Por cuanto los escolares retasados mentales de primer grado perciben menos sensaciones variadas, durante la observación del medio circundante, dichos escolares tienen dificultades para distinguir los objetos que se diferencian poco, según su color, de aquellos con los que se encuentran o ante los cuales están. La estrechez perceptual, a su vez, constituye una limitación que impide diferenciar los objetos teniendo en cuenta su tamaño y forma. Por esta causa dos o varios objetos que se encuentran juntos no se perciben por separado.

Todas estas particularidades sirven de obstáculo para la percepción diferenciada, rica y exacta del medio objetivo que lo rodea, durante el proceso de la percepción de la realidad surge un sistema complejo de conexiones temporales, gracias a lo cual, es posible lograr un reflejo coherente, también en este sentido los escolares retrasados mentales se diferencian de los denominados normales.

La calidad de la observación tiene una importancia de primer orden para la perfección de la orientación, los niños que ingresan a las escuelas especiales se orientan con

dificultad, condicionada generalmente por la imperfección de la observación.

Particular significación tiene el reconocimiento de los objetos durante el proceso de percepción, desde los primeros pasos de la lectura, el maestro se preocupa porque los escolares reconozcan las letras, posteriormente porque reconozcan las palabras y las demás estructuras gramaticales.

Todas estas acciones en un grado considerable están condicionadas por el reconocimiento que no puede ser comprendido fuera de su relación con el lenguaje de la persona, al percibir un objeto no solamente lo reconocemos sino también lo nombramos.

En el caso que nos ocupa el mundo de los objetos se refleja en la conciencia de una forma menos diferenciada, objetos homogéneos son reconocidos como heterogéneos y viceversa, objetos de un mismo género le parecen frecuentemente menos variados, dentro de un mismo tipo de objetos observados menos variedades.

Se considera importante además hacer referencia que los escolares con diagnóstico de retraso mental durante el reconocimiento de un objeto en una posición variada, tropiezan con dificultades pues en este caso, se diferencian de los normales por ser las imágenes de los objetos vistos más esquemáticos y simplificados, también varía la percepción del tamaño de un objeto al variar la lejanía.

Si consideramos que la percepción de cuadros temáticos requiere de los niños una actividad intelectual más o menos compleja, a los escolares les es imprescindible reconocer los objetos ya conocidos, revelar las relaciones de causa- efecto en las acciones de los personajes representados y sobre esta base comprender la situación representada en su totalidad podemos decir que tiene una gran significación el carácter del reconocimiento de los objetos aislados por parte de los escolares, pues hay mayores posibilidades para revelar las relaciones y nexos que en el cuadro y en última instancia para comprender adecuadamente el tema.

Grandes dificultades ofrece a los retrasados mentales la comprensión de movimientos expresivos representados en un cuadro, de la mímica y la pantomima, las cuales reflejan el estado anímico de las personas, sobre todo cuando son sentimientos no complejos que son expresados de una forma viva, les es más fácil comprender la risa que la sonrisa, el llanto que un disgusto.

También una percepción insuficiente de la profundidad de un cuadro característico de este tipo de escolares conduce a que se tergiverse el contenido del cuadro.

Las particularidades de la percepción de los cuadros por los escolares de primer grado de una escuela especial radican en la debilidad de la actividad cognoscitiva de los mismos. Un análisis incompleto de los objetos representados en un cuadro implica un reconocimiento no específico o poco específico de los mismos.

La imperfección de la síntesis se manifiesta en el hecho de que objetos aislados se contraponen y relacionan mutuamente de una forma insuficiente, resultando unidos solo los más simples y no mediante relaciones y nexos específicos. Todo esto interfiere la comprensión del tema del cuadro.

Por consiguiente es necesario trabajar en el perfeccionamiento de la percepción de los propios objetos, en la habilidad de analizar el objeto durante la observación de esclarecer plenamente su contenido y señalar sus rasgos particulares y originales, reconocerlo específicamente, educar en los escolares la habilidad de percibir e interpretar las relaciones y nexos de los representados.

Imprescindible en el desarrollo de estos escolares es tener en cuenta la significación que tiene el desarrollo de la percepción táctil, visual, auditiva gustativa, por eso los materiales contruidos para ellos deben llevar implícito estos elementos.

La introducción en la educación de los modernos medios técnicos es de gran utilidad y más en nuestra enseñanza, cuyo uso se ha tenido en cuenta en este trabajo, sin embargo se considera de un extraordinario valor didáctico los medios de utilización directa, dentro de los cuales, los impresos como el libro de texto, manuales, guías, folletos y cuadernos de ejercicios, entre otros, tienen una gran importancia pues:

- su valor didáctico depende enteramente del uso que de ellos haga el maestro teniendo en cuenta el objetivo para el cual fueron concebidos los requerimientos para su confección así como las necesidades de los escolares que van a satisfacer.
- son operables por los profesores y básicamente por los propios alumnos teniendo en cuenta la potencialización del desarrollo y el protagonismo de los escolares durante el transcurso del proceso de enseñanza- aprendizaje.
- permiten un alto grado de objetividad de la enseñanza a partir de las dificultades de las representaciones característica en los escolares con diagnóstico de retraso mental

por lo que es necesario mostrar el objeto real o en su defecto una representación lo más cercana posible a la realidad.

- posibilitan el trabajo independiente de los escolares teniendo en cuenta la necesidad de desarrollar la independencia cognoscitiva del escolar a partir del dominio por parte del maestro de los estilos de aprendizaje.

- permiten la atención prolongada del estudiante, pues su diseño teniendo en cuenta la representación del objeto, su colorido, tamaño y la relación que guarda con los demás conlleva a la concentración de la atención por un periodo de tiempo extenso.

Uso del cuaderno Trabajo y Aprendo en la educación especial.

Para el desarrollo de estas actividades el maestro se apoya en el uso del cuaderno "Trabajo y Aprendo", el cual está dividido en cuatro partes, cada una referida a las distintas líneas o áreas de desarrollo.

Para facilitar el uso del cuaderno "Trabajo y Aprendo" es necesario que se trate de diferenciar sus distintas partes, para que los escolares puedan pasar de unas a otras y distinguirlas entre sí. Para ello pueden utilizarse diversos recursos:

- 1 Se coloca una lengüeta de papel o cartulina en la página inicial de cada parte a distintas alturas de modo que le facilite la localización. Una figura o mancha de color diferente en cada lengüeta o saliente, ayudará al alumno a abrir el cuaderno, en cada momento, por la parte que va a trabajar.

Cada actividad debe tener una parte inicial que garantice las condiciones previas para su presentación, así como la adecuada orientación hacia los objetivos, el desarrollo de la actividad propiamente dicha, las conclusiones y el señalamiento de tareas si es necesario.

La creación de condiciones previas va dirigida a interesar a los alumnos y a desarrollar sus ideas en relación con el tema, a conocer sus experiencias anteriores y las posibilidades que tienen de expresarlas adecuadamente. La orientación hacia los objetivos se hará en términos de lo que se espera de los alumnos y de la forma en que deben participar.

Las primeras actividades que los escolares realizan en cada área, permitirán al maestro conocer como trabaja cada uno de ellos y establecer las diferencias en la dirección de la actividad entre los escolares que presentan un mayor desarrollo y los que tienen

dificultades.

La preparación de las condiciones previas, permitirá al maestro promover situaciones con materiales concretos y en el pizarrón, para recordar a los escolares los modos de actuar y prepararlos para trabajar independientemente en sus cuadernos.

Para la atención a los escolares con dificultades es posible que en algunos casos baste con hacerlos participar más intensamente en las actividades orientadas, en otros será necesario enriquecer el número de actividades, ajustarlas a las necesidades de los niños o incluso extender la duración de la etapa.

Al hacer las conclusiones se hará un reconocimiento a los alumnos que trabajaron satisfactoriamente y también se estimulará a aquellos que presentaron dificultades. En todos los casos se expresará su confianza en el avance.

Tiene gran importancia el desarrollo del lenguaje., pues se estimula, de modo general, en todas las actividades con ello se logra el incremento del vocabulario y el desarrollo del lenguaje narrativo, descriptivo y conversacional.

Las actividades que comprende el control muscular, están dirigidas a desarrollar el control de los músculos finos de las manos, que intervienen en el proceso de la escritura y la coordinación visomotora, ya que los ejercicios de trazado se apoyan en la observación de dibujos, modelos y puntos de referencias.

Otras actividades están dirigidas al desarrollo de habilidades matemáticas las cuales constituyen una vía que les permite a los escolares relacionarse con el medio e interesarse por conocerlo, los prepara para el conocimiento más complejo acerca de las relaciones cuantitativas de los objetos, por otra parte apoya el desarrollo sensorial de los escolares y constituye el medio más eficaz para la educación intelectual.

Las actividades incluidas para el desarrollo sensorial están fundamentalmente dirigidas al desarrollo de la percepción visual e incluyen elementos como la forma, el tamaño y la posición de los objetos o de sus elementos, que tanta importancia tienen en el aprendizaje de la lectura y la escritura, por eso se parte de la percepción de objetos de mayor tamaño para llegar a la percepción de detalles en los objetos, de manera que los escolares puedan establecer diferencias entre los objetos por detalles pequeños.

En un mismo día deben combinarse actividades de dos o más aspectos para la percepción de la forma de los objetos se debe partir de la realización de actividades con

los objetos reales, para ello el maestro debe preparar las figuras geométricas en cartón o en madera, para facilitar la manipulación de estas por los escolares.

Un primer tipo de acción puede ser que el niño pase sus dedos por el contorno de la figura y que siga el movimiento de sus manos con los ojos.

El maestro puede crear otros juegos y ejercicios hasta lograr que los escolares identifiquen las formas en el plano de los objetos concretos, que asocien objetos a formas variadas que no se corresponden con las figuras geométricas conocidas, cualquier forma que se dé, puede servir como modelo o patrón para que el escolares lo utilice en el reconocimiento de las formas de los objetos.

Después de utilizados los objetos reales se pueden utilizar representaciones y dibujos y recurrir a los cuerpos reales cuando se presenten dificultades.

Para trabajar la cualidad color se plantea que los escolares deben reconocer los colores primarios, secundarios y los diferentes tonos en un mismo color, estos trabajos se inician con el uso de crayolas.

La cualidad color puede ser utilizada por el maestro para desarrollar la habilidad intelectual, como el ordenamiento y la clasificación, por ejemplo: ordenar las figuras verdes del más oscuro al más claro y viceversa, agrupar las figuras por sus colores entre otros aspectos.

La cualidad tamaño no es propia del objeto en sí, si no que se aprecia en la comparación con otros objetos, por eso es importante que los escolares pueda comprender la relatividad del tamaño, como un mismo objeto o su representación puede ser grande, mediano o pequeño en dependencia del otro objeto con que se le compara, para que visualmente se pueda determinar esta comparación, las diferencias en los tamaños no pueden ser muy pequeñas, pero tampoco tan evidente que no se requiera análisis.

Según lo señalado en los primeros ejercicios que se le plantea a los escolares estas diferencias son más evidentes. Se inicia la apreciación y comparación con objetos reales que los escolares puedan aproximar, superponer o confrontar mediante otra forma de comparación práctica de las diferencias de tamaño.

En los ejercicios de determinación del tamaño, resultan de gran valor aquellos en que el niño no solamente aprecia las diferencias, si no que activamente busca algo más

largo, o mayor, o más alto, o menos largo que el objeto dado como modelo.

En el tratamiento de las relaciones espaciales tiene gran importancia las posiciones derecha- izquierda, que van a resultar fundamentales para los escolares al orientarse en la hoja de papel, al reconocer y diferenciar las letras y en los movimientos de los ojos y las manos al leer y escribir.

Por resultar más fáciles y conocidas por el escolar las posiciones dentro y fuera, arriba y abajo, pueden iniciarse el trabajo con ellas, las posiciones cerca y lejos también son objeto de atención, es posible vincular las relaciones distancia y tamaño con las tareas de creación plástica para que puedan aplicarse.

En el trabajo con estas relaciones es recomendable comenzar con tareas concretas en el plano real, con sus brazos y piernas, izquierda y derecha, con estas partes de su cuerpo el escolar se orienta con las posiciones, puede pasar a la localización de los objetos con respecto a las personas.

Por la importancia de esta área para el desarrollo de los escolares con diagnóstico de retraso mental a continuación se realiza el diagnóstico de las necesidades y potencialidades que tienen los escolares de primer grado de la escuela especial José Ramón Fuertes Cano.

CAPITULO 2

Modelación teórica práctica de la alternativa pedagógica para apoyar la etapa de aprestamiento en escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental.

Este capítulo está dirigido a la fundamentación y valoración de la alternativa Juego y Aprendo para apoyar la etapa de aprestamiento en los escolares con diagnóstico retraso mental tomados como muestra.

En un primer momento se realiza un estudio preliminar que sirvió de base para la elaboración de la alternativa, donde se analizan las principales regularidades encontradas en la determinación de necesidades.

En el segundo epígrafe aparece la fundamentación de la propuesta y cada uno de los componentes estructurales, así como las vías seguidas para su elaboración.

En el siguiente epígrafe se analiza la aplicación de la propuesta, así como el análisis de los resultados obtenidos con la aplicación.

2.1. Diagnóstico y determinación de las necesidades:

Para dar solución al problema se realizó la verificación del mismo llevando a cabo un proceso de determinación de necesidades, que partió de la identificación de la preparación de los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental para enfrentar con éxito la etapa de aprestamiento como variable dependiente, definida como el proceso encaminado a profundizar conocimientos y desarrollar habilidades para dar un adecuado tratamiento al área del desarrollo sensorial durante la etapa de aprestamiento.

Como característica medida en las unidades de análisis de la muestra, se realizó la operacionalización de dicha variable y como resultado de la misma se determinó las siguientes dimensiones con sus correspondientes indicadores.

Desarrollo Sensorial

Dimensión	Indicadores
Forma	-Figuras geométricas -Variaciones
Color	-Reconocimiento -Denominación -Mezcla -Degradación

Tamaño	-Relatividad -Ordenamiento -Ubicación
Relaciones espaciales	-Posición -Dirección

La muestra quedó conformada de la siguiente manera: 11 escolares con diagnóstico de retraso mental leve de ellos 2 hembras y 9 varones. Es un grupo de escolares que necesitan abundante motivación y ejercicios variados para concentrarse en las actividades ya sean curriculares o extracurriculares.

Logran mantener interés por las actividades docentes, por aprender lo nuevo bajo una influencia pedagógica positiva. Ante las actividades bien conducidas, con empleo de métodos y medios variados, logran concentrar su atención y el papel protagónico en el proceso de enseñanza. La mayoría procede de familias disfuncionales, que no contribuyen a la preparación integral de sus hijos.

Análisis de los instrumentos.

Para el diagnóstico y determinación de las necesidades se utilizaron métodos como: revisión documental, observación, entrevista a los maestros y análisis del producto de la actividad.

Revisión Documental: Se consultó el Programa y las Orientaciones Metodológicas de primer grado mediante la guía para la revisión documental (Anexo # 1) a través de los cuales se evidencia lo siguiente:

Todos estos documentos se encuentran muy bien estructurado y orientados a lograr el aprendizaje de los escolares de la enseñanza general, pero teniendo en cuenta las características de los escolares con diagnóstico de retraso mental, los mismos no se ajustan pues la etapa de aprestamiento en esta enseñanza se extiende por un mayor tiempo y por lo tanto las actividades contenidas no son suficientes.

Por otra parte teniendo en cuenta las necesidades de corrección y/o compensación de los procesos de la actividad cognoscitiva y las deficiencias en la esfera emocional volitiva las actividades que se utilizan deben ser motivantes y dirigidas al tratamiento de estas necesidades.

Como resultado de la observación a las actividades de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve de primer grado se pudo constatar que existen insuficiencias en

todos los indicadores determinados en los escolares de la muestra seleccionada los cuales se describen a continuación:

Al aplicar la guía de observación (Anexo 2) se constató que existen dificultades en los escolares de la muestra teniendo en cuenta los indicadores declarados:

Existen insuficiencias para percibir las formas de las figuras geométricas así como sus variaciones teniendo en cuenta tanto el largo de sus lados como el tamaño y la posición de los mismos, en 9 de los escolares para un 81,1%.

Por otra parte en las actividades dirigidas a la comprobación del dominio del color 8 de los escolares presentaron dificultades en el reconocimiento, denominación y degradación, y mezcla de los mismos estos dos indicadores fueron los más afectados por la complejización de las operaciones a realizar, lo cual demuestra un 72,7%.

Teniendo en cuenta el tamaño de los objetos existen dificultades para compararlos determinando relatividad, ordenarlos de forma tanto ascendente como descendente y ubicarlos en serie en un total de 10 escolares lo que significo el 90,9 %.

Además existen insuficiencias en las relaciones espaciales determinadas en las dificultades que presentan para ubicar posiciones y direcciones con énfasis (izquierda, derecha), en un total de 9 escolares para un 81,8 %.

Al concluir el proceso de observación realizado se pudo determinar que existen insuficiencias manifiestas en los escolares de la muestra en cuanto al desarrollo de habilidades para vencer con éxito la etapa de aprestamiento.

Entrevista

Se realizaron 11 entrevistas a los docentes incluyendo a maestros, jefes de ciclos y director de la escuela (Anexo 3) con el objetivo de constatar la preparación que adquieren los escolares de primer grado en la etapa de aprestamiento, ante la interrogante número 1, el 100% de los entrevistados consideran que las principales dificultades que se presenta en la etapa de adquisición se deben en gran medida a la falta de habilidades logradas en la etapa de aprestamiento, 9 docentes para un 81,8% consideran que las actividades contenidas en el cuaderno Trabajo y Aprendo no son suficientes para la preparación de los escolares con diagnóstico retraso mental.

Ante la pregunta 2, 11 maestros para un 100% plantearon que tienen que crear actividades para culminar la etapa de aprestamiento pues no alcanzan las del cuaderno

Trabajo y Aprendo y no siempre existen modelos de esta para que respondan al desarrollo de los escolares con diagnóstico de retraso mental, 8 docentes para un 72,7% plantean que los escolares con diagnóstico retraso mental, en su gran mayoría presentan dificultades en el desarrollo sensorial y las actividades para desarrollar esta área son insuficientes.

Ante la interrogante 3, 9 maestros para un 81, 8 % respondieron que no siempre los alumnos se motivan por las actividades del cuaderno, 7 docentes para un 63% dicen que han tenido que crear actividades similares a las del cuaderno para lograr el interés y la motivación de los escolares pues hay algunas que no se ajustan a escolares con diagnóstico retraso mental.

Lo anterior demuestra que las actividades contenidas en el cuaderno Trabajo y Aprendo no son suficientes para preparar a los escolares en el área del desarrollo sensorial pues en el caso de la enseñanza especial esta etapa se alarga por lo que necesita de un número mayor de actividades y que las mismas sean motivantes teniendo en cuenta las características que presentan en la esfera emocional volitiva lo que afecta considerablemente el óptimo desarrollo de la etapa de adquisición afectándose el proceso de enseñanza aprendizaje.

Todo lo expuesto anteriormente demuestra que el maestro necesita de otras actividades donde se empleen medios de enseñanza variados que tengan carácter individual y diferenciado, que respondan al diagnóstico de los escolares para propiciar una mayor preparación de estos para la etapa de adquisición.

Análisis del producto de la actividad: se utilizó este método con el objetivo de determinar el nivel de desarrollo que alcanzaron los escolares en la realización de cada una de las tareas orientadas en lo que se pudo comprobar que existían deficiencias en la realización de las tareas debido a que las actividades en su mayoría no estaban en correspondencia con las necesidades de los escolares de la muestra teniendo en cuenta forma, color, tamaño y relaciones espaciales.

Al concluir el análisis de los instrumentos se arriba a las siguientes regularidades

- 1 Los escolares con un adecuado proceso correctivo compensatorio pueden vencer la etapa de aprestamiento y elevar a niveles superiores de desarrollo.
- 2 Con un material complementario que apoye al cuaderno Trabajo y Aprendo los

escolares pueden lograr un desarrollo adecuado en el área de desarrollo sensorial.

- 3 Las actividades del Cuaderno Trabajo y Aprendo no son suficientes para la preparación de los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental.
- 4 Las actividades del Cuaderno Trabajo y Aprendo no siempre cumple con los requisitos necesarios para el trabajo con las necesidades y particularidades de los escolares con diagnóstico de retraso mental.
- 5 Los programas y orientaciones metodológicas de primer grado no abordan suficientemente el trabajo con objetivos referidos al aprendizaje desarrollador en escolares con diagnóstico de retraso mental..

-A partir de las regularidades determinadas se propone una alternativa que apoye el cuaderno Trabajo y Aprendo en la etapa de aprestamiento en la enseñanza especial en el área de desarrollo sensorial.

2.2 Alternativa que apoye el cuaderno Trabajo y Aprendo en la etapa de aprestamiento en la enseñanza especial en el área de desarrollo sensorial.

1- Objetivo general: proponer un Cuaderno complementario “Juego y Aprendo” (CCJA) como alternativa que apoye al cuaderno trabajo y aprendo en el transcurso de la etapa de aprestamiento en el área del desarrollo sensorial.

2- Fundamentación teórica de la alternativa pedagógica para apoyar la etapa de aprestamiento en escolares con diagnóstico de retraso mental.

Para la selección de cualquier método o procedimiento, se debe partir de que el indicador de calidad se define por el cambio ascendente que sea capaz de producir en la aspiración de promover el desarrollo, teniendo en cuenta las potencialidades y necesidades de cada escolar y brindarle los niveles de ayuda necesarios para alcanzar los límites de autonomía posibles.

Por esta razón, y por la necesidad de transformar la realidad educativa de los escolares con diagnóstico de retraso mental se consultó la bibliografía especializada para determinar las características que debe poseer una alternativa.

Son muchos los conceptos que se encuentran en la literatura revisada sobre alternativa remontándose a los filósofos de la antigüedad, la alternativa nace desde muchos años atrás, en la Edad Media: se ilustra hasta que punto el hombre, en su necesidad de comunicarse, logra vencer las limitaciones que le ha impuesto la naturaleza.

Según, M. Rosental, concepto que se mantiene con vigencia en la actualidad, es uno de dos, necesidad de elegir entre dos posibilidades. (8)

Según, el diccionario de la Real Academia de España (2004), es una opción entre dos o más cosas cada una de las cosas entre las cuales se opta. (9)

Según, Compendio de Pedagogía: alternativa es opción entre dos o más variantes con que cuenta el maestro para trabajar con el alumno, partiendo de sus posibilidades y características y su contexto de actuación. (10)

Según la Prof. Auxiliar y Consultante Alvarina Rodríguez Palacios y la Dra. C. Susana Arteaga Valdés de la UCP Félix Varela, las alternativas como resultado científico son opciones teóricas y metodológicas que pueden ser elegidas por el maestro investigador, encaminadas a solucionar un problema que se presenta en la práctica pedagógica. (11)

Partiendo del análisis de esta conceptualización, en el marco de esta investigación se define como: alternativa pedagógica una opción con que cuenta el maestro de la enseñanza especial para apoyar la utilización del Cuaderno Trabajo y Aprendo en la etapa de aprestamiento en el área de desarrollo sensorial en escolares con diagnóstico de retraso mental.

En consecuencia para la solución del problema científico declarado y tomando en consideración los resultados del diagnóstico de necesidades se identifica como variable independiente una alternativa pedagógica que se concreta en la elaboración de un cuaderno de trabajo como material complementario impreso, que reúne características didácticas, que sirve para organizar, sistematizar el conocimiento y para dirigir actividades cognoscitivas de los escolares que permiten el trabajo independiente y proporciona el desarrollo en el área sensorial.

Se seleccionó la alternativa como resultado científico por la posibilidad que ofrece de elaborar una opción que complementa la ya existente y por ello se elaboró una alternativa pedagógica para el desarrollo sensorial y su tratamiento en la etapa de aprestamiento en los escolares con diagnóstico de retraso mental del primer grado.

Teniendo en cuenta las mencionadas orientaciones para la presentación de la alternativa en el informe de investigación se adoptó la siguiente forma:

La alternativa pedagógica se fundamenta en la concepción histórica cultural de Vigotsky, que postula: la estructura del defecto, el enfoque correctivo-compensatorio, la

Zona de Desarrollo Próximo la cual se define como “la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la solución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otros compañeros más capaz”.(12) y el método genético experimental en el estudio del desarrollo psíquico y el análisis de los principios sobre los que se fundamenta.

Entre estos principios fundamentales se encuentran, el principio del desarrollo de la psiquis, que destaca entre sus aspectos esenciales que la psiquis se forma y desarrolla, con lo cual se determina que las características, cualidades y procesos propios que se producen en el niño, los niveles en que se organizan e integran y que regulan su comportamiento e interacción con el medio, no están condicionados cuando el niño nace con su deficiencia, sino que se forman y desarrollan durante la vida.

Este desarrollo va sufriendo transformaciones, complejizándose y permite una interacción cada vez mayor y más adecuada, desde niveles de regulación, más elementales, hasta llegar a niveles más complejos de integración y regulación de la psiquis del niño con la acción mediadora de los adultos y la influencia del medio.

Otro principio por el cual se rigió la confección de la alternativa fue el Principio del determinismo dialéctico de la psiquis, en el que se establecen las relaciones entre lo interno y lo externo en el hombre, determinante para la elaboración y estructuración de los sistemas pedagógicos, así como las vías y los métodos concretos derivados de dicho sistema.

Por lo que se analizaron todas las características del desarrollo biológico de cada escolar, fundamentalmente del sistema nervioso y su funcionamiento, así como las características psíquicas, internas, como sentimientos, intereses, formas de pensar actuar y necesidades.

También se determinaron las condiciones externas, es decir, las condiciones sociales de vida, su familia, nivel profesional de sus padres, condiciones del lugar en que vive, para lograr una influencia educativa adecuada como otro elemento de las condiciones externas que rige la vida del niño con diagnóstico de retraso mental.

Se analizó el Principio de la unidad de la psiquis con la actividad y la comunicación, íntimamente relacionada con las dos anteriores, pues la interrelación de los factores

internos y externos que condicionan el desarrollo ocurre, por la actividad que el niño establece con el medio y la comunicación con las demás personas.

En esta interacción el escolar se forma una imagen y además forma determinados aspectos de la psiquis, a partir de la interiorización de determinados elementos de su actividad externa con los objetos, lo cual indica, que en ciertos aspectos, la psiquis es también actividad interna.

Para la elaboración de la propuesta, se realizó además un análisis del sistema de principios de la Pedagogía Especial y los mismos fueron retomados para direccionar la acción mediadora del maestro en la satisfacción de las necesidades educativas especiales, valoradas no sólo desde los objetivos generales, sino también desde los objetivos personalizados como sistemas de retroalimentación, lo que permite la atención integral y el rediseño sistemático de las influencias educativas durante el proceso enseñanza.

Entre ellos el principio de la detección y atención temprana teniendo en cuenta la presencia en esta etapa de los Períodos Sensibles del desarrollo, resultando como característica sobresaliente, la sensibilidad de los niños ante la influencia de factores diversos, lo que permite con una adecuada estimulación, la formación y desarrollo de habilidades en la utilización de todos los sistemas sensoriales conservados.

Además, la consideración del adulto como mediador cultural que guía, conduce y facilita el desarrollo, en un ambiente físico, psicoafectivo y social propiciador de una transformación positiva, así como la organización general de la vida del niño, que teniendo en cuenta las particularidades del desarrollo fisiológico y psicológico, lo promueve a niveles superiores.

Y por último, realizar las actividades de formas novedosas y variadas donde predomine la relación con los objetos durante el juego, siempre que sea propicio.

Muy relacionado con lo anterior, se orientó el trabajo sobre la base del principio de la Compensación-corrección, principio fundamental para la Educación y la Psicología Especial, en el logro de la sustitución o reestructuración de lo insuficiente y aprovechamiento de las potencialidades.

Teniendo en cuenta que el retraso mental constituye un tipo especial dentro de las necesidades educativas especiales, pues al igual al resto necesita de vías y métodos

diferentes para su atención se tomó en consideración además, el principio de la Diferenciación de la Enseñanza, para analizar el conjunto de características especiales que caracterizan esta deficiencia, así como los procedimientos más adecuados para el desarrollo integral de la personalidad.

Por otra parte para la elaboración de la propuesta se tuvo en cuenta una de las definiciones más acertadas de los medios de enseñanza que es la referida por Vicente González Castro quien lo define como "todos los componentes del proceso docente-educativo que actúan como soporte material de los métodos (instructivos y educativos) con el propósito de lograr los objetivos planteados" (13)

Convencionalmente se clasifican en: objetos naturales e industriales, objetos impresos y estampados, medios sonoros y de proyección, dentro de los objetos impresos es muy común encontrar resultados tales como los Materiales complementarios, es por ello que particularizamos en ellos a continuación.

Materiales Complementarios

Los materiales complementarios reúnen las mismas características de un libro de texto pero con menor volumen, son materiales impresos que constituyen una fuente de información científica y práctica que sirven para organizar y sistematizar el conocimiento para dirigir la actividad cognoscitiva del estudio, permiten el trabajo independiente y funcionan como guía ideológica y educativa. Dentro de ellos tenemos: folletos, materiales de estudio y cuadernos de trabajo.

El cuaderno de trabajo: es un material impreso, complementario que reúne características didácticas, que sirven para organizar y sistematizar el conocimiento además de dirigir actividades cognoscitivas del estudiante y permite el trabajo independiente, el estudio autodidáctico y su auto educación por parte del interesado, además, puede proporcionar el desarrollo del trabajo sobre él mismo .

Sirve de base filosófica a la elaboración del CCJA, las concepciones Marxista Leninistas acerca de la existencia real de los objetivos en sus múltiples y a veces complejos nexos y relaciones espaciales y de tiempo.

Se considera en la selección de las actividades diseñadas que el pensamiento del niño con diagnóstico de retraso mental se forma bajo las condiciones de un conocimiento sensorial incompleto, de una falta de desarrollo del lenguaje, de una actividad práctica

limitada por este motivo sus operaciones mentales se desarrollan lentamente y poseen características especiales a tener en cuenta.

Desde el punto de vista pedagógico se diseña el CCJA tomando en consideración las interacciones que tienen lugar en el proceso pedagógico, la actividad del maestro y la del escolar desde una perspectiva desarrolladora, donde se aplican los valores de la medición social-instrumental y utiliza la ayuda pedagógica para que los escolares aprendan de manera placentera, atractiva, retadora y divertida.

Las actividades propician la formación básica de los escolares y provocan forma de actuación social que los permite ser persona de su tiempo y de su espacio histórico, así como son fuente de estimulación al destacar sus progresos y aprenden de sus errores.

A propósito, es conveniente destacar que: las leyes y las regularidades del desarrollo psicológico de los escolares retrasados mentales son las mismas que la de los llamados normales, pero adquieren determinadas peculiaridades sobre la base de la compensación, leyes que avalan el tratamiento en el ámbito escolar, considerando las características de los períodos sensitivos del desarrollo, en este caso, el período de siete a trece años; es aconsejable considerar, los adultos, como portadores del contenido de la cultura que al interactuar con el sujeto promueven su desarrollo; en el problema que se trata, que puedan lograr un adecuado tratamiento a las características de la obra poética martiana.

A partir de la reflexión anterior, se considera oportuno señalar que la alternativa que se propone posibilita el desarrollo de la sensopercepción pues dio la posibilidad de introducir estímulos visuales, auditivo, gustativos, cinestésicos que garantizan la fijación de las imágenes de los objetos dada su claridad colorido, tamaño adecuado y apoyo en todos los analizadores para lograr que perciban los colores, sus matices, las relaciones espaciales, las variaciones en la forma, donde se tuvo en cuenta las etapas de identificación, reconocimiento y verbalización, lo que tributa a la corrección y/o compensación de las deficiencias propias de los escolares con retaso mental.

- -El desarrollo de los procesos de la atención voluntaria también se favorece por las características antes descritas.
- -El pensamiento es otro de los elementos importantes a tener en cuenta para el desarrollo de cualquier actividad intelectual esta alternativa permite que se vaya

desarrollando el sistema de conceptos pues partió del trabajo con un material inicial con un elevado grado de familiaridad y visualización, se tuvo en cuenta la búsqueda de características esenciales (invariables) así como de las características casuales (variables), se determinó el contenido del concepto y el símbolo gráfico en caso necesario y se partió a la profundización de los conocimientos, todo esto perfecciona un conocimiento sensorial más completo y suficiente actividad práctica donde la orientación, ejecución y control garantizaron la calidad de la actividad.

- Además contribuye al desarrollo del pensamiento lógico verbal favoreciendo así a su preparación para el aprendizaje posterior.

- Indisolublemente ligado al pensamiento está el lenguaje, las actividades creadas lo favorecen al tener muy en cuenta la pronunciación, percepción y comprensión del mismo, se emplea la repetición de las frases e ideas acompañado de las imágenes que les posibilitan describir el material partiendo primeramente de realizar las acciones con objetos en forma pictórica y simbólica. Esto posibilita que se expresen de forma más completa acerca de lo que se le presenta, da la posibilidad de hablar de su trabajo y el de sus compañeros, formular preguntas y corregir la pronunciación.

- El desarrollo de los procesos de memorización también se tuvo en cuenta con el empleo de todos los analizadores, la repetición variada, entre otras acciones.

Se enseñó al escolar en forma práctica a organizar correctamente el proceso de memorización atendiendo al hecho de que en el aprendizaje de memoria se debe contemplar:

- La familiarización previa con el conocimiento y carácter del material que se memoriza.

- La necesidad de dividir mentalmente el material en distintas partes (grupo lógico).

- En cada una de estas partes separar los puntos de apoyo, es decir, las distintas palabras, expresiones y dibujos que ayudarían después a reproducir una parte correspondiente del texto.

- -La imaginación es otro de los procesos psíquicos más afectados la propuesta facilita su desarrollo al apoyarse en los analizadores conservados y estimular su actividad creadora al obtener nuevos colores, aplicarlos a juegos, juguetes, hacer series pares, .y tener en cuenta durante el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollar la imaginación infantil y las actividades creadas ofrecen esta posibilidad.

- El desarrollo de la esfera motivacional es otro elemento que se considera en la propuesta al tener presente el diagnóstico de los escolares sus motivaciones, intereses, preferencias, gustos, emociones y sentimientos.

En resumen, la utilización no solo del contexto del aula, el uso de medios, como los Programas de la Revolución, y acciones que puedan influir en los procesos referidos aportan los fundamentos para lograr una adecuada y provechosa estimulación que se revierta, a partir de la Zona de Desarrollo Actual, hasta alcanzar la Zona de Desarrollo Próximo objetivo que persigue la propuesta.

La realización de una u otra actividad requiere que unos objetivos estén todo el tiempo en el centro de la percepción de la persona que actúa que otros no se deben tomar en consideración, que unos terceros se perciban solamente de forma superficial y que de unos docentes se aporte totalmente; así en dependencia de la actividad nuestra percepción se organiza diferentemente, siendo una condición objetiva de la existencia del hombre y premisa imprescindible para su actividad.

La adecuada percepción de los objetos sirve no solamente a la actividad sino que se comprueba por medio de la actividad. Las dificultades y fracasos que tienen lugar durante la actividad, implican que se examinen nuevamente los objetos que nos rodean. Así la práctica comprueba la corrección de la percepción, que ocurre ininterrumpidamente en la vida, corroborándose así el principio acerca de la práctica como criterio de la verdad.

De la doctrina marxista acerca del conocimiento emana un requerimiento muy importante acerca de la percepción y su interacción concreta con el pensamiento, así como el excepcional papel que desempeña el lenguaje en dichos procesos.

Investigaciones realizadas han mostrado que perciben una cantidad considerablemente menor de objetos, esta característica tiene sus raíces en las particularidades de los procesos nerviosos de la corteza cerebral. La lentitud de la percepción en este tipo de alumnos disminuye la claridad de la percepción de los objetos, la estrechez de la percepción, al detener la mirada obstaculiza la percepción simultánea de un grupo considerable de objetivos.

La poca agudeza visual de los escolares con diagnóstico de retraso mental en ocasiones constituye un obstáculo para distinguir objetos pequeños o aquellos que se

encuentran juntos no se perciben por separado.

Se tienen en cuenta estas características al elaborar un material complementario para ser utilizado con este tipo de escolares pues favorece que se produzca una percepción diferenciada, rica y exacta del mundo objetivo que los rodea.

Otros aspectos a considerar es la imperfección que generalmente presentan en la observación, lo que conlleva a deficiencias en la orientación espacial, temporal, distribución de los colores, reconocimiento de los objetos, nombrarlos estableciendo la relación objeto-palabra, agruparlas según sus características.

El desarrollo de la perfección táctil es otro elemento importante que se tiene en cuenta.

3- Conceptos leyes, principios categorías, que se tuvo en cuenta en su elaboración

Está fundamentada en los principios teórico-metodológicos que sustentan la educación especial:

- Ø La determinación social del desarrollo psíquico y su carácter interactivo.
- Ø Papel de la enseñanza en el desarrollo.
- Ø Enfoque individual.
- Ø Diagnóstico precoz, científico, integral, dinámico y multidisciplinario.
- Ø Corrección y /o compensación.
- Ø Diferenciación de la enseñanza.

Entre sus características podemos encontrar:

- 1 Su valor didáctico depende enteramente del uso que de ellos haga el docente.
- 2 Son operables para los docentes y básicamente para los propios escolares.
- 3 Permiten un alto grado de objetividad de la enseñanza.

Para la aplicación de esta alternativa se hace necesario tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- 1 La correspondencia entre contenido y la estructura del CCJA con los objetivos del Programa de la asignatura.
- 2 El carácter integrador pues demanda del docente las actividades que se trabajan en el CCJA.
- 3 La articulación del sistema de medios de enseñanza y de la literatura docente con el carácter auto consciente del Cuaderno de Trabajo.
- 4 La concreción en el desarrollo de las actividades de las etapas objetual, pictórica y

simbólica.

5 El carácter lúdico de cada una de las actividades diseñadas.

En este caso, la autora presenta un CCJA en el que se propone un conjunto de actividades que permiten elevar el conocimiento y nivel de creación dirigidos al desarrollo del área sensorial. Permite y proporciona la orientación y control del trabajo independiente de los escolares por parte del docente.

En la estructura de la alternativa se consignan: (Anexo 4)

1. Portada.
2. Indicaciones para el maestro.
3. Indicaciones para los alumnos.
4. Actividades dirigidas al trabajo con la forma, color, tamaño y relaciones espaciales.

4. Los objetivos específicos de la alternativa:

- Desarrollar habilidades en el reconocimiento de las figuras geométricas y sus variaciones.
- Desarrollar habilidades para reconocer, denominar y degradar el color.
- Ordenar elementos teniendo en cuenta su ubicación en cuanto su tamaño.
- Ordenar los elementos teniendo en cuenta posición y dirección a través de las relaciones espaciales.

Los contenidos están referidos a cada una de las áreas de desarrollo sensorial forma, color, tamaño y relaciones espaciales.

La metodología seguida fue la siguiente:

En cada actividad se trabajó de forma alternada teniendo en cuenta cada uno de los indicadores de las dimensiones declaradas, logrando el máximo de motivación posible tanto en el desarrollo de la actividad como en los materiales utilizados.

5. Evaluación:

Las actividades a desarrollar en la etapa de Aprestamiento deben ser evaluadas en virtud de determinar el nivel real de posibilidades de cada escolar; no obstante existen algunas acciones que determinan la conclusión o no de la misma, entre ellas se encuentran:

- Reconocimiento, denominación, mezcla, y degradación del color.

-Variación de las figuras geométricas.

-Relatividad del tamaño teniendo en cuenta ordenamiento y ubicación de los elementos.

-Relaciones espaciales teniendo en cuenta posición y direcciones.

Se otorgan las siguientes categorías.

Excelente: no presentan dificultades en ninguna dimensión o en los indicadores de una de las dimensiones.

Muy Bien: presentan dificultades en una de las dimensiones y en uno de los indicadores de las otras dimensiones.

Bien: presentan dificultades en dos o tres indicadores de las dimensiones.

Regular: tiene afectada una dimensión.

Insuficiente: presentan dificultades en todas las dimensiones.

6. Recomendaciones para su instrumentación:

Para el logro de los objetivos en la etapa de aprestamiento se deben tener en cuenta los siguientes requisitos metodológicos:

1 Las acciones deben responder a las necesidades infantiles y desarrollarse en un medio alegre y estimulante en el que prime el orden, la limpieza y la estética.

2 La enseñanza ha de tener un marcado carácter diferenciado. Aunque los escolares participen en las actividades colectivas, el maestro estará alerta para apreciar que escolar presenta más dificultades y consecuentemente dirigirá su atención al trabajo con este, en la medida y forma que lo requiera.

3 Para el desarrollo de las actividades se debe partir del trabajo con una base material concreta lo que permitirá que los escolares manipulen, perciban de forma táctil y auditiva las características de los objetos manipulados. Antes de establecer correspondencia entre objetos dibujados, deben hacerlo con objetos concretos recae en el docente la selección adecuada del material, se deberá seleccionar partiendo del significado para el escolar y la posibilidad de darle cumplimiento a los objetivos de la alternativa por los docentes.

4 Es necesario tener en cuenta la capacidad de trabajo de los escolares, por lo que se debe alternar las actividades según las demandas de estas.

5 Cada actividad no debe durar más del tiempo establecido. Si los escolares se

cansan pueden producirse pausas activas en la realización de los ejercicios, estas pausas se aprovecharán en comentar qué se está haciendo, cómo, con qué, valorar y auto valorar las actividades y lo que están sintiendo.

Entre una actividad y otra debe producirse un momento de transición breve y agradable, sin tensiones, sin llegar a la desorganización y excitación del grupo, pues se entorpecería la incorporación de los escolares a la nueva actividad.

Al concluir cada actividad debe producirse un receso de 5 minutos durante el cual los escolares puedan moverse libremente, por lo que se debe tener en cuenta que a esta edad el niño no puede permanecer sentado ni mantener una misma postura durante mucho tiempo, puesto que su sistema osteomuscular no está preparado para ello. Durante este breve descanso podrán practicar juegos, marchas o ejercicios físicos conocidos, en fin, actuar libremente en correspondencia con sus intereses y necesidades.

Por otra parte se determinaron los requisitos de la alternativa.

- 1 Poseer acciones que vinculen el contenido con el problema social para el cual se prepara el interesado.
- 2 Todas las tareas deben propiciar el trabajo independiente.
- 3 Debe reflejar un contenido científico correcto.
- 4 Su forma y contenido debe propiciar la intención formativa laboral.
- 5 Las acciones se deben elaborar prevaleciendo en ellos la función didáctica de control y de orientación hacia el objetivo.
- 6 Deben existir tareas que propicien la auto evaluación del interesado.

Fines que se pretenden lograr con la elaboración del cuaderno complementario.

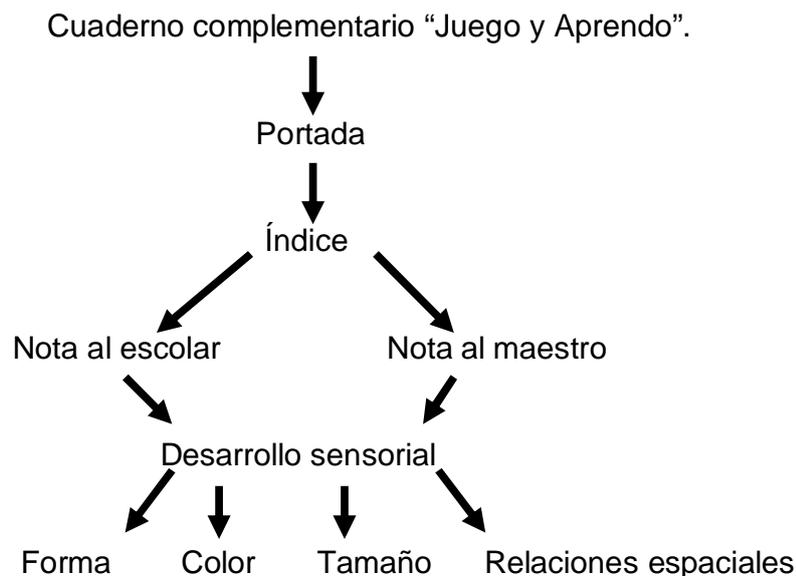
- 1 Hacer más productivo el trabajo del escolar.
- 2 Aumentar el nivel de asimilación de los contenidos prácticos por parte de los escolares.
- 3 Racionalizar el tiempo necesario para el trabajo.
- 4 Lograr una mejor retención de los conocimientos adquiridos en la memoria.
- 5 Establecer relaciones afectivas con el maestro que permita perfeccionar sus relaciones y modos de actuación.

El CCJA fue confeccionado a partir de los resultados de las técnicas aplicadas a

maestros, escolares y especialistas y cumple con las siguientes funciones:

- 1 Contribuir a la formación de una concepción dialéctica del mundo.
- 2 Profundizar en la vinculación de la teoría con la práctica.
- 3 Propiciar el trabajo individual y colectivo con los escolares.
- 4 Orientar adecuadamente los objetivos y la preparación de los escolares para su cumplimiento.
- 5 Garantizar el aprovechamiento de las horas clases o de las actividades que se le asignen a los temas en el CCJA como alternativa.
- 6 Ofrecer una metodología lógica que va de lo simple a lo complejo.
- 7 Vincular la relación intermateria entre asignaturas.
- 8 Corregir y/o compensar los procesos de la actividad cognoscitiva.

Y que se puede esquematizar de la siguiente forma:



Desarrollo de habilidades en la etapa de aprestamiento

Para la concepción del CCJA como alternativa se tuvo en cuenta que la portada incluyera elementos motivantes, atractivos, con colores vivos y contrastantes y además que lo sintiera como algo suyo.

En el índice se hace una relación de todas las partes del cuaderno.

La nota al escolar explica los objetivos que tiene la elaboración del CCJA el cual pudiera ser de gran importancia por parte de padres y familiares más cercanos de los

escolares, brindando un marco afectivo entre maestro, familia y escolar.

La nota al maestro realiza una descripción de los elementos que posibilita trabajar atendiendo las diferentes áreas del desarrollo.

A continuación se presentan las actividades que se trabajaran en el área del desarrollo sensorial

Entre los aspectos generales a tener en cuenta al diseñar la etapa de aprestamiento en el área de desarrollo sensorial se debe tener en cuenta:

Para la percepción de la forma, se tendrá en cuenta que los escolares accionen con las diferentes formas, las manipulen, las comparen, busquen una igual a la que se representan y logren finalmente encontrar la forma que se les nombra en el caso de las variaciones cada escolar debe tener la posibilidad de establecer las diferencias y semejanzas atendiendo, entre otros aspectos, a la medida de su diámetro, al tamaño de sus lados y ángulos.

Para la percepción del color, se tendrá en cuenta la siguiente gradación de dificultad.

1. Identificación del color.
2. Reconocimiento.
3. Verbalización.

En la transformación de los colores los escolares deben dominar las variaciones que pueden darse tanto las producidas por la mezcla como para lograr varias tonalidades o matices de un mismo color.

En la percepción del tamaño, se tiene que considerar su carácter relativo por lo que deben discriminar en que se diferencian y percatarse de cuál es la propiedad por la que vamos a compararlo.

En cuanto a relaciones espaciales se tendrá en cuenta los siguientes aspectos:

1. Trabajar en un espacio real amplio, con movimientos de los propios escolares.
2. Lograr la reducción progresiva del espacio, con objetos o juguetes, hasta lograr una orientación adecuada en una hoja de papel.
3. Utilizar el plano reducido para orientarse en la realidad, se puede trabajar con objetos reales o con objetos representados.

La frecuencia y duración de las actividades del área depende en gran medida del diagnóstico grupal y el perfil de preescolar.

Las actividades no deben exceder de 20 ó 30 minutos.

Deben utilizarse adecuadamente los documentos de trabajo diseñados para la etapa el cuaderno de Trabajo y Aprendo.

Las actividades se planifican semanalmente y la estructura debe ser la siguiente:

Área, Frecuencia, Tiempo, Objetivo y actividades individuales y diferenciadas. (La clase debe concretarse en introducción desarrollo y conclusiones).

Después de elaborado el CCJA se puso a consideración de los evaluadores externos.

2.3 Criterio de evaluadores externos sobre la alternativa.

Con el fin de valorar la factibilidad y pertinencia de la propuesta de solución identificada como la elaboración de una alternativa dirigida al área de desarrollo sensorial se consultó un total de 12 evaluadores externos que se identifican en el territorio como profesionales de una amplia experiencia en la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje y con categorías docentes y científicas que le permiten tener elementos para evaluar la propuesta y dar recomendaciones para su implementación. (Anexo 5)

Los evaluadores analizaron y revisaron la propuesta de la alternativa elaborada y emitieron sus criterios a través de una guía confeccionada para tal efecto (Anexo 6) y arribaron a las siguientes conclusiones teniendo en cuenta los aspectos que a continuación se muestran en la siguiente tabla.

Nº	Aspectos a evaluar	5	4	3	2	1
1	Actualidad y nivel científico.					
2	Correspondencia con el objetivo para el cual fue elaborado.					
3	Aprovechamiento de las potencialidades que brinda el tema.					
4	Variedad de vías metodológicas utilizadas.					
5	Procedimientos para la evaluación.					
6	Utilidad del cuaderno para el desarrollo de los escolares.					

Valoración utilizando la escala

5 _____ Excelente 3 _____ Bien 1 _____ Mal
4 _____ Muy bien 2 _____ Regular

Nivel de aplicabilidad del CCJA.

El 100% de los especialistas coinciden en afirmar que son muy adecuados la actualidad y el nivel científico de la propuesta de solución para el desarrollo de los escolares dirigida al área del desarrollo sensorial ya que responde a las necesidades del contexto actual en que se realizó el trabajo.

Los evaluadores externos muestreados consideran que organizar el proceso de enseñanza aprendizaje en la etapa de aprestamiento debe realizarse de una forma especial, amena, dinámica y desarrolladora, que posibilita la participación de los escolares, la vinculación con la vida y en particular teniendo en cuenta las necesidades y potencialidades en su desarrollo, aspectos vitales en los principios del sistema educativo cubano en la actual Revolución Educativa.

Además plantean que la alternativa brinda una vía novedosa para realizar con éxito la etapa de aprestamiento en los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental puente que se establece entre el grado preparatorio y el proceso de inicio del aprendizaje de la etapa posterior, donde es necesario sistematizar las habilidades formadas con anterioridad. Los especialistas consideran que se consultó una amplia bibliografía para la elaboración del cuaderno complementario, por otra parte se tuvo en cuenta las necesidades y motivación de los escolares.

Los evaluadores en su totalidad afirman que la puesta en práctica del CCJA elaborado posibilitará a los escolares aprender a aprender, además poner en práctica sus conocimientos, propiciándose el trabajo cooperado desde una concepción desarrolladora, expresan que el CCJA tienen posibilidades de contribuir a que los escolares no solo reproduzca los contenidos recibidos en esta etapa, sino que los aplique creadoramente a la práctica escolar favoreciendo su desarrollo ulterior y preparándolo para el dominio de contenidos más complejos.

Por otra parte indican que se fomenta la independencia cognoscitiva al crear nuevos ambientes de aprendizaje que den protagonismo a los escolares, potenciándose el

aprendizaje desarrollador, así como contribuir al desarrollo de su preparación general integral.

Un total de 12 especialistas consideran que no existe dificultad para aplicar el cuaderno de trabajo en función de lograr un aprendizaje desarrollador para un 84,61% del total, considerándolo muy adecuado, dos especialistas que representa el 15,39% del total de los encuestados manifiesta este aspecto como bastante adecuado, argumentan que las Escuelas Especiales cuentan con todas las condiciones para su puesta en práctica.

La propuesta es considerada por los encuestados como una vía novedosa para la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje plantean que es importante la aplicación de la propuesta porque logra la concreción del nuevo enfoque metodológico para la utilización de métodos variados para la adquisición de la etapa de aprestamiento en los escolares con diagnóstico de retraso mental.

Además permite la optimización del desarrollo de los escolares teniendo en cuenta esta área de su desarrollo, la organización de la clase a partir del trabajo en con medios nuevos que resultan motivantes y la participación de todos los escolares como protagonistas de su aprendizaje, al facilitar el conocimiento de elementos indispensables para el dominio de nuevos contenidos.

Resulta importante destacar que 9 especialistas consideran que la propuesta puede también constituir una herramienta para la preparación metodológica de los estudiantes en formación con la experiencia obtenida y la unificación de criterios sobre la utilización del cuaderno como apoyo a la etapa de aprestamiento.

Los especialistas valoran la propuesta como muy adecuada en relación al nivel de aplicabilidad en la preparación de los escolares de la enseñanza especial ya que le permite una mejor preparación para acceder al currículo de la enseñanza ya que favorece los procesos de corrección y/o compensación.

Sugerencias o recomendaciones.

Las sugerencias de los especialistas con respecto a la propuesta del CCJA presentado están centradas en:

- Comenzar su aplicación a partir del curso venidero.
- Las actividades propuestas en el CCJA pueden modificarse atendiendo a las posibilidades y necesidades diagnosticadas en cada grupo de escolares con

diagnóstico de retraso mental leve que cursan el primer grado.

-Validar a partir de un experimento las posibilidades de la propuesta del cuaderno complementario.

Matriz de los resultados. (Ver anexo 7)

Al analizar los criterios emitidos por los referidos evaluadores a los elementos contemplados en la entrevista evalúan de excelente y muy bien (4 y 5 puntos) los aspectos siguientes:

- 1 Importancia para el sujeto que fue concebida.
- 2 Correspondencia con las necesidades determinadas.
- 3 Enfoque colaborativo de la misma.
- 4 Unidad de vías, técnicas y / o procedimientos aplicados.
- 5 Protagonismo de los estudiantes.
- 6 Procedimientos de la evaluación.
- 7 Utilidad de la alternativa.

La media aritmética aplicada fue evaluada de 4.8.

Todos consideran que el CCJA elaborado es muy útil en el trabajo con los escolares con diagnóstico de retraso mental leve, afirman que la misma puede ser aplicada en la etapa de aprestamiento para desarrollar el área de desarrollo sensorial.

2.4- Aplicación de la propuesta y análisis de los resultados.

Para validar la propuesta se realizó un Experimento Pedagógico en su variante de preexperimento llamado así, porque su grado de control es mínimo, fue utilizado en su modalidad de pretest y posttest con un solo grupo de control, siguiendo la tipología de Campbell y Stanley para la división de los diseños experimentales, el cual según Sampier puede diagramarse de la siguiente forma G O1 X O2

El preexperimento se desarrolló en tres momentos: la constatación inicial, introducción de la variable independiente y constatación final.

Fue aplicado de la siguiente manera a un grupo se le aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental después se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior con un mayor grado de dificultad.

El diseño ofrece una ventaja, hay un punto de referencia inicial para ver qué nivel tenía el grupo en la variable dependiente antes del estímulo. Es decir, hay un seguimiento del

grupo, aunque tiene como inconveniente que varias fuentes de invalidación interna pueden actuar y generar cambios, mientras más largo sea el lapso entre ambas mediciones mayor será la posibilidad de cambios.

Para llevar a cabo la aplicación se tuvo en cuenta las fases en que se divide, la primera de constatación, después ejecución y por último el control y además las relaciones que entre ellas se establecen.

A partir de la constatación de las limitaciones y potencialidades determinadas se elaboran las acciones a desarrollar y se implementa el cuaderno complementario Juego y Aprendo elaborado, por otra parte la forma en que se desarrolló teniendo en cuenta la asistencia, participación, nivel de desarrollo de habilidades que alcanzan los escolares en la actividades, se va realizando el control de cada uno de los indicadores a evaluar y se comprueba el nivel de desarrollo alcanzado en la solución de las necesidades determinadas.

Como otro elemento se analiza el nivel de desarrollo alcanzado medido en la calidad con que se realizan las actividades dirigidas al área del desarrollo sensorial.

Las acciones se desarrollan durante las distintas fases de aplicación del CCJA.

A continuación se analiza el desarrollo de cada una de las fases, la primera fase: etapa de constatación consistió en la determinación de las necesidades en el orden teórico-metodológico.

En esta etapa se utiliza la misma muestra seleccionada para el diagnóstico de las necesidades, compuesta por 11 escolares con diagnóstico de retraso mental de primer grado de la escuela especial José R. Fuertes Cano.

Los cuales se caracterizan por presentar insuficiencias en el desarrollo de habilidades para observar los cambios que se producen en la naturaleza, las semejanzas y diferencias, destacar sus rasgos esenciales, encontrar lo común en los objetos y fenómenos y hacer generalizaciones sencillas a partir de las deficiencias de la actividad cognoscitiva por las afectaciones de la actividad nerviosa superior.

Por otra parte tienen insuficiencias en el desarrollo de las percepciones visuales y espaciales por la existencia de deficiencias en los procesos sensoperceptuales caracterizados por la estrechez, lentitud e inconstancia al recibir los estímulos con la utilización de los sistemas sensoriales.

También tienen insuficiencias en el desarrollo de la psicomotricidad caracterizados por una marcada deficiencia en la motórica tanto fina como gruesa en el momento de realizar cada una de las acciones implicadas para la culminación de determinada actividad.

Otro elemento que se encuentra afectado teniendo en cuenta el carácter selectivo de la conciencia es la atención deficiente en cuanto a volumen, distribución, cambio y concentración por lo que requieren de actividades motivantes durante la realización de las actividades.

Los procesos de memorización también se encuentran afectados sobre todo en la memoria mediata, pues recharacteriza por una débil fijación de la huella, para la corrección de lo cual se necesita de objetos atractivos y motivantes que permitan su fijación en la memoria.

A partir de estas características de los escolares de la muestra se confeccionó una prueba pedagógica (Anexo 8) con el objetivo de evaluar el nivel de desarrollo inicial en los indicadores establecidos.

Al analizar los resultados del pretest observamos que en la dimensión identificada como forma en el indicador reconocimiento de figuras geométricas 9 escolares para un 81,8 % obtienen un nivel bajo pues con mucha dificultad reconocen las figuras teniendo las mayores dificultades en el óvalo y el triángulo, en mayor medida muestran deficiencias para identificar las variaciones 8 escolares para un 72,7 % tanto por el largo de sus lados como por el tamaño y posición de los mismos.

En la dimensión color las dificultades estuvieron dirigidas al reconocimiento, indicador que se vio afectado en un total de 7 escolares para un 63,6 % y la denominación de los colores pues un total de 8 escolares presentaron dificultades para un 72,7% y en mayor medida a la obtención de un color a partir de dos y la degradación de los mismos hasta llegar al más claro de todos.

Relacionado con la dimensión tamaño se constataron dificultades en cuanto a la relatividad del mismo al comparar dos objetos en una seriación al tener que determinar conceptos como pequeño, largo y grande entre otros, se identificaron dificultades en el ordenamiento ascendente y descendente en 9 escolares para un 81,8 % y en mayor medida para la ubicación de un elemento en una serie dificultades determinadas en un

total de 10 para un 90,9 %.

Haciendo referencia al análisis de la dimensión relaciones espaciales se determinaron dificultades para determinar posiciones en 6 escolares de la muestra para un 54,5 % y en direcciones y variaciones de los objetos las dificultades fueron mayores pues se vieron afectadas en 9 de los escolares para un 81,1 %.

Estos resultados obtenidos se ubican en la tabla 1. (Anexo 9)

A partir de las necesidades diagnosticadas se decidió implementar el cuaderno de trabajo elaborado para apoyar la utilización del cuaderno Trabajo y Aprendo en el área del desarrollo sensorial durante la etapa de aprestamiento.

En la etapa de ejecución se aplicó el trabajo con el CCJA por un período de ocho semanas, con una frecuencia diaria durante todas las semanas del mes y de una duración de 30 minutos en las cuales se alternó las actividades teniendo en cuenta su naturaleza las que no excedieron de 15 minutos cada una.

Durante el desarrollo de las clases se incluyeron actividades donde los escolares realizaron acciones como en el reconocimiento de las formas geométricas, se logró que accionen con las diferentes formas las manipularon buscaron figuras iguales a las que se le representan y encontrar en el medio las formas en que se les nombra. El trabajo con las variaciones se comenzó primero con figuras planas donde realizaron de forma práctica acciones como medir su diámetro, sus lados entre otros, y después pudieron reconocerlos en objetos reales.

En las acciones dirigidas a la dimensión color se logró reconocer los colores del espectro apoyados en la ruleta de colores a partir de que identifiquen el color a través de la búsqueda del color igual al modelo que se presenta, a continuación se les orientó encontrar el objeto dado el color demostrando reconocimiento del mismo, además se les pidió su verbalización con elementos de juego, poesías, dibujos, cuentos, adivinanzas que motivaron el transcurso de las actividades.

En las actividades de transformación de los colores se mostraron muy motivados llegando a reconocer que la unión de dos colores permite obtener uno nuevo, algunos pudieron anticipar lo que puede ocurrir cuando uno determinados colores, en las actividades previas para obtener la mezcla también hubo escolares que pudieron determinar dado el color rojo cual faltaba para obtener el anaranjado.

Las actividades de degradación fueron muy agradables para que pudieran mediante la comparación establecer la diferencia que se obtiene con la adición del blanco hasta llegar a denominar tres tonalidades oscuro, claro y más claro, se motivaron mucho con las actividades de juego donde se obtenían nuevos matices y los identificaba en juguetes, series, pares, entre otros.

En cuanto a la percepción del tamaño se logro que seleccionaran dada la muestra objetos más grandes, más pequeños e iguales, ordenaran según su tamaño, además pudieron establecer relaciones entre series de objetos que se hizo de forma práctica con objetos reales. Al trabajar las relaciones espaciales se efectuaron actividades de ubicación en el espacio partiendo de su propio cuerpo, de las relaciones que los objetos establecen entre sí y por modelos o esquemas teniendo presente la dirección del objeto.

A los 20 minutos de comenzada cada clase, se realizaron ejercicios de gimnasia correctiva teniendo en cuenta la movilidad de los dedos de las manos.

Al finalizar cada clase se realizaron ejercicios para el logro de una postura correcta teniendo en cuenta el movimiento de las articulaciones superiores con énfasis en los hombros y los brazos y también para la relajación de los músculos.

Para el trabajo con la dimensión forma las primeras 4 actividades estuvieron dirigidas a la identificación de las figuras geométricas con la utilización de un patrón, las restantes 5 actividades elevaron su nivel de complejidad, pues la identificación de las figuras debía hacerse sin la referencia de un patrón de apoyo.

Las actividades diseñadas para el trabajo con la dimensión color estuvieron planificadas de la siguiente forma para el reconocimiento del color 4 con patrón y las 5 restantes sin patrón.

Para la dimensión tamaño se diseñaron 5 actividades de la forma siguiente: 1 seleccionar la figura de igual tamaño que el modelo, otra en la que tiene que seleccionar la figura más pequeña que el modelo, 2 donde el escolar selecciona la más grande y una donde la complejidad de la actividad es mayor porque tiene que seleccionar el color y además el tamaño.

En cuanto a la dimensión relaciones espaciales se estructuró de la siguiente forma 2 para identificar la figura que estaba a la derecha de, otra encima de, a la izquierda y

debajo a la izquierda.

Por otra parte se diseñaron dos actividades en las que se podía identificar un objeto que no se corresponden con la ilustración.

Todo el desarrollo de las actividades estuvo precedido por la creación de tareas preparatorias.

En la etapa de control de la variable introducida durante el preexperimento realizado se aplicó la misma prueba que en la etapa inicial con un mayor nivel de complejidad, teniendo en cuenta las mismas dimensiones e indicadores que en la etapa de pretest. (Anexo 10)

Los resultados obtenidos se describen a continuación.

Al analizar los resultados del postest observamos que en la dimensión identificada como forma en el indicador reconocimiento de figuras geométricas 10 escolares para un 90,9 % obtienen un nivel alto pues lograron reconocer las figuras teniendo dificultades sólo uno en el reconocimiento del óvalo y el triángulo, en menor medida que en el pretest mostraron deficiencias para identificar las variaciones 3 escolares para un 27,2 % en mayor medida por el largo de sus lados.

En la dimensión color en las actividades dirigidas al indicador reconocimiento, se vio afectado solo 2 escolares para un 18,1% y en la denominación de los colores solo 3 escolares presentaron dificultades para un 27,2 %, por otra parte se detectaron algunas dificultades para obtener un color a partir de dos y la degradación de los mismos hasta llegar al más claro de todos en 4 escolares de la muestra para un 36,3, en cuanto a la mezcla continuó siendo el indicador más afectado pues un total de 7 escolares después de aplicada la propuesta continuaron con dificultad para un 63,6 %

Relacionado con la dimensión tamaño se constataron algunas dificultades en cuanto a la relatividad del mismo al comparar dos objetos en una seriación al tener que determinar conceptos como pequeño, largo y grande entre otros, las dificultades se identificaron en el ordenamiento ascendente y descendente en 4 escolares para un 81,8 % y en mayor medida para la ubicación de un elemento en una serie dificultades determinadas en un total de 5 para un 45,4 %.

Haciendo referencia al análisis de la dimensión relaciones espaciales se determinaron dificultades para determinar posiciones en 3 de los componentes de la muestra para un

27,2 % y en direcciones las dificultades fueron mayores pues se vieron afectadas en 5 de los escolares para un 45,4 %.

Los resultados obtenidos se ubican en la tabla 2 (Anexo 11)

A partir de las necesidades diagnosticadas se decidió implementar el CCJA, trabajo elaborado para apoyar la utilización del cuaderno Trabajo y Aprendo en el área del desarrollo sensorial durante la etapa de aprestamiento.

2.5 Validación de la propuesta.

Para validar los resultados alcanzados con la puesta en práctica del cuaderno complementario se comparan los resultados del pretest con el postest para medir los avances de la muestra.

Con el análisis realizado se pudo determinar que los avances alcanzados en los escolares de la muestra fueron satisfactorios viéndose en el salto cualitativo hacia niveles superiores de desarrollo.

Pues de 9 escolares que presentaron dificultades en la dimensión forma en la etapa de pretest en la etapa de postest solo tuvieron dificultades 3 en el indicador variación que es uno de los que más dificultades presenta para su realización correcta teniendo en cuenta las características de los escolares con diagnóstico de retraso mental para identificarlos.

En la dimensión tamaño de 9 escolares presentaron dificultades en el pretest y en la etapa de postest solo 4 lo que demuestra que existió un paso de avance hacia planos superiores, pues las dificultades mayores se presentaron en 5 escolares para incluir un elemento en una serie, actividad que requiere de un adecuado desarrollo perceptual y una exigencia superior a la realización de las operaciones lógicas del pensamiento.

Durante el análisis de la dimensión relaciones espaciales en la etapa de pretest se comportó con un determinado grado de insuficiencias en 6 escolares en cuanto al indicador posición y 9 en el indicador dirección, sin embargo en la etapa de postest solo 3 escolares presentaron dificultades en el indicador posición y 5 en cuanto a direccionalidad lo que demuestra que incluso en uno de los elementos más difíciles a trabajar en el desarrollo sensorial se observaron resultados satisfactorios con la introducción del estímulo.

Estos resultados alcanzados se pueden visualizar en el gráfico de barras. (Anexo 12) y

permitieron arribar a las siguientes conclusiones.

CONCLUSIONES

- 1- La etapa de Aprestamiento constituye un período que concluye, de cierta forma el trabajo por el desarrollo de premisas esenciales para el aprendizaje de la etapa posterior; en atención a ello debe ser aprovechada intensamente y enriquecida con nuevos ejercicios en el caso de los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental dirigidos al área sensorial.
- 2.-Los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental de la escuela especial José Ramón Fuertes Cano presentan dificultades para iniciar la etapa de adquisición de la lectura escritura visto en deficiencias en la adquisición de habilidades durante el transcurso de la etapa de aprestamiento en el área del desarrollo sensorial.
3. La elaboración de un CCJA como alternativa que enriquezcan el cuaderno de Trabajo y Aprendo y responda a las necesidades y potencialidades de los escolares con retraso mental contribuye a prepararlos para culminar con éxito la etapa de aprestamiento.
4. Los evaluadores externos emitieron criterios favorables acerca de la alternativa CCJA elaborado por la importancia que tiene para este tipo de escolares, la variedad de ejercicios, la creatividad, la correspondencia con el diagnóstico y las vías utilizadas para el control.
- 5- Los resultados alcanzados con la puesta en práctica del CCJA como alternativa contribuye a elevar la calidad del aprendizaje en los indicadores medidos.

RECOMENDACIONES

A partir de los resultados alcanzados en la investigación se proponen las siguientes recomendaciones:

- Incluir en la acción pedagógica de los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental las actividades utilizadas en esta investigación.
- Divulgar en reuniones metodológicas la posible utilización de las acciones en los escolares con el mismo diagnóstico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

1. Martí, José: Obras Completas. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, 1975. p.281.
2. Rico Montero, Pilar: La Zona de desarrollo próximo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana. 2003
3. Martí Pérez, José. Ideario pedagógico.
4. Torres González, Martha. Conceptos (material mimeografiado.)
5. L.S, Vigotsky. Obras Completas Tomo 5.
6. Álvarez, Carlos. 1999. La escuela para la vida.
7. Franco, Olga. 2006, 29 p. 49.
8. Rosental M. en diccionario filosófico (1956).
9. Diccionario de la Real Academia de España 2004.
10. Compendio de pedagogía.
11. Rodríguez Palacios, Alvarina.
12. Rico Montero Pilar. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Editorial Pueblo y Educación. 2003. p.3.
13. González Castro V. 1969.

BIBLIOGRAFÍA:

1. Abreu Guerra, Eddy: Diagnóstico de las desviaciones en el desarrollo psíquico. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo Y Educación, 1990. p. 38-63.
2. Álvarez de Zayas, Carlos. Didáctica. La escuela en la vida. La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1999.
3. --Metodología de la investigación científica. La Habana. Editorial Pueblo Y Educación, 1999.
4. Andricain, Bárbara. Programa de estimulación temprana y preescolar. Material mimeografiado. Ciudad de La Habana, 1993.
5. Azcoaga, Juan E. Del lenguaje al Pensamiento Verbal. / Juan E. Azcoaga. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación, 2003. p. 29-36
6. Barraga, Natalie. Disminuidos visuales y aprendizaje. España. Editorial ONCE, 1986. p. 80.
7. --Textos reunidos de la doctora Barraga. España. Editorial ONCE, 1995. p. 25.
8. Bell Rodríguez, Rafael. Convocado por la diversidad. / Rafael Bell Rodríguez y Ramón López Machín. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación. 2003. p. 185.
9. --Binomio en la Educación Especial. Del discurso A la práctica pedagógica. **En** Revista Educación No. 93. la Habana, enero- abril, 1998.
- 10.--Educación especial: razones, visión actual y desafíos. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación. 19997. p. 11-26.
- 11.--Sublime profesión de amor. Rafael Rodríguez Bell...[et al] Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación, 2004. p. 85.
- 12.--Pedagogía y diversidad / Rafael Bell Rodríguez, Ileana Musibay. La Habana. Editorial Abril, 2001. p. 126.
- 13.--Prevención y corrección. Compensación e integración. **En** Revista Educación No. 84. la Habana, enero-abril,1995.
- 14.Bermúdez Morris, Raquel. Aprendizaje formativo y crecimiento personal. / Raquel Bermúdez Morris, Lorenzo Miguel Pérez Martín. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación, 2004. p. 230-294

15. Betancourt Torres, Juana. Fundamentos psicológicos y pedagógicos generales de la enseñanza especial. **En** Maestría para Ciencias de la Educación (Ciudad de la Habana) MINED.
16. Betancourt Torres, Juana: Psicología Especial: Selección de Temás. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1992. p. 62-190.
17. Blanco Pérez, Antonio: Introducción a la Sociología de la Educación. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación, 2001. p. 13 -26.
18. Caballero Delgado, Elvira. Diagnóstico y diversidad: selección de lecturas. / Elvira Caballero Delgado. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación, 2002. p. 90-94
19. Cerezal Mezquita, Julio. Metodología de la investigación educativa. **En**. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II (La Habana) MINED.
20. Colectivo de Autores. Orientaciones Metodológicas de Educación Primaria. Editorial Pueblo y Educación. 1998.
21. Colectivo de autores. Programa de Educación Primaria. Editorial Pueblo y Educación 1990.
22. Colectivo de autores. Psicología Especial. Tomo I. Editorial "Félix Varela". La Habana, 2005.
23. Colectivo de autores Psicología Especial. Tomo III. Editorial "Félix Varela". La Habana, 2006
24. Enciclopedia General Océano. Barcelona. Editorial Océano, 1999.
25. Enciclopedia Microsoft Encarta. Diccionario. 2002.
26. Enseñanza de los alumnos con necesidades especiales www.tecnoneet.org/docs/2002/5-62002.pdf-páginas similares.
27. Fernández, Gudelia. Prevenir, potenciar o capacitar para la vida. **En** VIII conferencia latinoamericana de educación especial, CELAEE, 2006. p. 2.
28. Franco García, Olga. Lectura para educadores III. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2006. p. 49-54.
29. García Batista, Gilberto. Identificación de Problemás de investigación en diferentes niveles de la enseñanza. **En** VI Seminario Nacional para Educadores (Ministerio de Educación), noviembre, 2005.

30. Gómez Gutiérrez, Luis I. La atención en Cuba a las necesidades educativas especiales. Segundo Encuentro Mundial de Educación Especial. La Habana. Editorial MINED. 1998. p. 352.
31. González Mariño, Caridad. Base teórico-científica de la solución al problema de la corrección y la compensación, material mimeografiado, MINED, 1988.
32. González Maura, Viviana. Psicología para educadores. / Viviana González Maura... [et al]. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1995.p. 142-180.
33. González Torres, Martha. Familia, unidad y diversidad. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación, 2002. p. 20-108
34. Guerra Iglesias, Sonia. La educación de alumnos con diagnóstico de retraso mental. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo Y Educación, 2005. p. 46-56.
- 35.--Hacia una concepción dialéctico potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales. / Sonia Guerra Iglesias... [et al]. Ciudad de la Habana, 2006. p. 26-47.
36. Hernández Portales, Rosa María. Alternativa para la atención de los niños con discapacidad visual en el área psicomotora. La Habana: Tesis de Maestría, CELAEE, 1998. p. 85
37. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Psicopedagógicos: selección de temás. Ciudad de la Habana, 2002. p. 29-36.
38. Instituto Central José de la Luz y Caballero. Seminario de sistematización de la actividad científica y la práctica pedagógica. **En** Maestría en Ciencias de la Educación (Ciudad de la Habana), MINED
39. Litvak, A. S. Tiflopsicología. Moscú. Editorial Presvechenie., 1990.p.88.
40. López Hurtado, Josefina. Formación y desarrollo de capacidades intelectuales, en revista Simientes, No. 3. septiembre / diciembre, La Habana, 1991.
- 41.--Un nuevo concepto de educación infantil. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo Y Educación, 2001. p. 1-30.
42. López Mendosa, María. Orientaciones Metodológicas de Lengua Española. Educación Especial de Retraso Mental. Editorial Pueblo y Educación. Año 1979.

43. Marenza Padilla, Liliana. Vigotsky y la escuela histórico-cultural. **En** Revista Con Luz Propia. Ciudad de la Habana, 2000. mayo-agosto, No 93.
44. Martínez, Franklin. Estimulación temprana, enfoque, problemática y proyecciones. Editorial Nancea, Madrid, 1997.
45. Martínez Llantada, Martha. Nuevos caminos en la formación de profesionales en la educación. Selección de lecturas / Martha Martínez Llantada, Julia García Otero, Douglas Rodríguez Calzado. La Habana. Dirección científica y técnica. S.A.
46. Mesa Villavicencio, Paulina. El trabajo de los centros de diagnóstico y orientación, concepciones básicas de actualidad. / Paulina Mesa Villavicencio... [et al]. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación. 2006 p. 23-42.
47. Moreno Castañeda, María Julia. Psicología de la personalidad: Selección de Lecturas. / María Julia Moreno Castañeda. Ciudad de la Habana Editorial Pueblo y Educación, 2003. p. 26- 67.
48. Pérez Forest, Ilda. El desarrollo de la percepción en la estimulación sensorial, **En** Reflexiones desde nuestros encuentros, CELEP, La Habana, julio del 2002.
49. Pérez Martín, Lorenzo M. La personalidad: su diagnóstico y desarrollo. / Lorenzo M. Pérez Martín.....[et al]. Ciudad de la Habana Editorial Pueblo y Educación, 2004. p. 21-200.
50. Puebla Pérez, Amado. Acción territorial para la educación ambiental. **En** Revista: Con Luz Propia. Ciudad de La Habana, 2001. septiembre- diciembre, No. 4.
51. Revista Educación 106. Mayo- agosto, 2002. Editorial Pueblo y Educación.
52. Revista Educación 107. Septiembre- diciembre, 2002. Editorial Pueblo y Educación.
53. Torres González, Martha. Familia, unidad y diversidad. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo Y Educación, 2003. p. 110-123.
54. Torres Mendoza, Mercedes. Metodología del trabajo sobre el aprendizaje en la práctica con los objetos. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 2002. p. 135-166.
55. Vengue, Leonid A. Temás de Psicología preescolar, Editorial Pueblo Y Educación, 19978.

56. Vigotsky, L.S. Fundamentos de Defectología. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 2002. p. 336.

Zaporozhets, A. V. El desarrollo de la percepción y la actividad, **En** Superación para profesores de Psicología, Editorial Pueblo Y Educac

ANEXO 1

Revisión documental

Objetivo: constatar el tratamiento metodológico que ofrecen los documentos normativos para el trabajo correctivo compensatorio y desarrollador para los escolares con diagnóstico de retraso mental.

Documentos a revisar:

Programa, orientaciones metodológicas y ajustes curriculares de la educación primaria.

Aspectos a revisar:

Tratamiento metodológico que ofrecen los documentos normativos al trabajo correctivo compensatorio y desarrollador para los escolares con diagnóstico de retraso mental.

ANEXO: 2

Guía de observación a los escolares con diagnóstico de retraso mental.

Objetivo: constatar la preparación que logran los escolares de primer grado con diagnóstico de retraso mental durante la etapa de aprestamiento.

Aspectos a observar:

Desarrollo sensorial.

Forma: figuras geométricas y sus variaciones.

Color: reconocimiento, denominación, mezcla y degradación.

Tamaño: relatividad, ordenamiento, ubicación.

Relaciones espaciales: posición y dirección.

Medios a emplear:

Objetos de diferentes formas, colores, tamaños y relaciones espaciales.

Momento:

En los primeros turnos de la mañana para aprovechar la máxima capacidad de trabajo de los escolares de la muestra.

Lugar:

Locales que aseguraran un ambiente tranquilo sin interrupciones que pudieran provocar la distracción de la atención de los mismos, asegurando además las condiciones higiénicas de iluminación y ventilación adecuadas.

Ser una observación participante aseguró la confianza de los escolares durante la realización de la tarea y que el investigador no constituyera un obstáculo para la realización de las mismas.

Número de realización de las observaciones:

Se realizaron un total de ocho observaciones a las actividades de estimulación sensorial.

¿Cómo se realizaron las observaciones?

A partir de una observación participante ya que el investigador es la propia maestra del grupo donde se aplica el estímulo.

ANEXO: 3

Entrevista a los docentes que imparten primer grado.

OBJETIVO: constatar la preparación que adquieran los niños de primer grado con diagnóstico de retraso mental leve en la etapa de aprestamiento.

Tipo directa, por guía.

Primera parte:

1. Saludo.
2. Explicación de los objetivos.

Segunda parte:

1. ¿Consideras que los niños adquieren las habilidades necesarias en la etapa de aprestamiento?

___Si ___No ¿Por qué?

2. ¿Qué haces para apoyar el trabajo de los niños en esta etapa?
3. ¿El actual cuaderno Trabajo y Aprendo motiva suficientemente a los niños con diagnóstico de retraso mental leve?

Gracias.

ANEXO 5

Datos de los evaluadores externos.

No	Nombres y Apellidos	Nivel profesional	Categoría docente	Cargo	Años de experiencia
1	Claudia E. Díaz Pérez	Lic. en Psicopedagogía	Profesor instructor	Subdirectora de la Sede Pedagógica	34
2	Cira C. Beltrán del Río	Máster. en E. Primaria	Profesor instructor	Metodóloga	27
3	Heriberto Álvarez Martínez	Máster. en E. Especial	Profesor instructor	Director	24
4	Marilín García Carvajal	Máster en Educ. Esp.	Profesor auxiliar	Vicedirectora	24
5	Lucila Pérez Guerra	Lic. en E. Primaria	Profesor auxiliar	Maestra	26
6	Milady Sánchez Mesa	Máster. en E. Especial	Profesor auxiliar	Logopeda	13
7	Miriam Cerdá Bernal	Máster en Educ. Esp.	Profesor auxiliar	Psicopedagoga E. Especial	28
8	Eladia González Guerra	Lic. en E. Especial	Profesor instructor	maestra	33
9	Maira Mora	Lic. en E. Preescolar	Profesora instructor	Metodóloga	35
10	Amarilis Sánchez Yanes	Máster. en E. Especial	Profesor instructor	maestra	18
11	Emerio Llanes Ferrer	Máster. en E. Especial	instructor	maestro	34
12	Pablo Lázaro Valdés	Máster en E. primaria	auxiliar	Sede pedagógica	38

ANEXO 6

Guía a evaluadores externos.

Objetivo: valorar la utilidad del cuaderno de trabajo por criterio de evaluadores externos.

1 - Datos de los evaluadores externos.

- 1 Nivel profesional:
- 2 Cargo:
- 3 Años de experiencia:
- 4 Categoría docente:
- 5 Grado científico:
- 6 Compañero (a):

Teniendo en cuenta la experiencia y el prestigio profesional que usted posee deseáramos nos conteste las siguientes preguntas con el objetivo de valorar la estrategia metodológica para contribuir al perfeccionamiento de la actuación pedagógica de los docentes. Esperamos sus criterios contribuyan al perfeccionamiento de la misma.

Muchas gracias

Instrucciones:

Analice el CCJA elaborado atendiendo a los aspectos que se expresan a continuación.

Expresé su valoración utilizando la siguiente escala.

5- E 4- MB 3- B 2- R 1- M

- 1- Importancia para los sujetos para los cuales fue concebida.
- 2- Correspondencia con las necesidades determinadas.
- 3- Aprovechamiento de las potencialidades con que cuenta la escuela.
- 4- Creatividad en los ejercicios.
- 5- Procedimientos de la evaluación.
- 6- Utilidad.

Si desea plantear otros aspectos no contemplados o expresar otros criterios al respecto puede hacerlo. Le agradecemos cualquier sugerencia que nos ayude.

ANEXO 7

Objetivo: mostrar los resultados de la entrevista a evaluadores externos.

Matriz de los resultados.

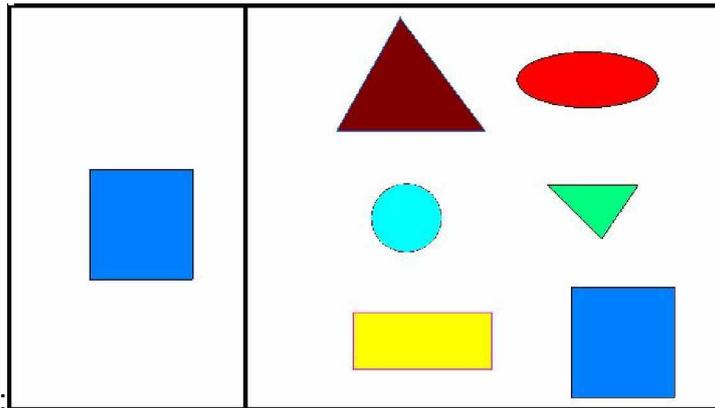
Aspectos evaluados							
Especialistas	1	2	3	4	5	6	Media
1	5	5	5	5	5	5	5
2	5	4	5	5	4	5	4.6
3	5	5	5	4	4	5	4.6
4	5	5	5	5	5	5	5
5	5	4	5	5	4	5	4,6
6	5	5	5	5	5	5	5
7	5	5	5	5	5	5	5
8	5	5	4	5	5	5	4.8
9	5	5	4	5	5	5	4,8
10	5	5	4	5	5	5	4,8
11	5	5	5	5	5	5	5
12	5	5	5	5	5	5	5
Media	5	4.8	4.6	4.9	4.6	5	4.8

ANEXO 8

Prueba pedagógica inicial

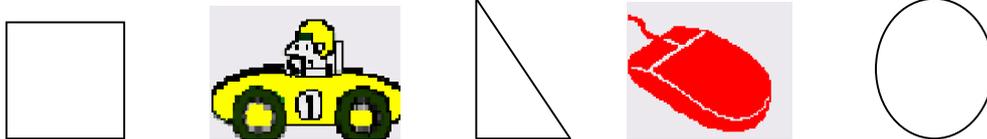
Objetivo: determinar el nivel de desarrollo de los escolares con diagnóstico de retraso mental en el área de desarrollo sensorial.

1)- Se le da un patrón a los escolares y ellos marcarán con una (x) el que tiene la misma forma.

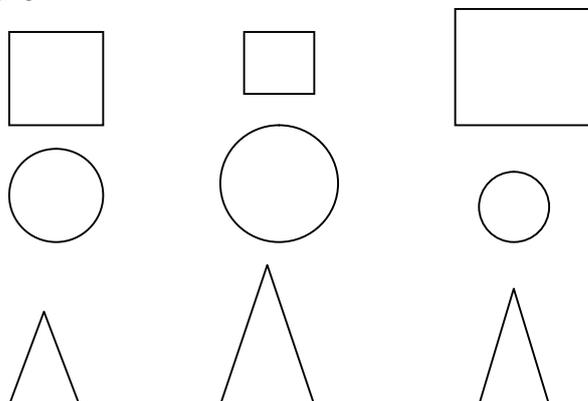


A)- ¿De qué color es?

2)- Se le da una hoja de trabajo, los escolares pintarán solo las figuras geométricas que aparezcan.



3)- Entregar una hoja de trabajo en ella aparecen grupos de tres objetos iguales, pero con diferentes tamaño.



A) Colorea todos los grandes de color rojo, los pequeños de color azul y los más pequeños de color amarillo.

4)- Entregar una hoja de trabajo.

En ella ubicarán los elementos que se le entregan, según la orden del maestro.

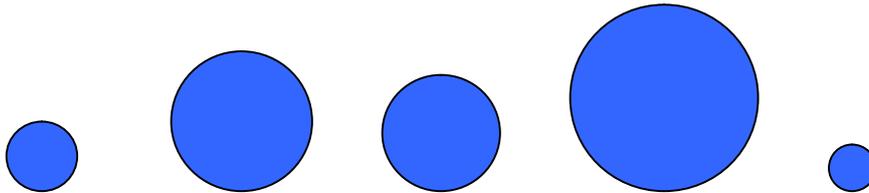
- a) Coloca el sol arriba de las nubes.
- b) Pon la casa debajo de las montañas.
- c) Coloca a la izquierda de la casa las plantas.

ANEXO 10

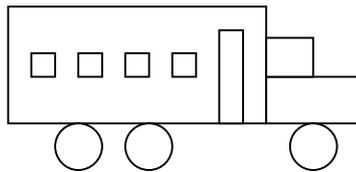
Prueba pedagógica final.

Objetivo: Determinar el nivel de desarrollo alcanzado por los escolares con diagnóstico de retraso mental en el área de desarrollo sensorial.

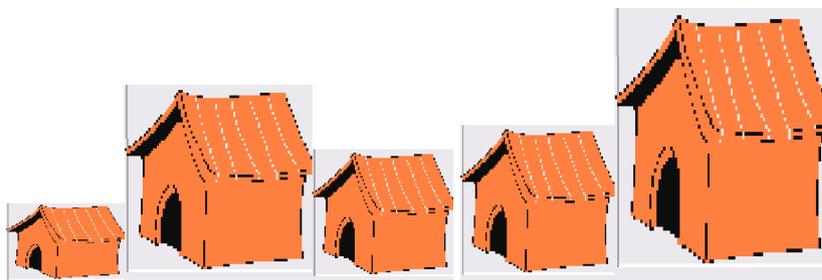
1)- Se le entrega a los escolares un conjunto de cinco elementos para que los ordene teniendo en cuenta su tamaño.



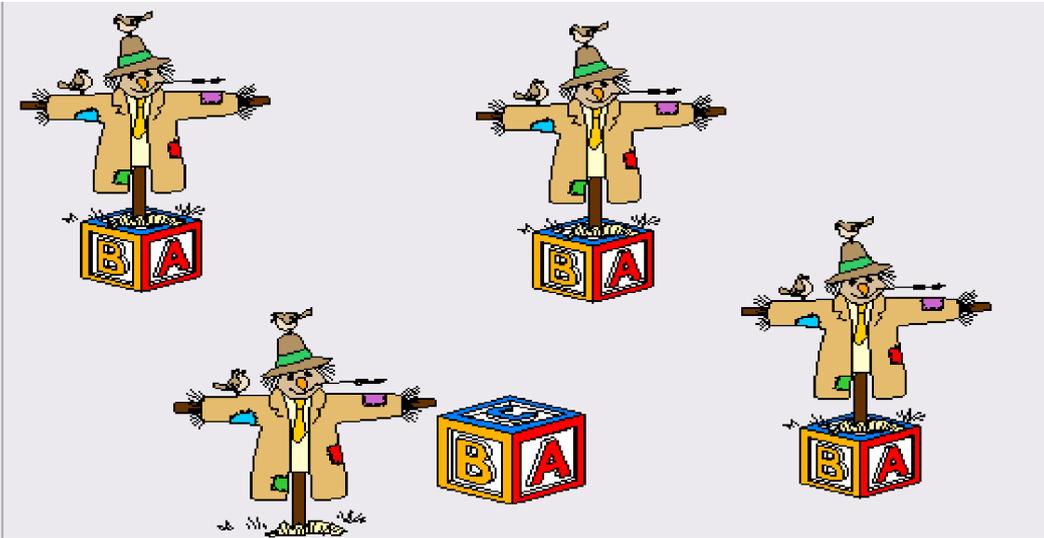
2)- Se le entrega una hoja de trabajo y los escolares deben colorear todas las figuras geométricas que encuentren según las indicaciones del maestro.



3)- Coloca los perritos en su casita según su tamaño.



4)- Entregar hoja de trabajo. Marca el espantapájaros que está al lado izquierdo del cubo.



ANEXO 9

Tabla 1

Objetivo: valorar los resultados de la prueba pedagógica inicial.

Nivel de desarrollo PRE TEST

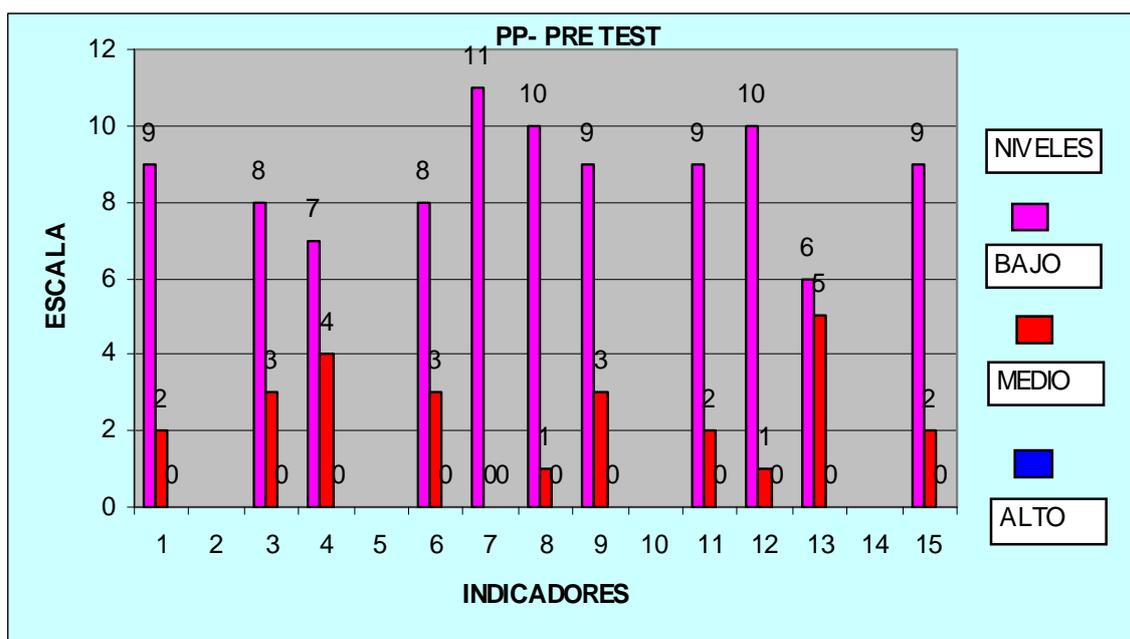
DIMENSIONES	INDICADORES	NIVEL		
		BAJO	MEDIO	ALTO
--Forma	--Figuras geométricas	9	2	-
	--Variaciones.	8	3	-
--Color	--Reconocimiento	7	4	-
	--Denominación.	8	3	-
	--Mezcla.	11	-	-
	--Degradación.	10	1	-
--Tamaño.	--Relatividad.	9	3	-
	--Ordenamiento.	9	2	-
	--Ubicación.	10	1	-
--Relaciones espaciales.	--Posición.	6	5	-
	--Dirección.	9	2	-

Para evaluar los resultados de la prueba aplicada se elaboró la siguiente clave:

Nivel alto: no presentan dificultades en ninguna dimensión o en los indicadores de una de las dimensiones.

Nivel medio: presentan dificultades en una de las dimensiones y en algunos de los indicadores de las otras dimensiones.

Nivel bajo: presentan dificultades en todas las dimensiones.



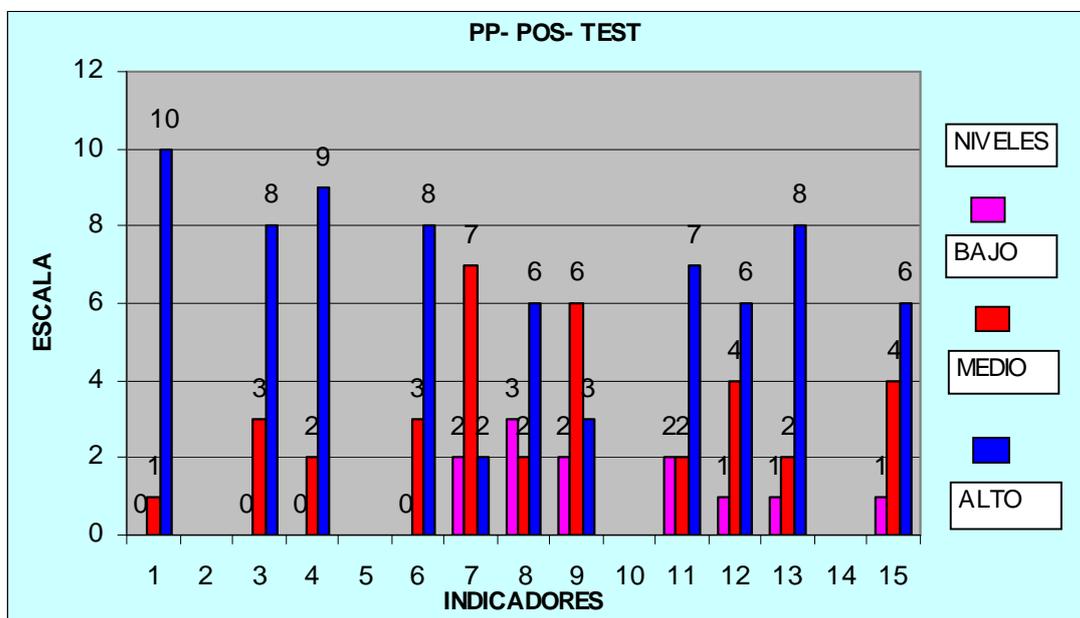
ANEXO 11

Tabla 2

Objetivo: Valorar los resultados de la prueba pedagógica final.

Nivel de desarrollo del POS TEST

DIMENSIONES	INDICADORES	NIVEL		
		BAJO	MEDIO	ALTO
--Forma	--Figuras geométricas.	-	1	10
	--Variaciones.	-	3	8
-- Color	--Reconocimiento	-	2	9
	--Denominación.	-	3	8
	--Mezcla.	2	7	2
	--Degradación.	3	2	6
--Tamaño	--Relatividad.	2	6	3
	--Ordenamiento.	2	2	7
	--Ubicación.	1	4	6
--Relaciones espaciales	--Posición.	1	2	8
	--Dirección.	1	4	6



ANEXO 12

Objetivo: Demostrar de forma gráfica la comparación entre el pretest y el postest.

