

**PROPUESTA PEDAGÓGICA BASADA EN EL JUEGO DRAMÁTICO COMO  
POTENCIADORA DEL PROCESO DE ATENCIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS CON  
RETARDO MENTAL DE ORIGEN ORGÁNICO, UBICADOS EN UN NIVEL DE  
DESARROLLO DE 2 A 5 AÑOS.**

**MARGARITA MARIA RENDÓN**

**FARATH CAROLINA LERMA**

**PAULA ANDREA RESTREPO G.**

**NORELLY SOTO BUILLES (DOCENTE)**

**MANIZALES**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**PROGRAMA DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

**NOVIEMBRE DEL 2001**

## **AGRADECIMIENTOS**

Los autores expresan sus agradecimientos a

A nuestros padres que con esfuerzos nos acompañaron y apoyaron para culminar nuestro sueño.

A Norelly Soto, nuestra asesora y compañera de investigación, que día a día nos enriqueció con su conocimiento y experiencia.

A nuestros alumnos, quienes hicieron posible este proyecto, y de los cuales aprendimos a ser cada día mejores personas y a valorar las oportunidades y capacidades que poseemos.

## TABLA DE CONTENIDO

<b>1 JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>6</b>
<b>2 DESCRIPCIÓN DEL ÁREA PROBLEMÁTICA .....</b>	<b>8</b>
<b>3 OBJETIVOS .....</b>	<b>10</b>
3.1 <i>Objetivo General</i> .....	10
3.2 <i>Objetivos Específicos</i> .....	10
<b>4 MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>11</b>
4.1 RETARDO MENTAL .....	11
4.1.1 <i>Categorías de causas orgánicas</i> .....	21
4.2 ATENCIÓN.....	29
4.2.1 <i>Atención y Retardo Mental:</i> .....	43
4.3 JUEGO DRAMÁTICO.....	46
4.3.1 <i>El cuento.</i> .....	48
4.3.2 <i>La poesía.</i> .....	49
4.3.3 <i>El teatro.</i> .....	51
4.3.4 <i>Los títeres.</i> .....	52
4.3.5 <i>La mímica.</i> .....	53
<b>5 SISTEMA DE HIPOTESIS Y VARIABLES .....</b>	<b>56</b>
5.1 HIPÓTESIS .....	56
5.2 VARIABLES.....	56
<b>6 ESTRATEGIA METODOLÓGICA.....</b>	<b>58</b>
6.1 TIPO DE ESTUDIO.....	58
6.2 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	59
6.3 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN. ....	61

6.4 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	62
6.4.1 Momento Descriptivo.....	63
TABLA #1. Tiempo (segundos) en el que la estabilidad de la atención permanece en cada sujeto de la muestra con relación a cada uno de los indicadores del pretest.....	65
TABLA #2. Tiempo (segundos) en el que la estabilidad de la atención permanece en cada sujeto de la muestra con relación a cada uno de los indicadores del postest.....	65
Gráfica #1: Influencia de la baja intensidad del estímulo en la estabilidad de la atención.....	66
Gráfica #2: Influencia de la alta intensidad del estímulo en la estabilidad de la atención.....	67
Gráfica #3: Influencia de la novedad del estímulo en la estabilidad de la atención.....	68
Gráfica #4: Influencia de la alta frecuencia en la presentación del estímulo en la estabilidad de la atención.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Gráfica #5: Influencia de la organización en la presentación del estímulo en la estabilidad de la atención.....	70
Gráfica #6: Influencia de la presentación organizada de los estímulos en la estabilidad de la atención.....	71
TABLA #3. Frecuencia y porcentaje de los indicadores de la estabilidad de la atención en la aplicación del pretest y del postest.....	75
Gráfica #7: Frecuencia compartiva de la estabilidad de la atención en el pretest y el postest.....	76
Gráfica #8: Porcentaje compartivo de la estabilidad de la atención en el pretest y el postest.....	77
<b>7 CONCLUSIONES .....</b>	<b>83</b>
<b>8 RECOMENDACIONES.....</b>	<b>85</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>86</b>
<b>ANEXO 1: PROPUESTA PEDAGÓGICA BASADA EN EL JUEGO DRAMATICO.....</b>	<b>90</b>
JUSTIFICACIÓN.....	90
OBJETIVO GENERAL .....	92
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	92
CONTENIDOS TRANSVERSALES .....	93
Area sensoriomotriz.....	93
Area Cognitiva.....	95
Area socioemocional.....	97
ACTIVIDADES.....	98
Taller I.....	100
Taller II.....	104

<i>Taller III</i> .....	107
<i>Taller IV</i> .....	110
<i>Taller V</i> .....	112
<i>Taller VI</i> .....	115
<i>Taller VII</i> .....	118
<i>Taller VIII</i> .....	120
<i>Taller IX</i> .....	123
<b>ANEXO 2: MATRIZ PARA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN</b> .....	<b>126</b>
<b>ANEXO 3: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN</b> .....	<b>129</b>
INSTRUCTIVO.....	129
INSTRUMENTO.....	132

## 1 JUSTIFICACIÓN

La atención es uno de los procesos psicológicos de nivel superior mas importante y fundamental para la adquisición y construcción de conocimientos que posibiliten el adecuado desempeño a nivel social, educativo y laboral. Se constituye además en la puerta de entrada del proceso perceptual al posibilitar el ingreso de los diferentes estímulos del medio, y la interpretación y adaptación de los mismos a partir de procesos de asimilación y acomodación de los esquemas mentales.

Estos procesos se ven afectados en la población con Retardo Mental manifestándose en una alteración generalizada de las áreas del desarrollo.

Dentro de la acción pedagógica se observan dificultades a nivel de atención que afectan los procesos perceptivos y por ende el aprendizaje. Desde esta problemática se hace interesante el diseño de una propuesta orientada a potenciar la atención, a través de estrategias propias del juego dramático. Esta área de trabajo en Educación Especial ha sido poco explorada, especialmente al relacionarse con la atención, debido a que la población con Retardo Mental ha sido abordada desde otras perspectivas. El aspecto mas intervenido en estos

sujetos ha sido la memoria a corto y largo plazo como elemento deficitario en el proceso de aprendizaje.

Esta propuesta es de gran utilidad tanto para docentes como para la familia en general y demás profesionales que se relacionan con la intervención de esta población, constituyéndose en una estrategia innovadora, creativa y potenciadora de habilidades que se relacionan con uno de los principales procesos psicológicos de nivel superior: la atención.

## 2 DESCRIPCIÓN DEL ÁREA PROBLEMÁTICA

Históricamente los niños (as) diagnosticados con Retardo Mental han sido clasificados con bajo CI; esta clasificación se ha realizado de acuerdo a su desempeño en las diferentes facetas de su vida y en la dificultad que tienen para desarrollar habilidades.

El mayor compromiso que ha mostrado dicha población es específicamente en el área cognitiva, su capacidad de abstraer, de generalizar, de comprender, de memorizar se ven seriamente afectadas; son estas habilidades las que permiten a los seres humanos APRENDER y se desencadenan luego de procesos perceptivos que permitan al niño(a) reconocer aspectos y relaciones importantes entre los objetos como la forma, el color, el grosor entre otros. Aún no se sabe cual es el proceso que la población con retardo mental realiza para discernir entre un estímulo u otro; la deficiencia al parecer se encuentra en el "input", es decir en la entrada de la información, afectando por lo tanto mas que la capacidad de percibir los estímulos, la posibilidad de centrar su atención sobre uno de ellos es decir, en atender a un estímulo determinado.



Es entonces la atención uno de los procesos cognitivos a abordar en la presente propuesta, ya que es un aspecto que no se ha trabajado a profundidad en las investigaciones que se han realizado con dicha población, estas han sido orientadas mas que todo, hacia la memoria a largo y corto plazo (Santiago Molina, 1994).

Es así como la atención, es primordial en el proceso de aprendizaje, y por ende en las propuestas pedagógicas que se diseñen ya que estas deben buscar obviamente captar, enfocar y mantener la atención para lograr luego que se procese la información y se dé el aprendizaje significativo

La atención es entonces el punto focalizado para abordar por medio de esta propuesta, de tal manera que le permita al niño atender al estímulo que se requiera en un momento y no en otro, convirtiéndose “la atención” en la posibilidad de priorizar uno de ellos sobre el resto en un determinado momento, de acuerdo a una necesidad o interés. Claramente se puede observar que los niños con Retardo Mental presentan grandes dificultades en este proceso reflejándose esta deficiencia en las alteraciones evidentes a nivel perceptual.

### 3 OBJETIVOS

#### ***3.1 Objetivo General***

Diseñar y aplicar una propuesta pedagógica fundamentada en el juego dramático que posibilite potenciar el proceso de atención en los niños (as) con Retardo Mental de origen orgánico, ubicados en un nivel de desarrollo de 2 a 5 años.

#### ***3.2 Objetivos Específicos***

- Realizar una recopilación teórica acerca del Retardo Mental, la atención y el juego dramático con el fin elaborar un sustento conceptual que fundamente la propuesta pedagógica.
  
- Construir y aplicar una propuesta pedagógica innovadora para abordar los procesos de atención de los niños y niñas con Retardo Mental de origen orgánico, ubicados en un nivel de desarrollo de 2 a 5 años.

## 4 MARCO TEÓRICO

### 4.1 RETARDO MENTAL

Según Santiago Molina (1995) se han presentado tres tendencias históricas en la definición del Retardo Mental (Scheerenberger, 1983). Inicialmente el Retardo Mental se identificó como la incompetencia para satisfacer las demandas de la vida (Wodrich, 1986) considerando a estas personas totalmente incapaces de defender y manejar sus propiedades y siendo despojados por tanto de ellas. Con el paso del tiempo, y al irse desarrollando la necesidad de diagnosticar e intervenir esta problemática, comienza a concebirse el Retardo Mental como la falta de una habilidad cognitiva general siendo explorada enormemente esta área de la ciencia por teóricos influyentes como lo es Binet, con sus estudios sobre la inteligencia. Una tercera tendencia adquiere un enfoque mucho más clínico orientado hacia la identificación de la etiología y su diferenciación con respecto a otras patologías.

La definición más reciente se le atribuye a la Asociación Americana de Retardo Mental (AAMR) quienes plantean que: *“El Retraso Mental hace referencia a limitaciones sustanciales en el funcionamiento actual. Se caracteriza por un*

*funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media que generalmente coexiste junto a limitaciones en dos o más de las siguientes áreas de habilidades de adaptación: Comunicación, autocuidado, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, tiempo libre y trabajo. El Retraso mental se ha de manifestar antes de los 18 años de edad”.*<sup>1</sup> Esta concepción de Retardo Mental genera en el mundo un cambio de paradigma enfocado a considerar la persona antes que su patología y por lo tanto clasificándolo desde el apoyo requerido, más que desde su nivel de implicación.

Teniendo en cuenta esto, se describen cuatro niveles de apoyos: intermitente, limitado, extenso y generalizado dependiendo del grado de autonomía e independencia en su desarrollo individual y en su desenvolvimiento a nivel social.

Schalock (1998, 1999) encontró cierta incompatibilidad entre la concepción de inteligencia con base en rasgos, tal y como se describe a partir de pruebas como la Stanford- Binet y la Wechsler, y los elementos y dimensiones constitutivos de la última definición de la AAMR; principalmente en lo que se refiere a las habilidades adaptativas y a las consideraciones ambientales.

---

<sup>1</sup> VERDUGO ALONSO, Miguel Angel. PERSONAS CON DISCAPACIDAD. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras. Editorial Siglo XXI de España Editores S.A. Madrid, España. Pág. 528. 1995.

Con esta inquietud en mente, Schalock propuso un nuevo modelo de evaluación y diagnóstico del retraso mental, más acorde con el enfoque ecológico/funcional que lleva de trasfondo la definición de 1992. Básicamente, Schalock consideró que la clave de su intención estaba en acercar el concepto de habilidades adaptativas hacia un enfoque de inteligencia que lo permitiera y que, como consecuencia, le diera la posibilidad de definir a la persona clasificada dentro de la población con Retardo Mental como aquella quien presenta limitaciones en el desempeño intelectual; incluyendo, por supuesto, a las habilidades cognitivas y adaptativas en el marco de ese desempeño.

Con base en lo anterior, Schalock (1998, 1999) presentó a la discapacidad intelectual como una limitación en la *“competencia general (o personal)”*, con lo que se refiere a un bagaje de dificultad en el individuo, para desarrollar y ejercer las capacidades o conductas que le son necesarias a fin de *“adaptarse con éxito a cualquier contexto del entorno”*(p. 13). El autor, siguiendo la propuesta de inteligencia triárquica de R. J. Sternberg, agregó que tal competencia está constituida por tres factores: de inteligencia conceptual, de inteligencia práctica y de inteligencia social, cuyas formas refirió de la siguiente manera:

- *‘Inteligencia’ conceptual: comprende las habilidades cognitivas, de comunicación y académicas.*

- *'Inteligencia' práctica: comprende las habilidades de vida independiente que permiten manejar los aspectos físicos y mecánicos de la vida.*
  
- *'Inteligencia' social: comprende las habilidades que se estiman necesarias para entender y manejar de forma efectiva las relaciones sociales e interpersonales, responsabilidad, competencia emocional y competencia social (Schalock, 1998, p. 14).*

Posterior a diferentes estudios relacionados con el desarrollo cognitivo de esta población se ha determinado que los niños con Retardo Mental suelen estar menos capacitados para los procesos de aprendizaje superior (memoria, atención, análisis, síntesis.) que contienen conceptos abstractos y complejos.

El examen de las diferencias cualitativas en el procesamiento de la información entre personas con Retraso Mental y "normales" ha recibido escasa atención; según SPITZ (1988), esa escasez de investigaciones es aún más grave, ya que se ha comprobado hasta la saciedad que la característica esencial de estos sujetos es un desorden del pensamiento y no tanto un mayor o menor grado de capacidades generales o específicas.

Con relación a la metacognición debe tenerse en cuenta que no se ha utilizado un mecanismo apropiado para su evaluación en las personas con deficiencia mental; por esta razón se está realizando una valoración más directa por medio de preguntas sencillas que requieren un mínimo de habilidad verbal y ejercicios de coordinación visomotriz, dando por supuesto que ciertos índices conductuales son indicadores de la metacognición. Puede concluirse que los patrones de desarrollo de la metacognición son semejantes en los niños(as) con Retardo Mental que requieren de apoyos intermitentes que en los niños(as) “normales”, aunque con serios desniveles entre ambos grupos. La mayor parte de los resultados indican que a pesar de la intervención, los niños(as) con Retardo Mental logran un bajo nivel de monitorización y regulación de sus procesos metamemorísticos. Se puede afirmar que existe escasa relación entre el conocimiento metacognitivo y la regulación de los procesos metacognitivos en los niños con Retardo Mental.

En la memorización las diferencias son más bien pasivas entre los niños(as) con Retardo Mental y los niños(as) “normales” ya que no dependen de la retención, sino de otros procesos no estrictamente mnemónicos como la atención y la percepción.

La interacción del niño(a) con el mundo exterior actúa como desencadenante de procesos madurativos con una base biológica clara, pero se diferencia en que no admite que esos procesos biológicos estén preestablecidos en el código genético. Los estímulos procedentes de la interacción del niño con su medio ambiente

circundante se transforman en símbolos en la medida en que, como consecuencia de sucesivas acomodaciones autorreguladas y equilibraciones, el sujeto va construyendo mentalmente su propio mundo de simbolizaciones y a la vez le confiere un significado. ("PIAGET".)

La generalización del aprendizaje verbal logrado, se produce como consecuencia de la interacción entre estas variables reforzantes que actúan sobre el individuo: el control externo, la motivación, los estímulos externos, los estímulos internos y las operantes intraverbales formadas por relaciones estímulo - respuesta.

Como es bien sabido, un problema del habla se caracteriza por que las personas que lo tienen cometen una serie de errores al hablar (dislalias, disartrias, voz, entre otros...) no siendo tales errores consecuencia de un desconocimiento de las reglas del lenguaje. En la persona con deficiencia mental se evidencian mayores problemas a medida que el retraso es más grave lo cuál podría hacer pensar que esos problemas tienen mucho que ver con la competencia y no sólo con la ejecución. Parece que la prevalencia de desordenes de lenguaje y de locución es más elevada en las personas con Retardo Mental que están en instituciones que en aquellos que no lo están. Los niños(as) con Retardo Mental tienden a tener una edad del lenguaje inferior a su edad mental, ya que ellos si tienen una deficiencia de lenguaje muy particular.



La dificultad en el proceso relacional, característico en esta población, influye generando una capacidad insuficiente para integrarse con las demás personas, no por falta de capacidad lingüística, sino por la inadecuada significación afectiva en la relación con el otro, lugar en el que toda experiencia adquiere un sentido. Como consecuencia de su deficiencia generalizada se desarrolla una disarmonía entre todos los factores que configuran la personalidad de la persona con Retardo Mental, llegando a impedir su integración educativa, laboral y social.

Uno de los mayores problemas que se presenta en estas personas es el poco conocimiento de su "esquema corporal", incidiendo en la estructuración de la personalidad y por tanto, generando una desorientación en las relaciones con los demás y con el medio ambiente. Existen algunos comportamientos psicopatológicos, muchos de estos debidos a: lesiones cerebrales (especialmente los comportamientos hiperactivos) o a desestructuraciones de la personalidad tal como sucede en la esquizofrenia o en el autismo, mientras que para otros se debe a problemas ambientales: falta de estimulación, falta de incentivos adecuados, institucionalización, situaciones frustrantes o que provocan demasiada excitación, entre otros.

Definir Retardo Mental implica necesariamente tener un concepto claro de inteligencia que oriente nuestra concepción y por tanto el norte del diseño de propuestas de intervención a este tipo de población. A través de estas últimas décadas se ha estructurado la definición de inteligencia desde diferentes

enfoques, desde el psicométrico, pasando por conceptos más funcionales y poco estructurados como los procesos cognitivos (Hund y Stemberg) y llegando hasta los más actuales desarrollos por parte de Haywood quien plantea una conceptualización alterna. Este último, concibe la inteligencia mas *“como un conjunto de procesos cognitivos definidos como procesos de pensamiento formal, construcción de la verdad, aprendizaje y solución de problemas, que como una entidad global en sentido estructural”*.

Tomando como sustento este enfoque se pueden clasificar dos modelos principales de deficiencia mental:

1. Deficiente funcionamiento cognitivo en todos o algunos procesos (memoria, solución de problemas, razonamiento, metacognición, etc).
2. Diferencias entre sujetos normales y deficientes como resultado de un desarrollo cognitivo mas lento aunque los procesos cognitivos sean los mismos.

Según Ingalls (1982) se pueden distinguir principalmente dos categorías para clasificar el Retardo Mental según su causa originaria. Una primera categoría, incluye a aquellas personas sobre las que hay pruebas obvias de que presentan

deficiencias en las capacidades mentales y estas se deben a una causa orgánica específica la cual tiene una génesis temporal de cuatro momentos.

Primero, como consecuencia de un defecto prenatal en la morfogénesis temprana del cerebro, por ejemplo microcefalia primaria, hidrocefalia, hidronencefalia, errores en el cierre del tubo neural u otras clases de dismorfogénesis cerebral.

Segundo, como resultado de un daño perinatal del cerebro: kernicterus, hipoglicemia neonatal severa, hemorragia intracerebral, hipoxia perinatal, meningitis y sepsis.

Tercero, por deterioro postnatal de la función cerebral: traumatismos, meningitis, encefalitis, hipernatremia, intoxicación por agua, hipoglicemia severa, hipoxemia grave, que a su vez provocan encefalopatía, además de ciertos defectos enzimáticos de los aminoácidos, carbohidratos, ácido úrico, mucopolisacaridos y metabolismo de los lípidos del cerebro.

Cuarto, edad incierta del inicio del problema en la función cerebral: no hay evidencia de dismorfogénesis cerebral, pero si, ritmo lento persistente del desarrollo. Pueden o no presentarse otros signos de disfunción del SNC: espasticidad, hipotonía, convulsiones. A estas personas se les denomina orgánicamente retrasados. Las personas ubicadas en esta categoría, suelen estar gravemente incapacitadas (CI por debajo 50), y su estado no se relaciona con el

estrato sociocultural al que pertenecen. Las principales causas del Retardo Mental orgánico se pueden sintetizar de la siguiente manera:

1. Infecciones e intoxicaciones.
2. Traumas o agentes físicos.
3. Desórdenes de metabolismo o nutrición.
4. Enfermedades cerebrales tardías (postnatales).
5. Influencias prenatales desconocidas.
6. Anormalidades de los cromosomas.
7. Desórdenes de la gestación.

La segunda categoría incluye aquellas personas en las que no se evidencia ninguna causa orgánica para sus reducidas capacidades mentales; su sistema nervioso está intacto y en su apariencia física no se diferencian en nada de la población general. Estos individuos han sido etiquetados como culturalmente retrasados, retrasados de familia y/o funcionalmente retrasados. La mayoría de estos sujetos manifiesta únicamente un retraso ligero, y provienen de familias de bajos ingresos.

Desde tiempo atrás se ha venido aceptando que el modo en que se educa a un niño influye en sus capacidades intelectuales, por consiguiente, una de las principales causas de Retardo Mental es el hecho de que muchos niños se

desarrollan en ambientes empobrecidos que impiden el adecuado rendimiento a nivel escolar, social y familiar.

#### ***4.1.1 Categorías de causas orgánicas:***

**Infecciones prenatales:** Hay muchos microorganismos que pueden infectar al embrión o feto en desarrollo y causarle anormalidades permanentes, incluyendo Retardo Mental. Entre estos están la rubéola, sarampión, sífilis, citomegalovirus y toxoplasmosis.

**Infecciones postnatales:** Hay tipos de microorganismos que infectan al niño en crecimiento, pueden producir una lesión cerebral y Retardo Mental. Los dos mas conocidos son los de la encefalitis y la meningitis.

**Intoxicaciones:** Hay varios tipos de venenos que pueden causar lesión cerebral y Retraso Mental. Entre estos encontramos los anticuerpos maternos, que nacen para contrarrestar el factor RH de la sangre del feto en desarrollo, diversas drogas que toma la madre durante el embarazo y la radiación. Otros trastornos maternos como la toxemia del embarazo también pueden producir condiciones tóxicas en el niño. Después del parto, el retraso mental también puede sobrevenir a causa de la ingestión de plomo por parte del niño.

**Complicaciones perinatales:** Hay complicaciones en el parto mismo que pueden producir daño cerebral y Retardo Mental. Dentro de estas encontramos la anoxia y las consecuencias del parto instrumentado.

**Trauma postnatal:** Hay ciertas lesiones del cerebro producidas después del nacimiento que pueden terminar en Retardo Mental. La causa más común de este tipo es el maltrato infantil.

**Desordenes metabólicos heredados:** Algunos individuos nacen con una incapacidad para metabolizar o asimilar ciertas sustancias, resultado de la cual puede generarse Retardo Mental.

*Anomalías metabólicas:* Estas se generan por trastornos endocrinos o por anomalías de genes recesivos. El primer síndrome de retardo descrito fue el Cretinismo Bocioso. En la actualidad este termino se refiere a hipotiroidismo y el embotamiento mental resultante por diversas hipofunciones de la glándula tiroides por síntesis defectuosa de la hormona. El hipotiroidismo materno ocasionado por deficiencia de yodo genera hipotiroidismo en los lactantes.

*Trastornos del Metabolismo de los Aminoácidos:* Trastorno metabólico innato es la fenilcetonuria. El trastorno se debe a deficiencia o defecto de la enzima hepática de la hidroxilasa de la fenilalanina, que origina una serie de anormalidades bioquímicas que se inician con la acumulación corporal de la

fenilalanina que se ingiere (aminoácido esencial). La mayoría de las personas con esta clase de Retardo Mental grave, se caracterizan por cabeza y cuerpos pequeños, rasgos burdos y tez de color claro.

*Trastorno del Metabolismo de Carbohidratos:* Estos incluyen la galactosemia y varios tipos de enfermedades de almacenamiento del glucógeno.

**Desordenes de metabolismo lipídico:** Hay muchos desordenes raros que resultan de la incapacidad para metabolizar debidamente las grasas. El más conocido de estos es el de Tay- Sachs, que siempre termina en severo Retardo Mental y muerte prematura. Estos trastornos incluyen de esta forma, diversas lipidosis producidas de manera genética. Hay otros dos tipos de degeneración cefalomacular, ambos de origen autosómico recesivo.

**Desnutrición:** Una dieta deficiente, si llega a ser muy severa y si ocurre antes del nacimiento o muy poco después del parto puede producir un daño cerebral permanente y Retardo Mental.

### **Anomalías autosómicas:**

*Síndrome de Down:* Trastorno genético que origina Retardo Mental; se identifican tres tipos:

- Trisomía 21: Se presenta cuando no ocurre disyunción de los cromosomas 21 durante la meiosis. La línea celular descendiente completa tiene 3 cromosomas 21 o un total de 47 cromosomas, en cada célula del cuerpo. La incidencia se relaciona directamente con la edad de la madre.
- Translocación : Se origina por fusión de dos cromosomas, por lo general el 21 y el 15; el número total de cromosomas es de 46 porque el cromosoma adicional (o parte de un cromosoma) se encuentra fusionado con otro. El cromosoma anormal se puede hallar en un padre, una madre o un hermano no afectado de otra manera. Este tipo, ocurre a cualquier edad materna, es hereditario y una vez que se manifiesta, los embarazos subsecuentes en la misma pareja se hallan en un riesgo mayor.
- Mosaicismo: Tipo menos frecuente, se debe a falta de disyunción del cromosoma 21 después de la fecundación durante cualquiera de las mitosis tempranas, lo que origina un “mosaico” de líneas celulares tanto normales como trisómicas.

*Síndrome del Cromosoma X Frágil:* Es el tipo hereditario más frecuente de Retardo Mental. Se origina por un segmento anormal de ADN y un extremo del cromosoma X tiende a romperse en quienes están afectados.



*Trisomía 18 y Trisomía 13:* Estos síndromes de Retardo ocurren por los mismos mecanismos genéticos que la trisomía 21, pero se acompaña de mortalidad más elevada tanto antes del nacimiento como durante la vida postnatal.

**Anomalías de los cromosomas sexuales:** Estas anomalías varían en ausencia de un cromosoma sexual (X 0) y presencia de muchos cromosomas sexuales (XXXXY); se acompaña a menudo con Retardo Mental.

**Otros trastornos Genéticos:** Otros trastornos que generan Retardo Mental se originan de un gen dominante: esclerosis tuberosa y neurofibromatosis, anomalías craneales (craneosinostosis, hipertelorismo), trastornos del tejido conjuntivo (Síndrome de Marfan), trastornos renales (diabetes insípida nefrótica) entre otros.

**Malformaciones craneales:** Aproximadamente una tercera parte de la población tiene un gen autosómico recesivo de Retardo Mental grave; se estima que hay cerca de 114 de estos loci de genes. Como consecuencia se presenta diversas alteraciones de cráneo y cerebro: anencefalia o ausencia de partes del cerebro y el cráneo; hidranencefalia, trastorno en el que el cráneo está lleno de líquido en vez de tejido cerebral; porencefalia o presencia de cavidades o grandes quistes llenos de líquido en el cerebro; microcefalia, es una pequeña anomalía de la cabeza, e hidrocefalia, trastorno en el que el exceso del líquido cefalorraquídeo

incrementa la presión intracraneal, destruye el tejido cerebral y ocasiona problemas neurológicos.

**Prematurez:** Los niños que nacen prematuramente o que tienen un peso de nacimiento menor de 2.500 gramos están muy expuestos al Retardo Mental. Esta premadurez es mucho más frecuente entre grupos de bajos ingresos y minorías raciales.

La principal característica que distingue a las personas con Retardo Mental de las personas “normales”, es cierto tipo de debilidad, lentitud o deficiencia en las aptitudes cognitivas, como las de aprendizaje, pensamiento, lenguaje, entre otros. Se distinguen así, dos tipos de teorías sobre el Retardo Mental: la teoría del defecto y la teoría del desarrollo.

La teoría del defecto sostiene que las personas con Retardo Mental se caracterizan por un defecto específico en uno o varios de los procesos mentales, diferenciándose del sujeto “normal” tanto cuantitativa como cualitativamente. Se sustenta en la proposición de que *“los retrasados mentales presentan un comportamiento retardado cuando se les compara con sujetos normales de la misma edad cronológica. Las diferencias entre unos y otros son exclusivamente*

*comportamentales.*"<sup>2</sup> El modelo experimental sobre el que se fundamenta la teoría del defecto es el emparejamiento de la edad cronológica (EC).

La mayor parte de los investigadores centrados sobre la teoría deficitaria han elaborado sus propias explicaciones basándose frecuentemente en analogías fisiológicas. Se han propuesto muchas teorías de este tipo: Luria (1963) sostiene que los niños con Retardo Mental tienen un defecto muy particular en el uso de la mediación verbal y el lenguaje interno para orientar el pensamiento y la conducta; Spitz (1966) sostiene que el defecto particular de las personas con Retardo, está en su incapacidad para organizar la información de estímulos; Heal y Jonhson (1970) representaron una gran evidencia al indicar que las personas con Retardo Mental tienen especial dificultad en la inhibición de respuestas; Brown (1974) opina que las personas con Retardo Mental tienen una dificultad muy especial para utilizar ciertas estrategias como el repaso que facilita tanto el aprendizaje como la memoria.

Uno de los teóricos que más ha profundizado en esta teoría es Ellis (1963) quien sostiene que las personas con Retardo Mental tienen un defecto muy particular en su huella de memoria; concretamente, opina que el daño al sistema nervioso produce un debilitamiento más rápido de la memoria. Así mismo, plantea que la

---

<sup>2</sup> LAMBERT, Lean- Luc. BIBLIOTECA DE PSICOLOGÍA. Introducción al Retraso Mental. Editorial Herder. Barcelona, España. Pág. 89. 1987.

heterogeneidad comportamental no puede confundirse con la heterogeneidad etiológica, pudiendo deducirse una a partir de la otra. Por lo general, las diferencias observadas en los sujetos con Retardo Mental se caracterizan por etiologías diferentes. Para Ellis, la edad mental (CI) no constituye una explicación del comportamiento.

Por otro lado, la teoría del desarrollo, sostiene que la persona con Retardo Mental, pasa por las mismas etapas del desarrollo que cualquier persona “normal”, teniendo en cuenta que el primero lo realiza de forma más lenta sin lograr alcanzar el mismo nivel que los demás. Así, podemos observar, que la diferencia fundamental entre los dos grupos de personas es esencialmente cuantitativa. El planteamiento central de esta teoría, es que *“el desarrollo cognoscitivo del retrasado mental se caracteriza por una progresión más lenta, pero es idéntico a la del individuo normal; es decir, que progresa según la misma serie de niveles cognoscitivos”*.<sup>3</sup>

El modelo experimental sobre el que se fundamenta esta teoría es el emparejamiento entre individuos con Retardo Mental y los “normales” sobre la base de la edad mental (EM).

---

<sup>3</sup> LAMBERT, Ibid. Pág. 91.

## **4.2 ATENCIÓN.**

La atención es uno de los temas psicológicos sobre el que todo el mundo tiene intuiciones pero pocos saben exactamente cómo definirla con precisión. En general, la atención se ha conceptualizado de dos maneras:

- a) Considerándose como un estado de concentración en algo; la llamada por William James como “focalización de la conciencia”, y
- b) Como la capacidad de procesamiento, que puede distribuirse a diferentes estímulos y actividades en diversas formas.

A los órganos receptores del ser humano llega un inmenso número de estímulos, entre los cuales selecciona los más importantes haciendo caso omiso de los demás. Potencialmente puede ejecutar un gran número de movimientos, mas destaca unos cuantos movimientos racionales integrantes de sus operaciones e inhibe el resto. Surgen además en él una elevada cantidad de asociaciones, pero retiene solo algunas esenciales para su actividad, y hace abstracción de otras, que entorpecen el flujo consecuente de su pensamiento.

De esta manera, la atención se constituye en el proceso selectivo de la información necesaria, la consolidación de los programas de acción elegibles y el

mantenimiento de un control permanente sobre el curso de los mismos. De no existir dicha selectividad, la cantidad de información sin opciones sería tan grande y desordenada que imposibilitaría el desarrollo de cualquier actividad; si no se da la inhibición de todas las asociaciones que emergen sin control, sería inasequible el pensamiento organizado y orientado a cumplir las tareas que se le presentan. Es así como en todos los tipos de actividad consciente tiene lugar la fase de selección de los procesos fundamentales ("figura"), dominantes, consecutivos del objeto al que se presta atención, y la existencia de un "fondo" cuyo acceso a la conciencia se demora, pero que en cualquier momento, si aparece la tarea correspondiente, pueden pasar al centro de atención y convertirse en dominantes. Las fuentes impredecibles tienden a captar nuestra atención, mientras que las muy predecibles no lo hacen.

Para comprender la forma como se desarrolla el proceso de atención a nivel del sistema nervioso es necesario explicitar las bases fisiológicas de este y la forma como influye en el comportamiento.

La investigación de los mecanismos fisiológicos de la atención se basa en que el carácter selectivo del flujo de los procesos psíquicos inherentes puede asegurarse únicamente mediante el estado de vigilia del córtex, que cuenta con un nivel óptimo de excitabilidad. Este nivel de vigilia de la corteza sólo puede ser garantizado por unos mecanismos que mantengan el tono necesario, mecanismos que están relacionados con la protección de las relaciones normales entre la

corteza cerebral y el tronco superior del encéfalo y, ante todo, con el funcionamiento de la formación reticular activadora ascendente.

Esa formación reticular activadora ascendente conduce hasta la corteza los impulsos que nacen de los procesos metabólicos del organismo, cristalizan en las disposiciones y mantienen la corteza en estado de vigilia; así mismo hace llegar a la corteza las excitaciones motivadas por la actividad de los extero-receptores, que aportan la información procedente del mundo exterior, primero a las secciones superiores del tronco encefálico y del núcleo del tálamo óptico, y luego a la corteza cerebral.

El logro de un tono cortical óptimo y del consecuente estado de vigilia del córtex no sólo se efectúa mediante la formación reticular activadora ascendente. Intimamente vinculado con ella está asimismo el sistema reticular descendente, cuyos filamentos empiezan en el cortex cerebral (especialmente en las secciones mediales y mediobasales de los lóbulos frontal y temporales) y se dirigen tanto a los núcleos del tronco como a los núcleos motores de la médula espinal. La actividad de la formación reticular descendente es de suma importancia, ya que por ella alcanzan los núcleos del tronco cerebral los sistemas selectivos de excitación que inicialmente parten de la corteza cerebral y son producto de las formas superiores de actividad consciente del ser humano, con sus arduos procesos cognoscitivos y sus complejos programas de acciones desarrolladas en el flujo de la vida.

El sistema reticular activador, con sus fibras ascendentes y descendentes, constituye un aparato neurofisiológico que asegura una de las formas más trascendentales de la actividad refleja, conocida bajo el nombre de “reflejo de orientación”, fundamental para comprender las bases fisiológicas de la atención.

El reflejo de orientación, denominado así por Pavlov, equivale a la respuesta activa de un animal a todo cambio de la situación, suscitando en él una activación general y una serie de reacciones selectivas encaminadas a conocer esas modificaciones situacionales. El reflejo de orientación se manifiesta por una serie de reacciones electrofisiológicas, vasculares y motoras evidentes que aparecen siempre que en la situación circundante al animal surge algo insólito o esencial.

Entre dichas reacciones figuran:

- Vuelta de ojos y de cabeza hacia el lado donde se halla el nuevo objeto.
- Reacción de alerta y de escucha.
- En el hombre, respuesta dérmico- galvánica (cambio de la resistencia de la piel o aparición de potenciales eléctricos propios de la epidermis).
- Reacciones vasculares (constricción de los vasos sanguíneos del brazo y dilatación de los correspondientes a la cabeza).
- Alteraciones de la respiración.
- Aparición de los fenómenos de “asincronismo” en las reacciones bioeléctricas del cerebro (depresión del “ritmo- alfa”).



El reflejo de orientación debe ubicarse entre los reflejos incondicionados por su carácter congénito, aunque se distinguen esencialmente de los mismos porque con la reiteración sucesiva de un mismo estímulo pronto acaban por extinguirse los fenómenos de este reflejo; el organismo se habitúa a dicho estímulo, y la presencia del mismo deja de suscitar las reacciones descritas, es decir, ocurre una adaptación.

Según Luria (1979) dentro de la atención pueden distinguirse tres condiciones que la definen:

- Volumen de la atención: Se entiende el número de estímulos aferentes que pueden mantenerse en la conciencia con carácter dominante, El volumen de la atención se investiga por lo común mediante el análisis del número de elementos presentados simultáneamente y que el sujeto puede asimilar con lucidez.
- Estabilidad es la permanencia con que los estímulos destacados por la atención conservan su carácter dominante. La estabilidad de la atención debe establecer:
  - En qué medida la atención se mantiene firme y estable con respecto a determinada tarea durante largo tiempo.

- Si se advierten o no en este caso oscilaciones en la estabilidad de la atención.
- Cuando surgen los fenómenos de fatiga, ya que al producirse estos la atención del sujeto empieza a desviarse hacia estímulos marginales.
- Las oscilaciones de la atención conciernen al carácter cíclico del proceso de atención por el cual determinados estímulos adquieren valor dominante o lo pierden.

Algunos teóricos, como L. S. Vigotski están de acuerdo en considerar que existen dos tipos fundamentales de atención: Involuntaria y voluntaria.

Se habla de atención involuntaria cuando es atraída directamente por un estímulo intenso, nuevo o interesante (en armonía con la necesidad). Nuestros mecanismos de atención involuntaria son comunes a los animales. Este tipo de atención existe ya en el niño pequeño, y cabe señalar que en las primeras etapas tiene un carácter inestable y de escasa amplitud relativa (el niño de corta edad aparta con mucha rapidez la atención del nuevo estímulo surgido, el reflejo orientador se extingue de prisa o queda bloqueado al aparecer cualquier otro estímulo), el marco de atención es relativamente reducido y el niño no puede repartirla entre varios estímulos sin perder de vista el posterior.

La atención voluntaria sólo es inherente al ser humano. Este tipo especial de atención se caracteriza porque el sujeto puede concentrarla a voluntad tanto en un objeto como en otro, incluso en los casos en que nada cambia dentro del ambiente que le rodea.

Los procesos de atención voluntarios, no deben considerarse como primarios, sino como producto de un complejo desarrollo socio- histórico.

Cabe destacar por lo menos dos grupos de factores que aseguran el carácter selectivo de los procesos psíquicos, determinando tanto la orientación como el volumen y la estabilidad de la actividad consciente.

El primer grupo está integrado por factores derivados de los estímulos que el sujeto percibe desde el exterior; ellos determinan la orientación, el volumen y la estabilidad de la atención, y guardan relación con los factores estructurales de la percepción.

- El primer factor perteneciente a este grupo es la intensidad del estímulo (fuerza). Cuando el sujeto se halla ante un grupo de estímulos iguales o dispares, uno de los cuales se destaca por su intensidad, su atención se ve atraída cabalmente por ese estímulo. En los casos en que en el campo perceptivo aparecen dos estímulos de igual intensidad y las relaciones entre

ambos se hallan tan equilibradas que ninguno de ellos es dominante, viene a ser característico que la atención del sujeto adquiera un carácter inestable y surjan oscilaciones de la atención.

- El segundo factor externo determinante del sentido de la atención es la novedad del estímulo o su diferencia con respecto a otros estímulos. Si entre estímulos bien conocidos aparece uno que se distingue radicalmente de los demás o es inusitado, nuevo, comienza a atraer enseguida la atención y suscita un especial reflejo de orientación. La atención se dirige al elemento "nuevo", discernible, que a veces conserva la misma pujanza que los otros estímulos habituales, y en ocasiones hasta puede ser más débil que aquellos por su intensidad.

Estas dos condiciones mencionadas determinan el sentido de la atención. Pero existen factores externos que determinan también el volumen de la misma.

La percepción de los estímulos que llegan al sujeto desde el medio exterior depende de la organización estructural de los mismos. Fácilmente se puede observar la imposibilidad de percibir con acierto gran número de estímulos dispersos y en desorden, pero puede hacerse sin dificultad cuando están organizados en estructuras definidas.

La organización estructural del campo perceptivo constituye uno de los más potentes medios de dirigir nuestra percepción y uno de los factores de mayor alcance para ampliar su volumen.

Al segundo grupo de factores determinantes de la atención, pertenecen los que se hallan relacionados no tanto con el medio externo como con el propio sujeto y con la estructura de su actividad. A este grupo de factores corresponde ante todo la influencia que las necesidades, los intereses y las "disposiciones" del sujeto ejercen sobre su propia percepción y el curso de su actividad.

Las necesidades y los intereses que caracterizan al ser humano no emergen de los instintos o inclinaciones biológicas, sino que suponen complejos factores estimulativos formados a través de la historia social. El vigoroso interés de una persona hace que unas señales sean dominantes, a la vez que se inhibe de todas las marginales que no tienen relación con la esfera de sus inquietudes.

Para comprender los factores que orientan la atención humana, tiene una importancia esencial la organización estructural de la actividad del ser humano. La actividad humana viene determinada por una necesidad o una motivación y siempre va encaminada a un cierto objetivo.

El sentido de la atención viene determinado por la estructura psicológica de la actividad y depende sustancialmente del grado de automatización de aquella. El

proceso de automatización de la actividad conduce a que unos actos concretos, que atraían la atención, se conviertan en operaciones automáticas y la atención del sujeto empieza a desplazarse hacia los objetivos finales, dejando de fijarse en las operaciones habituales una vez consolidadas. La atención depende directamente del acierto o desacierto de la actividad.

La culminación acertada de la actividad elimina de golpe la tensión que en el sujeto se mantiene mientras trata de resolver un problema. Por el contrario, la actividad inacabada o la tarea ejecutada con desacierto sigue causando tensión y fijando la atención, reteniéndola, hasta que no se realizan adecuadamente.

La variable más importante para determinar la distribución de la atención es el grado de automaticidad. Shiffrin y Schneider han hecho una distinción entre procesos automáticos y controlados, estableciendo que los primeros no precisan mucha atención y pueden ejecutarse en paralelo con otros procesos o actividades cognoscitivas, mientras los segundos deben ser ejecutados generalmente en serie porque precisan mucha atención. A medida que una tarea controlada se vuelve habitual, acaba por saberse prácticamente de memoria y puede volverse automática al final.

El cómo seleccionamos las actividades a las que atendemos y cómo determinamos cuántos estímulos podemos procesar simultáneamente depende de una variedad de factores, entre los cuales encontramos:

- a) Número de fuentes.
- b) Semejanza de las fuentes.
- c) Complejidad de las fuentes o de las tareas.

Ciertos indicios de desarrollo de la atención involuntaria estable se revelan con nitidez ya en las primeras semanas de vida del niño, observados en los síntomas tempranos de aparición del reflejo de orientación:

- Fijación de la mirada en el objeto.
- Detención de los movimientos de succión al examinar por primera vez un objeto o manipularlo.

Los primeros reflejos condicionados empiezan a elaborarse en el niño sobre la base del reflejo orientador, cuando presta atención al estímulo, lo destaca y se concentra en él.

En un principio, la atención involuntaria del niño en los primeros meses de la vida tiene el carácter de simple reflejo orientador ante estímulos nuevos o intensos, de seguimiento con la mirada y de “reflejo de concentración” en los mismos. Solo mas tarde la atención involuntaria del niño adquiere formas mas complejas, y con base a la misma, comienza a desarrollarse la actividad orientadora- investigativa aplicada a la manipulación de los objetos; en los primeros tiempos esa actividad

es muy inestable, y basta que aparezca otro objeto para que cese la manipulación del primero. Ello indica que ya en el primer año de vida de la criatura el reflejo orientador- investigativo conlleva un carácter de agotamiento rápido, se inhibe fácilmente cuando sobre él actúan influjos extraños y revela al tiempo los rasgos de "habitación", extinguiéndose en los casos de reiteración prolongados. El problema esencial por excelencia radica en desarrollar las formas superiores de la atenuación, regulables a voluntad. Estas se revelan ante todo mediante la aparición de modos estables de subordinación del comportamiento, gracias a la regulación de las indicaciones verbales del adulto y, luego, mediante la formación en el niño de tipos estables de atención voluntaria autoregulada.

En estos primeros años el acompañamiento verbal simultáneo a la presentación de los estímulos es de suma importancia, al permitir que su atención, aún involuntaria construya bases fuertes y esquemáticas que le posibiliten poco a poco un mayor control sobre el ejercicio y dominio de su atención.

La indicación verbal, en estas primeras etapas, siempre debe estar acompañada de un acto real del adulto. Es característico que al principio la palabra del adulto, nombrando al objeto, atrae la atención del niño si la nominación de dicho objeto coincide con la percepción directa del niño.

Al año y medio, la indicación verbal del adulto adquiere la capacidad suficiente para organizar la atención del niño, aunque también en esta etapa pierda con



facilidad su entidad reguladora. En esta etapa se requiere que la indicación verbal este acompañada de la acción dentro del campo visual del niño.

De esta manera, podemos concluir, que el efecto de la indicación verbal que guía la atención del sujeto viene asegurado en las etapas tempranas sólo cuando se trata de casos en que aquella coincide con la percepción directa del niño.

Solo a finales del primer año de vida y comienzos del segundo, la nominación del objeto a la orden verbal empieza a adquirir su influencia rectora y reguladora; el niño orienta su mirada al objeto nombrado, destacándolo entre los demás, o lo busca, cuando no se halla ante él. En esta etapa la influencia de la palabra del adulto, guiadora de la atención del niño, es todavía muy inestable, y la reacción de orientación suscitada por ella cede rápidamente su puesto a la reacción orientadora directa provocada por un objeto más vistoso, nuevo o de mayor interés para el niño.

Unicamente a mediados del segundo año, el cumplimiento de la indicación verbal del adulto, guiadora de la atención selectiva del niño, se hace mas firme, aunque basta un corto lapso de tiempo en el que se aplace el cumplimiento de la indicación verbal para que ésta pierda su influjo rector, y el niño empiece a inclinarse por los objetos extraños que atraen directamente su atención.

En esta etapa la indicación verbal pone en función el movimiento, mas no puede frenarlo, y las reacciones motrices suscitadas por ella siguen ejecutándose por inercia, independientemente del influjo de aquella.

Los límites de la influencia rectora de la instrucción verbal aparecen con singular nitidez cuando ésta se complica. Por consiguiente, si en esta etapa, una instrucción verbal sencilla puede guiar la atención del niño y conducir a una ejecución bastante precisa del acto motriz, una indicación verbal compleja que requiera la síntesis previa de los elementos insertos en la misma no puede suscitar aún la necesaria influencia organizadora.

Durante el tercer año de vida la indicación verbal del adulto, completada con la participación del propio lenguaje del niño, se convierte en factor que guía de modo estable la atención del mismo. Ese influjo estable de la instrucción verbal, que guía la atención del niño, va formándose con la participación directa de su propia actividad dinámica; es decir que para el niño organizar su atención estable, debe no sólo escuchar la indicación verbal del adulto, sino destacar también él mismo en la práctica los rasgos necesarios, luego de afianzarlos en sus actos reales.

#### **4.2.1 Atención y Retardo Mental:**

Teniendo en cuenta el sentido de este documento, se considera necesario hacer un recuento de la relación entre atención, inteligencia y Retardo Mental. De esta manera se ha considerado que una posible fuente de diferencias individuales de capacidad podría incluir los factores generales de la atención. Al considerar esta relación surgen dos posibilidades:

- a) Que las personas más capaces pueden dirigir o sostener la atención con mayor efectividad cuando es necesario; es decir, que dichas personas poseen una “atención más flexible”.
  
- b) Que las personas más capaces tengan simplemente mayores recursos de atención, una mayor capacidad para procesar la información o mayor energía cognitiva.

Es posible que exista un rango general de flexibilidad, grado de capacidad o recursos de atención en el que difieren las personas con diferentes capacidades. Este planteamiento es sustentado por Hunt quien proponía que las diferencias en los recursos de atención contribuyen a las diferencias de capacidad al menos tanto como las habilidades básicas de procesamiento de información. Sugiere

además que un factor general de capacidad de atención podría explicar las relaciones entre diversas medidas de capacidad intelectual.

Vigotski, siguiendo su teoría del carácter mediato de los procesos psíquicos superiores, consideraba la debilidad de la atención voluntaria en los niños mentalmente débiles como una de las causas que entorpecían la formación de los conceptos. Así mismo la insuficiencia del carácter voluntario de la atención, Vigotski la relacionaba con el subdesarrollo del habla, del signo y del dominio de sí mismo como posibilidad para el posterior dominio de su propia conducta.

La falta de atención se puede observar claramente en los errores que se cometen en el desarrollo de una actividad específica. Así, se puede distinguir un error por falta de atención de uno por incompreensión, porque este último es permanente y el primero ocurre de forma inestable, precisamente en el momento en que la atención está dispersa.

Los niños con Retardo Mental miran los objetos o sus imágenes sin notar sus elementos esenciales y además no atienden a las órdenes e indicaciones de sus maestros dificultándoseles por tanto el desarrollo de las actividades propuestas.

La falta de atención puede organizarse en dos causas principales que la originan. La más típica de ellas es la oscilación de la actividad psíquica ocasionada por una

agotabilidad rápida. Esta fatiga ocurre continuamente y con frecuencia en los niños con Retardo Mental.

Uno de los enfoques, que llaman la atención por su posición frente a la posibilidad de intervenir y mejorar los procesos de atención, fue el planteado por Galperin quien sin negar que una de las causas de la debilidad de la atención es la deficiencia de los procesos nerviosos plantea la atención como un hábito en formación. Según los datos obtenidos, este hábito puede ser formado en las condiciones especialmente diseñadas para ello. Este hábito está estrechamente relacionado con el espíritu crítico y el dominio de sí mismo presentándole al pedagogo la posibilidad de desarrollarlo a través de actividades que le permitan al niño verificar las acciones propias y controlarlas.

N. S. Ósipova se ha dedicado al estudio de la atención tomando como base la teoría de Galperin. De esta forma desarrolla una técnica para niños con Retardo Mental que busca principalmente la formación de hábitos de autocontrol en tareas complejas, es decir, la habilidad para actuar voluntariamente y verificar las acciones propias.

### 4.3 JUEGO DRAMÁTICO

Es una gran verdad el interés de todo niño de jugar a ser otro. Así interpreta a su manera el payaso que ha visto en el circo, quiere ser el rey del cuento, la enfermera de la clínica entre otros.

Así es como casi de manera innata, brota de forma espontánea el deseo de la interpretación dramática que pasa a ser "juego dramático", con el que va a vivir una divertida aventura por medio del cual el niño educa su espíritu, aumenta su imaginación y desarrolla su personalidad.

La expresión dramática mejor denominada en nuestro caso juego dramático o arte de fingir es todo lo contrario, lo que se busca es que los niños se muestren o identifiquen con lo que realmente quieren ser, piensan o hacen.

En el juego dramático se pueden estimular todas las áreas del desarrollo del niño tales como: cognitiva, sensoriomotriz, socioemocional, lúdica, contribuyendo al desarrollo integral del ser.

A nivel cognitivo los papeles dramáticos de los niños se amplían cuando ellos se apropian de los conceptos. En el aspecto físico se le facilitan a los niños los espacios y materiales para realizar las actividades propuestas, que conlleven a un

aprendizaje significativo ya que el aprender - haciendo aprender jugado es más enriquecedor y motivante ya que ayuda al niño a desarrollar pensamientos originales, palabras y acciones.

Se busca interpretar la espontaneidad del niño, provocar que brote desde el interior, potenciar y enriquecer sus deseos. Debe tomarse al niño tal y como es. Presentarle estímulos, ya que estos se reciben constantemente por los sentidos que automáticamente seleccionan lo que nos llama la atención. En los niños su atención se detiene en personas, artículos que más lo atraen sea por sus gustos, su polarización o por su impresionabilidad.

En el juego dramático se busca la expresión del niño, interesa el proceso o la realización de un proyecto que motive al grupo, se recrean situaciones reales. En estas actividades el instrumento básico es el propio cuerpo es decir la expresión corporal, la cual es todo tipo de mecanismo que utilice el cuerpo humano como instrumento sirviéndose del gesto, el rostro que complementa o muchas veces sustituye la expresión oral. Su característica fundamental es la espontaneidad, aspectos del movimiento relacionados con la psicomotricidad como andar, girar sobre sí mismo, correr, detenerse, mantener la estabilidad y el equilibrio, el cual es de gran importancia para el desarrollo normal de la persona.

Dentro del juego dramático se encuentran diversas estrategias, entre ellas:

### **4.3.1 El cuento.**

Es una narración corta con elementos reales y ficticios, desarrolla una acción en determinado tiempo y espacio geográfico, participan generalmente varios personajes. En él se combina la narración, la descripción y el diálogo. Los cuentos que se presentan en el momento de la socialización con el niño, por lo general atraen y mantienen la atención de ellos. La narración del cuento debe ser acorde con la edad para que ellos puedan entenderlo. Para lo anterior se plantean los siguientes pasos:

- Elección del cuento: Se escoge teniendo en cuenta las edades, intereses y necesidades de los niños. Es importante presentar los cuentos breves y que sean interesantes para captar la atención de los mismos.

- Elección de una técnica para la narración: Hay que esforzarse al máximo para hacer del momento de la narración de los cuentos una experiencia vibrante, interesante y única para los niños. El maestro puede aplicar técnicas como:

- Leer directamente el libro.
- Usar las ilustraciones de un libro parafraseando el contenido del mismo.



La narración: Narrar es contar un hecho, una acción, una historia, que puede ser real o imaginaria.

Escuchar un cuento sin la ayuda de ilustraciones, exige más atención de los niños, por lo tanto es importante emplear distintos materiales para llamar la atención y preparar el ambiente para tal fin o en su efecto el narrador puede utilizar vestimenta de acuerdo al cuento.

El maestro debe hacer inflexiones de la voz para crear distintos personajes y hacer que los niños distingan cada uno de ellos. El contacto ocular con los oyentes ayudará a mantener la atención de estos a la par que el maestro se dará cuenta del impacto que el cuento está ejerciendo.

#### ***4.3.2 La poesía.***

Es la expresión de la intimidad del autor, es decir, lo que piensa y siente manifestado en forma bella.

Las poesías ofrecen a los niños toda una variedad de sentimientos, expresión y aprendizaje. La poesía es artística, creativa, puede ser cortés, afable, triste, bella e ingeniosa.

La poesía trae entretenimiento, los niños poseen una afinidad para la poesía porque les gusta jugar con palabras, sonidos curiosos, con repeticiones y rimas. Es importante emplear una amplia selección de poemas para despertar los múltiples intereses de los niños; la poesía contribuye a aumentar la capacidad auditiva y mejorar procesos de atención y la memoria.

Dentro de la poesía general, se hace énfasis en la infantil entendiéndola como toda aquella poesía creada por un escritor adulto e intencionalmente destinada al público infantil, también aquella sin que su autor se lo haya propuesto puede ser dirigida a los niños y gozada por estos, como sucede con cantidad de poemas que es posible espigar de la obra poética de ciertos autores.

No incluimos dentro de la definición de poesía infantil aquella creada por los propios niños ya sea esta producto natural de una incipiente vocación literaria o resultado de algún ejercicio escolar generalmente ajena a lo que un poema debe comprender para ser considerado obra artística.

- Técnicas para trabajar la poesía:

1. Lectura global de la poesía 2 ó 3 veces.
2. Pregunta respuesta: Se divide el grupo en dos lo mismo que las estrofas.
3. Trabajo con fonemas.
4. Empleo de pregunta - respuesta utilizando fonemas.

5. Matices dinámicos: Intensidad, velocidad.
6. Percusión corporal: Recitar con las partes del cuerpo.

### **4.3.3 El teatro.**

Como texto escrito, pertenece al género literario llamado dramaturgia. Cuando este texto es representado por actores, se convierte en un texto escénico (montaje) y se enriquece con esos otros recursos del espectáculo en el que el teatro entra a participar en la dramatización.

Estos recursos son:

- Expresión lingüística.
- Expresión corporal.
- Expresión plástica.

En el teatro se incurre en un proceso convencional en el cual las cosas, objetos, hechos, personas, dejan de ser lo que realmente son para convertirse en otras a las que representan. Existen varios tipos de teatro, uno de los cuales es el teatro infantil, de especial interés en este caso.

El teatro infantil, denominado teatro para niños o teatro de espectáculo, es el que preparan y representan los adultos para los niños que son los espectadores, es también llamado teatro de creatividad, se ofrece como actividad que piensan, escriben, dirigen, interpretan los niños con exclusión de los adultos.

El teatro infantil mixto es el fruto de la convergencia de lo anteriormente nombrado ya que pensado, escrito y dirigido por el adulto es interpretado por los niños, pero el verdadero teatro de los niños es el que se denomina "juego dramático", el cual es una técnica que hace posible el proceso y obtención de hechos expresivos y comunicantes de carácter teatral.

#### **4.3.4 Los títeres.**

Figurillas que se mueven con alguna cuerda o introduciendo una mano en su interior con la que se representan historias. Los títeres se han convertido en una actividad educativa de habilidad manual, de creación y de expresión y están alcanzando un lugar privilegiado dentro de la educación especial, pues implica una educación del movimiento de las manos, de la dicción y de entrenamiento al diálogo. Un títere es siempre mejor escuchado por los niños que el mismo maestro y fácilmente entabla diálogo con ellos, logrando una dinámica comunicación oral, sorprendente en muchos casos.

La responsabilidad de la pedagogía del títere, obliga al educador a un aprovechamiento máximo de sus posibilidades, y con respecto a la educación especial es un método terapéutico que deberá muy especialmente cuidarse de la dicción, utilizando palabras claras, usuales y comprensibles a fin de enriquecer y favorecer el vocabulario de los niños.

En el trabajo con títeres se contemplan tres lenguajes: el plástico, el corporal y el musical. En el plástico se emplea el muñeco como tal, dentro del espacio escénico. En el corporal, los movimientos que el actor proporciona es la vida que se le da al personaje. Y por último, el musical representa lo que se oye y el silencio, la música, las palabras y el tiempo.

#### **4.3.5 La mímica.**

Arte de imitar, representar o darse a entender por medio de gestos, ademanes o actitudes, que pueden ser signos convencionales o sujetos a reglas determinadas.

El "mimo" como arte escénico, pudo ser olvidado pero sus orígenes se remontan a las danzas más antiguas en las que se daba gran importancia a la mímica que consigue luego su autonomía como "arte del gesto". Un medio primario de comunicación que sustituye en muchos casos al lenguaje oral, reforzándolo en

otros. En la mímica el actor se expresa sólo por gestos y expresión corporal, prescindiendo de la palabra. Al no estar codificado, el mismo gesto puede subrayar ideas distintas y aún contrapuestas. En el caso del mimo, los gestos responden a un significado distinto y preciso, haciendo de esta una realidad compleja. También se da la pantomima como resultado de la historia expresada en mimo.

Técnicas de la mímica:

- \* Desconcentración: Eliminando la natural rigidez del cuerpo, consiguiendo una progresiva relajación muscular.
- \* Concentración: Identificación con un ambiente y una idea.
- \* Equilibrio: Diversas actitudes, buscando el reposo que traen consigo la impresión de calma y armonía.
- \* Desequilibrio: Actitud contraria, músculos en tensión con sensación de desarmonía e inestabilidad.
- \* Marcha: Marcha en círculo al ritmo que se indique, definiendo varios estados de ánimo: tristeza, alegría, etc.

- \* Sensorial: Ejercicios o manifestaciones sobre la vista, oído, olfato, gusto y tacto.
  
- \* Gesto: Expresión de los sentimientos humanos a través de los movimientos de todo el cuerpo con ausencia de palabras.

## 5 SISTEMA DE HIPOTESIS Y VARIABLES

### **5.1 HIPÓTESIS.**

**5.1.1 H<sub>1</sub>:** Una propuesta pedagógica basada en el juego dramático potencia el proceso de atención en los niños y niñas con Retardo Mental de origen orgánico, ubicados en un nivel de desarrollo de 2 a 5 años.

**5.1.2 H<sub>0</sub>:** Una propuesta pedagógica basada en el juego dramático no potencia el proceso de atención en los niños y niñas con Retardo Mental de origen orgánico, ubicados en un nivel de desarrollo de 2 a 5 años.

### **5.2 VARIABLES.**

**5.2.1 Variable independiente.** Propuesta pedagógica basada en el juego dramático (ver anexo 1).



**5.2.2 Variable dependiente.** Proceso de atención. El siguiente cuadro muestra el proceso de operacionalización de la variable para efecto de la recolección de la información pertinente.

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES
Proceso de Atención	Estabilidad:  Permanencia con que los estímulos destacados por la atención conservan su carácter dominante.	Intensidad
		Novedad
		Organización
		Frecuencia

## 6 ESTRATEGIA METODOLÓGICA.

### **6.1 TIPO DE ESTUDIO.**

La presente propuesta investigativa es de tipo empírico analítico, la cual busca abordar un fenómeno de la realidad, para analizarlo y posteriormente intervenirlo con una propuesta que surja de dicho estudio. En un primer momento se abordará el análisis de la atención desde los factores: estabilidad y oscilación en los niños con Retardo Mental de origen orgánico ubicados en un nivel de desarrollo de 2 a 5 años, para posteriormente plantear unos patrones generales de atención en dicha población. Los resultados, arrojados por el estudio previo, serán intervenidos posteriormente con una propuesta pedagógica innovadora cuyo componente principal es el juego dramático.

El diseño del estudio es cuasiexperimental ya que se tomará un pequeño grupo, se aplicara pretest, se intervendrá con la propuesta y luego se evaluará con un posttest siendo asignados los sujetos al grupo por medio de un muestreo conglomerado, basándonos en un diseño simple con grupo único: YXY.

- Y Aplicación de pretest para determinar estado del proceso de atención.
- X Intervención pedagógica basada en juego dramático.
- Y Aplicación de postest

La atención, se medirá por medio de un pretest, evaluando la oscilación y la estabilidad a través de factores como la intensidad, novedad, frecuencia y organización del estímulo, los intereses, necesidades y disposición del sujeto y el grado de automatización de la actividad. Posteriormente, se intervendrá la población con la innovación pedagógica propuesta y se aplicará el postest para dimensionar la retroalimentación de la intervención efectuada.

## **6.2 POBLACIÓN Y MUESTRA.**

La investigación tendrá como objeto de estudio un grupo de 15 niños del CENTRO EDUCATIVO MAKARENKO ubicados en una edad de desarrollo entre los 2 y 5 años. Dicho número de niños(as) hace referencia a la totalidad de alumnos del centro, que tienen la edad de desarrollo requerida y cuyo retardo se debe a causas orgánicas. El nivel socioeconómico en general es bajo- bajo y medio- bajo presentando hábitos alimenticios deficientes que ocasionan desnutrición y ambientes bastante deprivados en cuanto a estimulación afectiva.

Las edades cronológicas oscilan en el siguiente rango:

# niños	Edades
2	7 años
4	9 años
1	10 años
4	11 años
3	12 años
1	14 años
<b>15</b>	Total

El Centro Educativo Makarenko tiene como misión propender por el mejoramiento de la calidad de vida de las personas con NEE, a través de programas que desarrollen al máximo su potencial. En general su población está conformada por personas con Retardo Mental que requieren de apoyos limitados y extensos y cuyas edades oscilan entre los 8 y los 25 años de edad cronológica.

Este centro ofrece servicios de Aula de Apoyo Especializada (AAE), Unidad de Atención Integral (UAI) y Equipo de Apoyo (Educación Especial, Psicología, Fonoaudiología y Neurología).

Dentro de los objetivos institucionales se encuentra el asesoramiento a diferentes estamentos involucrados en el desarrollo del plan del cubrimiento gradual para la atención a la población con NEE, el apoyo pedagógico directo a la población con

NEE integradas al aula regular a través del AAE y la capacitación de docentes, directivos y personas interesadas en la atención a dicha población.

### ***6.3 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.***

**6.3.1 Técnica.** La técnica a utilizar para la recolección de la información es la OBSERVACIÓN ESTRUCTURADA, entendiendo esta como la posibilidad de registrar todos los datos que se refieren al proceso de atención de los niños. Se diseñó para tal fin, la matriz del anexo 2.

Se utilizará un diario de campo en el que se establecerá luego de la ejecución de cada taller, como incidieron los diferentes indicadores de la atención: intensidad, novedad y organización del estímulo, utilizados en la estrategia.

**6.3.2 Instrumentos.** Teniendo en cuenta las falencias observadas en la actividad docente, relacionadas con la posibilidad de fijar y mantener la atención por parte de las personas con Retardo Mental, se consideró necesario diseñar un instrumento ajustado a los requerimientos de estudio, que permitiera comprobar y sustentar la hipótesis planteada: las personas con Retardo Mental presentan deficiencias en el proceso de atención.

Con el propósito de lograr este objetivo y posterior a una revisión bibliográfica básica de las teorías de estudio del proceso de la atención, se decide tomar como referencia y fundamento conceptual del instrumento evaluativo la teoría que A.R Luria plantea en su libro “Atención y Memoria”.

Se han tomado, por tanto, como dimensiones de la atención dos de las tres condiciones básicas que la definen, como lo son: estabilidad y oscilación, teniéndolas en cuenta como eje transversal que condiciona la técnica a utilizar: la observación.

Explícitos en el instrumento, se organizan los indicadores de la atención: intensidad, novedad, organización y frecuencia, desarrollados a través de items que posibilitan su valoración. Se ha utilizado específicamente el área perceptual al considerar que el juego dramático, fundamento metodológico de esta innovación pedagógica, configura como propio un canal audiovisual de entrada de información.

#### ***6.4 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.***

Dadas las características cualitativas de los instrumentos de recolección de información, el análisis de los datos se realizó a través de la identificación de las tendencias en la representatividad de los resultados antes y después de la

intervención pedagógica realizando una interpretación de la información recopilada en los diarios de campo y en la observación para identificar los comportamientos de las dimensiones de las variables a partir de los resultados del trabajo de campo.

#### **6.4.1 Momento Descriptivo.**

Esta propuesta tiene como objetivo potenciar el proceso de atención en los niños con Retardo Mental de origen orgánico ubicados en un nivel de desarrollo de 2 a 5 años. Teniendo presente dicho objetivo se diseñó un instrumento que posibilitara diagnosticar el estado de la atención en los niños antes y después de la aplicación y desarrollo de la propuesta pedagógica con la cual se intervino. De esta forma se pudieron observar pautas de comportamiento similares tanto en el pretest como en el postest arrojando resultados de los cuales se deduce un incremento de la estabilidad de la atención referida en tiempo (segundos).

Con fines metodológicos, se diseñó una tabla de sistematización de información, en la cual se ubican los datos de cada uno de los sujetos de la muestra (N1 a N15) con relación a los indicadores de la atención, tanto en el pretest como en el postest (Tablas # 1 y 2), de tal manera que se posibilitara la extracción de los datos correspondientes a la Tabla # 3. Estos datos (Tablas # 1 y 2) se encuentran comparados y organizados en las gráficas del 1 al 6, analizados dentro de la posterior construcción teórica.





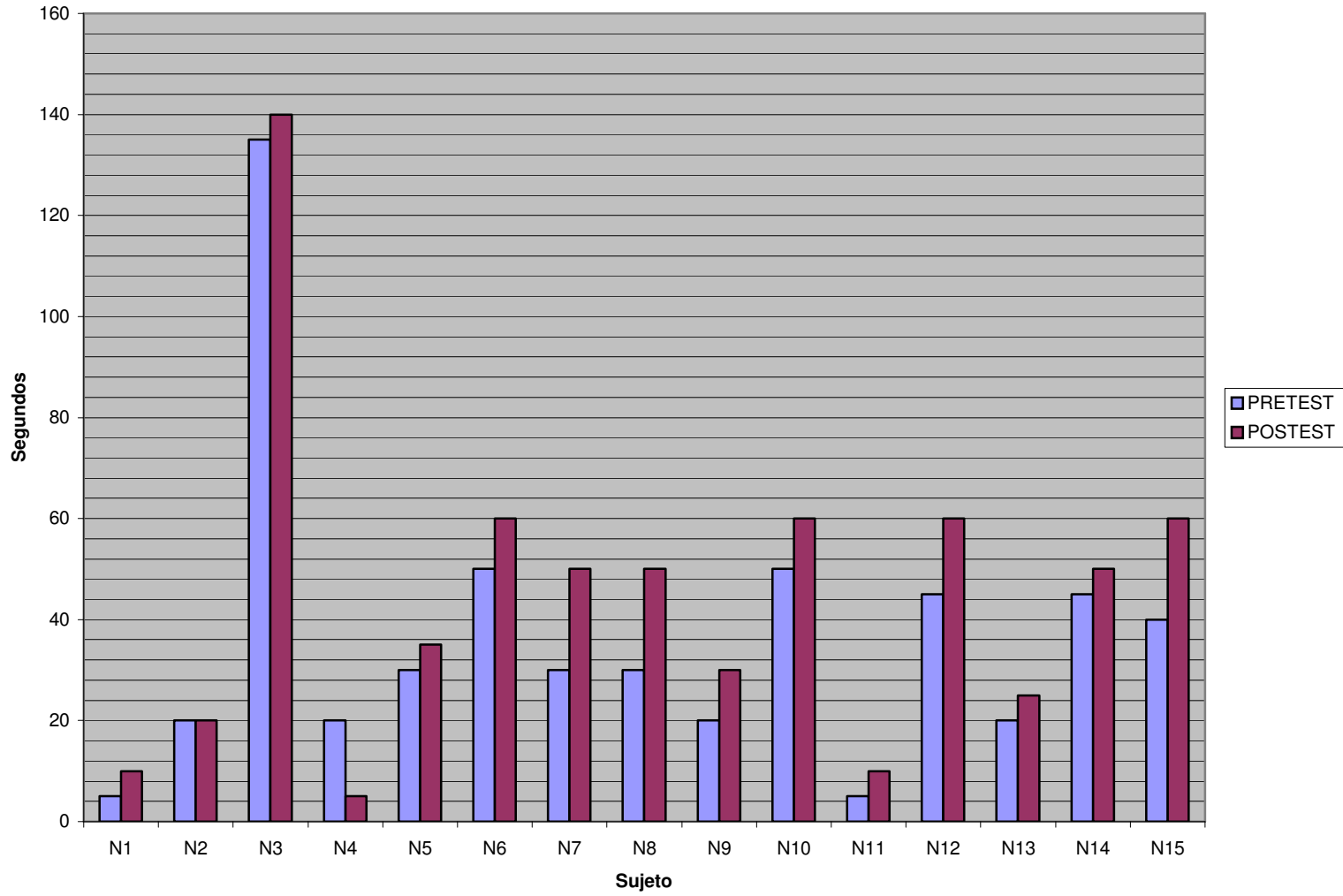
<b>INDICADOR</b>	<b>N1</b>	<b>N2</b>	<b>N3</b>	<b>N4</b>	<b>N5</b>	<b>N6</b>	<b>N7</b>	<b>N8</b>	<b>N9</b>	<b>N10</b>	<b>N11</b>	<b>N12</b>	<b>N13</b>	<b>N14</b>	<b>N15</b>
Estímulos de baja intensidad	5	20	135	20	30	50	30	30	20	50	5	45	20	45	40
Estímulo alta intensidad	300	60	60	120	180	240	150	150	40	240	60	180	40	180	240
Estímulos novedosos	300	90	40	5	250	180	150	150	70	180	150	240	70	240	240
Alta frecuencia del estímulo	2	10	90	5	20	5	60	60	3	5	60	10	3	10	120
Organización en la presentación del estímulo	2	10	90	60	60	20	90	90	3	20	90	180	3	180	150
Desorganización en la presentación del estímulo	2	20	40	20	30	2	90	90	20	2	90	60	20	60	135

***TABLA #1. Tiempo (segundos) en el que la estabilidad de la atención permanece en cada sujeto de la muestra con relación a cada uno de los indicadores del pretest.***

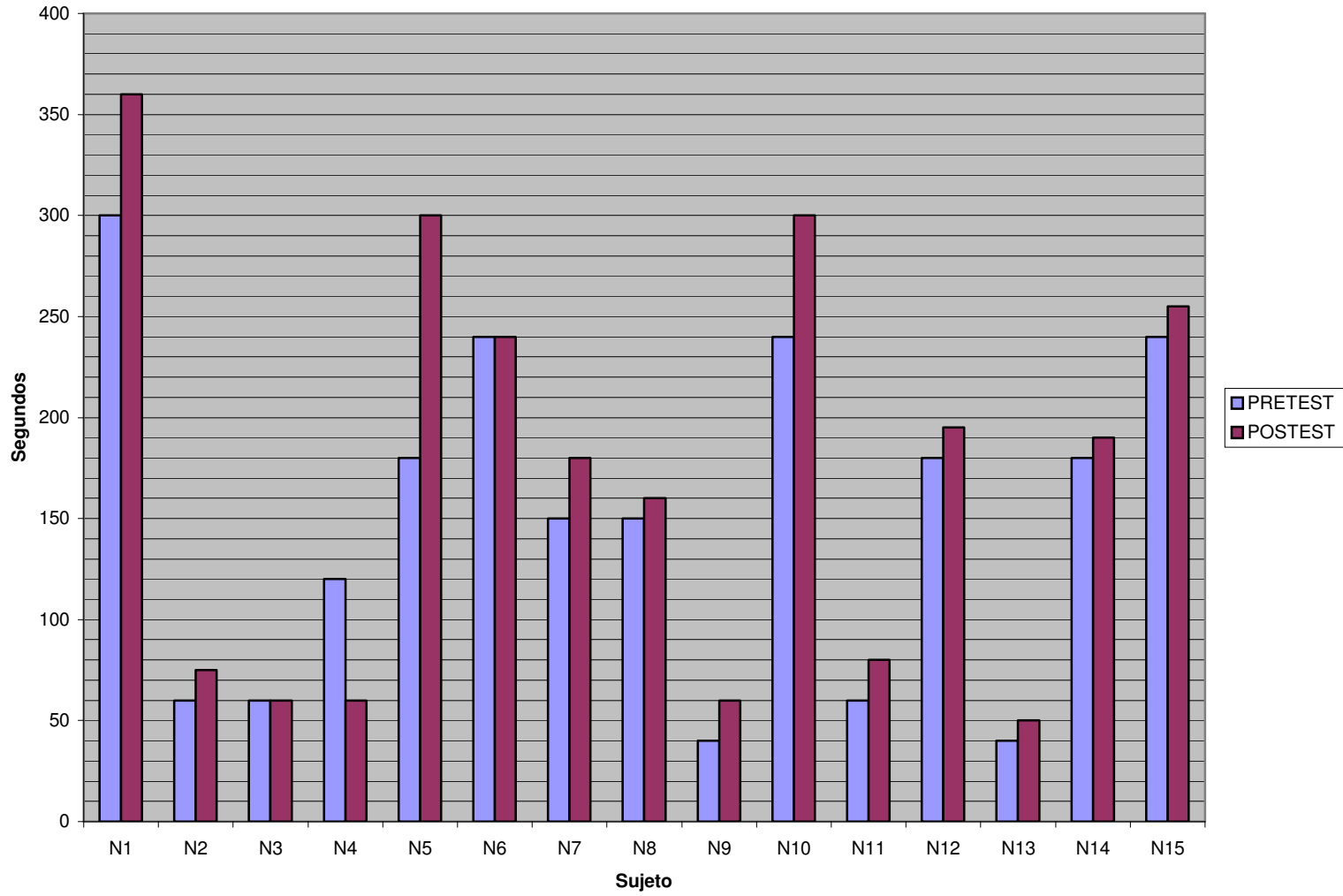
<b>INDICADOR</b>	<b>N1</b>	<b>N2</b>	<b>N3</b>	<b>N4</b>	<b>N5</b>	<b>N6</b>	<b>N7</b>	<b>N8</b>	<b>N9</b>	<b>N10</b>	<b>N11</b>	<b>N12</b>	<b>N13</b>	<b>N14</b>	<b>N15</b>
Estímulos de baja intensidad	10	20	140	5	35	60	50	50	30	60	10	60	25	50	60
Estímulo alta intensidad	360	75	60	60	300	240	180	160	60	300	80	195	50	190	255
Estímulos novedosos	360	120	50	90	360	420	180	180	90	190	190	250	75	260	300
Alta frecuencia del estímulo	5	10	120	10	25	10	60	70	10	15	60	20	10	15	45
Organización en la presentación del estímulo	10	20	120	25	90	50	120	120	40	30	120	200	20	200	150
Desorganización en la presentación del estímulo	10	20	60	20	35	15	115	100	40	10	115	70	20	80	150

***TABLA #2. Tiempo (segundos) en el que la estabilidad de la atención permanece en cada sujeto de la muestra con relación a cada uno de los indicadores del postest.***

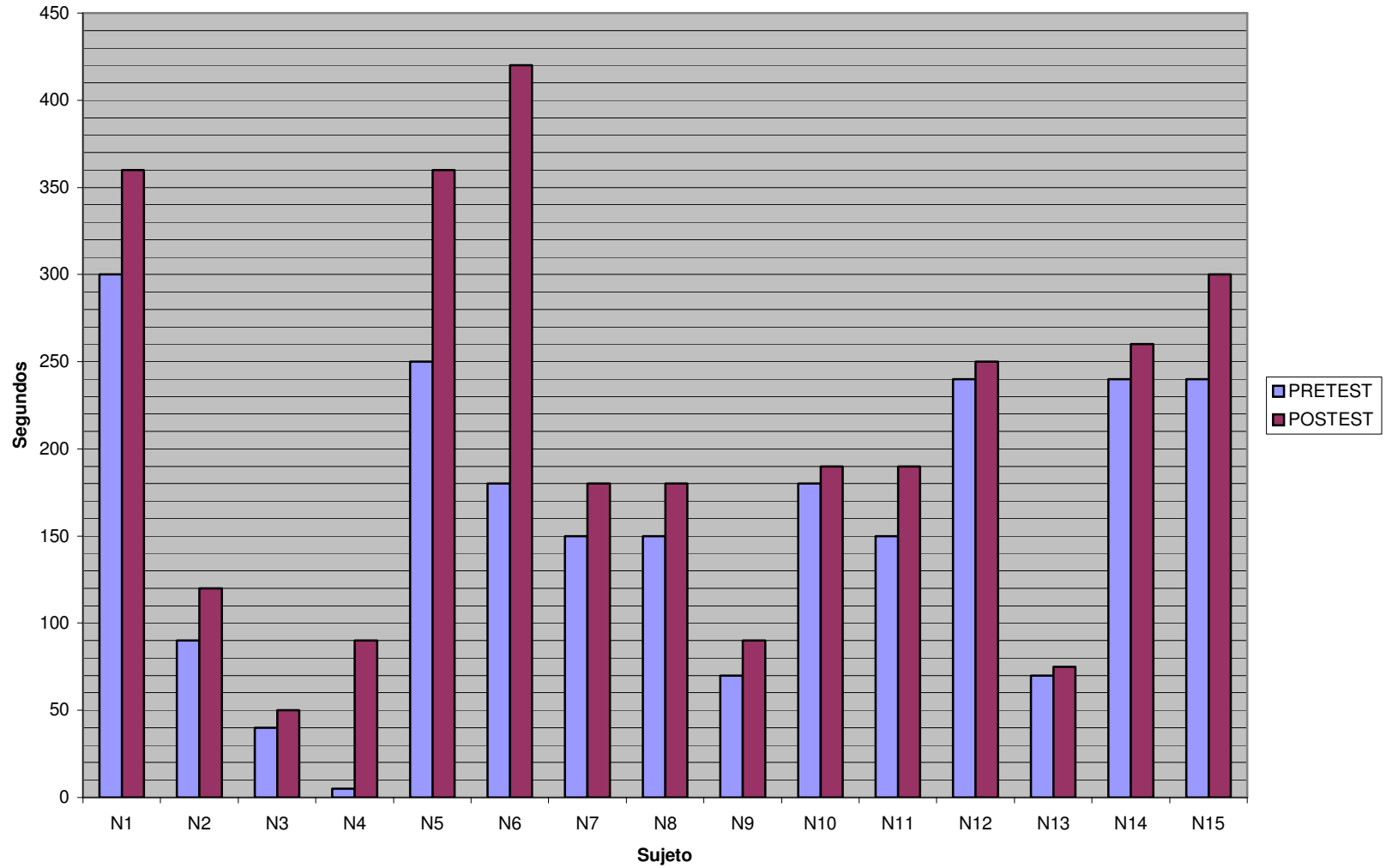
**Gráfica #1: Influencia de la baja intensidad del estímulo en la estabilidad de la atención**



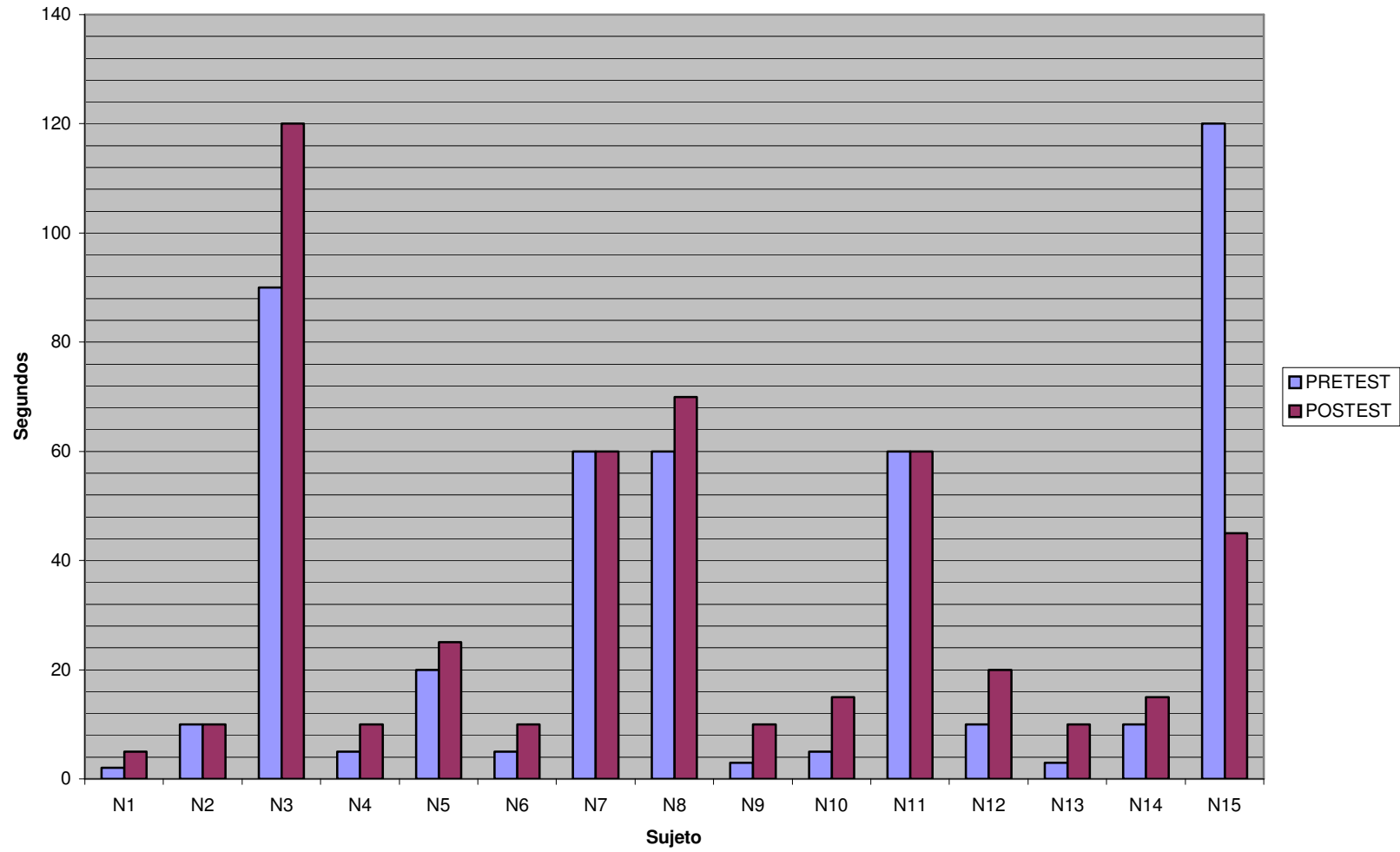
**Grafica #2: Influencia de la alta intensidad del estímulo en la estabilidad de la atención.**



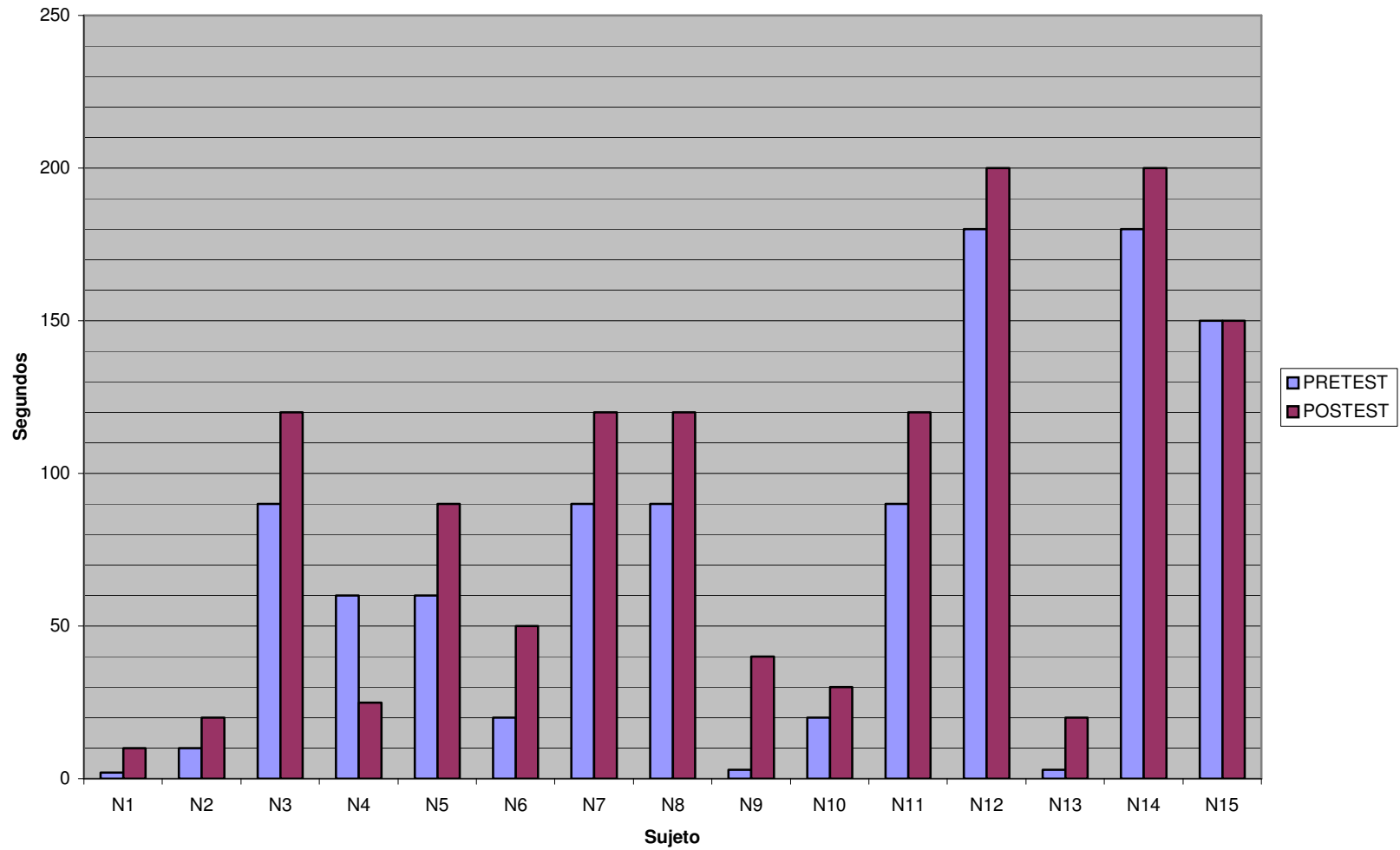
**Grafica #3: Influencia de la novedad del estímulo en la estabilidad de la atención.**



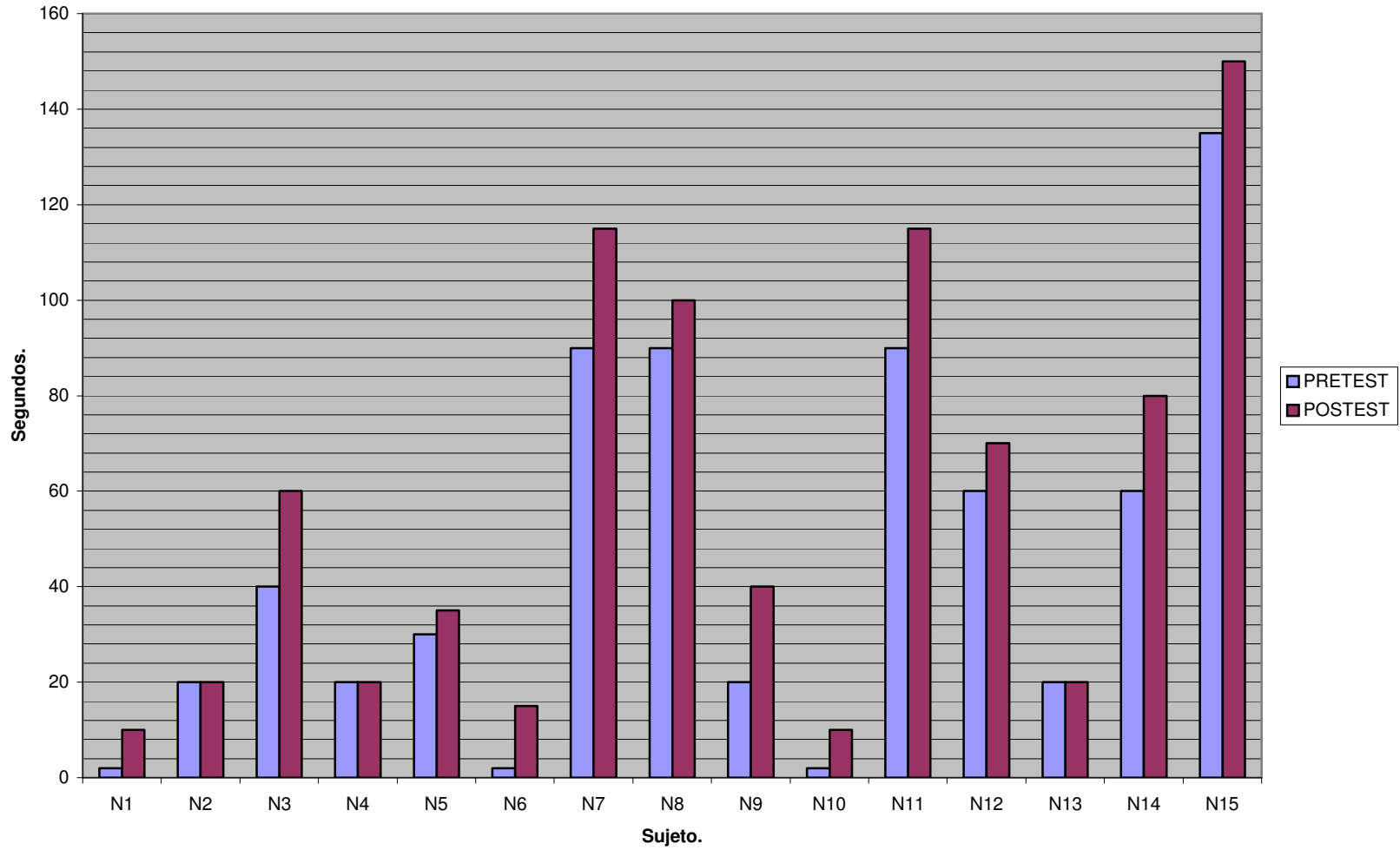
**Gráfica #4: Influencia de la alta frecuencia en la presentación del estímulo en la estabilidad de la atención.**



**Gráfica #5: Influencia de la organización en la presentación de los estímulos en la estabilidad de la atención.**



**Gráfica #6: Influencia de la presentación desorganizada de los estímulos en la estabilidad de la atención.**



En la Tabla #3 (gráficas # 7 y 8) se presenta la frecuencia y el correspondiente porcentaje en que los sujetos mantienen una estabilidad de la atención, relacionando los resultados arrojados tanto por el pretest como por el postest. De esta forma se puede observar un incremento de la estabilidad posteriormente a la intervención por medio de la propuesta pedagógica basada en el Juego Dramático. De manera general, la baja intensidad, la frecuencia y la desorganización en la presentación de los estímulos influyen desfavorablemente en la estabilidad de la atención con relación a la alta intensidad, la novedad y la organización, tanto en el pretest como en el postest.

El 60% de los sujetos de la muestra mantienen la estabilidad ante la baja intensidad de los estímulos mientras que esta se incrementa en un 100% ante la presencia de estímulos de alta intensidad. Igualmente en el postest los resultados expresan un incremento de la estabilidad de la atención ante la presentación de estímulos de alta y baja intensidad, elevándose en un 13% ante estímulos de baja intensidad en el postest con relación al pretest.

Tanto en el pretest como en el postest se evidenciaron aquellas características estudiadas por A. R Luria y relacionadas con la influencia del estímulo en las dimensiones de la atención. De esta manera claramente se observa como la intensidad y la novedad, generan en el promedio de los sujetos intervenidos en la propuesta, un incremento en la estabilidad de la atención en contraposición a lo sucedido cuando se manipula la frecuencia y la organización de los estímulos. En



los sujetos estudiados, el 93% se ven influenciados positivamente por la novedad del estímulo en el pretest, incrementándose este valor al 100% en el postest.

Se pudo notar claramente como a mayor frecuencia en la presentación del mismo estímulo la atención oscilaba hacia estímulos externos del medio no manipulados. Únicamente el 33.33% de la población logró mantener la estabilidad de la atención ante la presentación continua del mismo estímulo incrementándose solamente al 40%, representado por 1 sujeto, en la aplicación del postest. Así mismo y contrario a lo esperado, la presentación organizada de los estímulos generaba en gran parte de los sujetos menos estabilidad de la atención que la presentación de los mismos de manera desorganizada. Este comportamiento es compatible con el observado en el desarrollo de la propuesta, de la cual se deduce que aquellas actividades que fomentan la interacción de los sujetos y la participación activa de los mismos, ya no como espectadores sino como actores, propician un ambiente de mayor estabilidad con relación a la atención, que aquellos en los cuales los sujetos actúan como externos a la misma.

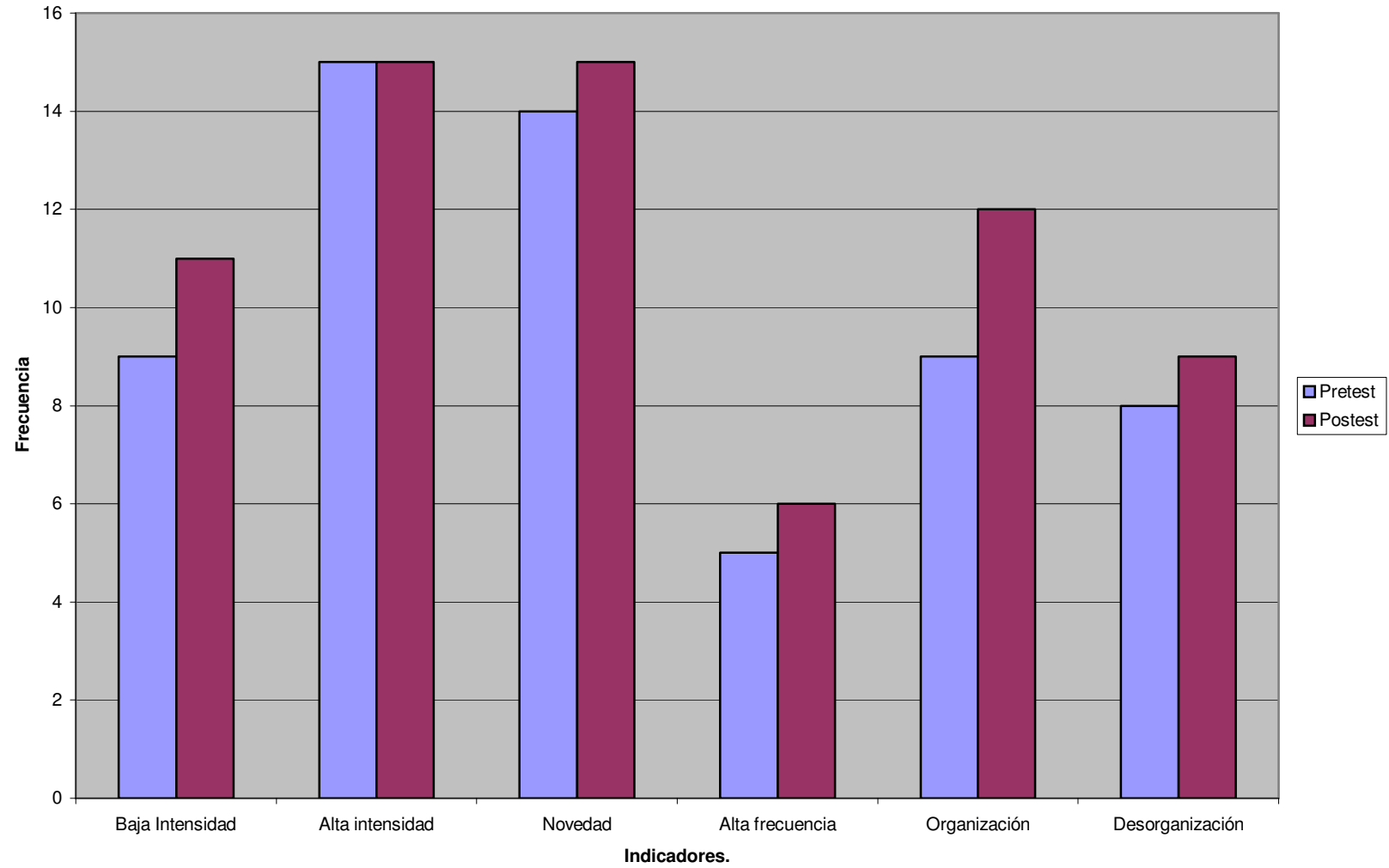
El 53.33% de la población evaluada en el pretest logra mantener la estabilidad de la atención ante la presentación desorganizada de los estímulos incrementándose en un punto (60%) cuando los estímulos se presentan de manera organizada. De igual forma, en la aplicación del postest, la estabilidad de la atención incrementa de un 60%, cuando los estímulos se presentan de manera desorganizada, a un 80%, cuando sucede lo contrario.

Cuando los estímulos se presentan de manera ordenada los sujetos evaluados tienen mayores posibilidades de manipularlos, generando un incremento en la estabilidad de la atención.

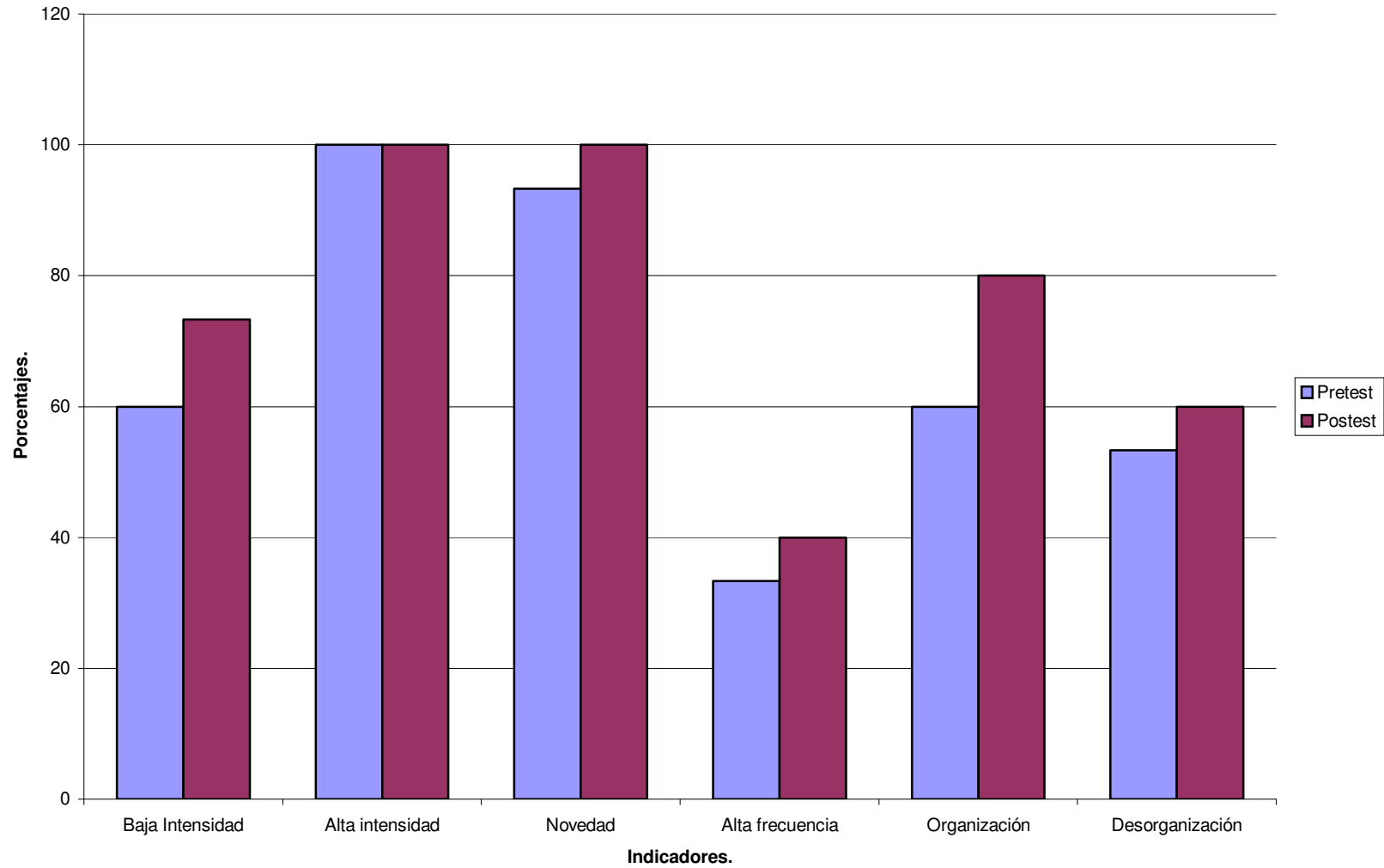
Indicadores	Pretest		Postest	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Baja Intensidad	9	60.00	11	73.33
Alta intensidad	15	100.00	15	100.00
Novedad	14	93.33	15	100.00
Alta frecuencia	5	33.33	6	40.00
Organización	9	60.00	12	80.00
Desorganización	8	53.33	9	60.00

***TABLA #3. Frecuencia y porcentaje de los indicadores de la estabilidad de la atención en la aplicación del pretest y del postest.***

**Gráfica #7: Frecuencia comparativa de la estabilidad de la atención en el pretest y el postest.**



**Gráfica #8: Porcentaje comparativo de la estabilidad de la atención en el pretest y el postest.**



El instrumento diseñado permite dar cuenta de la influencia directamente proporcional de la intensidad y la novedad de los estímulos en la estabilidad de la atención. De esta manera la presentación de estímulos monótonos y poco llamativos generan un mínimo de estabilidad con relación a aquellos coloridos y de gran tamaño, ante los cuales los niños (as) generaban respuestas verbales (expresiones) y motrices (manipulación).

La novedad al igual que la intensidad, influyen directamente la estabilidad de la atención, en forma positiva, es decir, entre más novedoso el estímulo mayor es el tiempo en el que la atención se muestra estable. En este indicador se presenta un caso específico estudiado como excepción (N3) en el cual los estímulos novedosos y de alta intensidad generan en el sujeto, un temor extremo que afecta la estabilidad de la atención, mostrándose un incremento de la misma ante estímulos de baja intensidad y conocidos por él por la frecuencia en su presentación, disminuyendo los niveles de ansiedad del sujeto y por tanto mejorando sus procesos de atención.

En general, se puede afirmar que tanto en la aplicación del pretest como en el posttest la teoría de Luria queda validada con resultados acordes a sus planteamientos con un mínimo de excepciones generados por condiciones individuales.

Teniendo en cuenta las necesidades evidenciadas por la población con Retardo mental, institucionalizados en el Centro Educativo Makarenko, cuya mayor dificultad se presenta en el acceso a la información específicamente en la posibilidad de manejar el bagaje de percepciones que conlleven a un verdadero proceso de atención, surge una propuesta pedagógica basada en el juego dramático como alternativa metodológica que posibilita potenciar dicho proceso.

Esta propuesta se desarrolló a través de 9 talleres diseñados para intervenir la estabilidad de la atención, manipulando los estímulos desde la novedad, la intensidad, la frecuencia y la organización y aplicando el juego dramático desde diferentes estrategias tales como: la mímica, el cuento, la poesía, los títeres y el teatro.

Posteriormente a la aplicación de la propuesta se puede deducir que en esta población las estrategias que generan mayor estabilidad de la atención son aquellas relacionadas con los títeres y la mímica, ya que son estas especialmente las que permiten mayor interacción y participación de los sujetos en las actividades propuestas posibilitando respuestas motrices y verbales limitadas por aquellas otras estrategias que exigen atención audiovisual e inmovilidad.

Anexos a las habilidades esperadas, surgen otras alternas relacionadas con procesos psíquicos superiores tales como la memoria inmediata, potenciada

principalmente por las estrategias relacionadas con poesía y el lenguaje tanto oral como gestual, potenciado por la mayoría de las estrategias utilizadas. Esta habilidad desarrollada sugiere que las estrategias relacionadas con el juego dramático son alternativas potenciadoras de los procesos cognitivos, de esta población, ya que permiten mejorar aquellas estrategias de mediación verbal y lenguaje que orientan el pensamiento y la conducta sugeridas por Luria como deficitarias en la persona con Retardo Mental.

La novedad y la intensidad de los estímulos visuales se manipula especialmente en los talleres en aspectos tales como la escenografía (luces, murales, láminas), los disfraces y el maquillaje generando en el promedio de sujetos un incremento en la estabilidad de la atención y por lo tanto una disminución en la oscilación hacia estímulos externos a la actividad.

Estas mismas dimensiones a nivel auditivo se expresan a través de la prosodia (inflexiones y ritmo en el manejo de la voz) y la utilización de música que ambienta las experiencias estructuradas de juego dramático.

A nivel motriz visual la utilización de gestos y movimientos coordinados y en la mayoría de los casos exagerados, genera un incremento en la intensidad del estímulo que se ve reflejado en un aumento casi generalizado en la estabilidad de la atención.



Con relación a la frecuencia en la presentación de los estímulos se observa un comportamiento contrapuesto entre las respuestas al instrumento evaluador (pretest y postest) con relación a las conductas evidenciadas en el desarrollo de los talleres de la propuesta. En estos últimos las actividades repetitivas y por tanto de elevada frecuencia en su presentación generaban un incremento de la estabilidad y simultáneamente una mayor interiorización del contenido transversal abordado en el mismo. Contraria a esta tendencia, en la aplicación del pretest y el postest la frecuencia en la presentación del estímulo generaba un incremento en la oscilación de la atención y por lo tanto la disminución de la estabilidad.

De este resultado se deduce que el movimiento generado a través de la expresión gestual y corporal posibilitan la utilización de la frecuencia de manera positiva, mejorando la estabilidad de la atención en contraposición a la frecuencia de estímulos visuales que limitan el movimiento y generan un aumento de la oscilación de la atención.

En el desarrollo de los talleres se observa claramente como, sustentando la teoría de Vigotski sobre la discriminación de estímulos relevantes mediada por los procesos psíquicos superiores, los sujetos intervenidos con la propuesta miran los objetos o sus imágenes sin notar sus elementos esenciales dominados por la atención involuntaria, de carácter casi reflejo, denotando serias falencias con relación al control voluntario de la atención por tanto entorpeciendo la formación de conceptos, así mismo, la insuficiencia de carácter voluntario de la atención,

relacionada por Vigotski con el subdesarrollo del habla, del signo y del dominio de si mismo, limita la posibilidad para el posterior dominio de la propia conducta. De esta manera, consideramos que el desarrollo y aplicación de la propuesta, al intervenir los procesos de lenguaje y expresión creativa e individual, influyen la atención voluntaria y los procesos de auto control y auto mediación.

En general, y a pesar del reducido tiempo de trabajo campo (2 meses), la aplicación de la propuesta pedagógica basada en el juego dramático en una población con Retardo Mental de origen orgánico ubicados en un nivel de desarrollo de 2 a 5 años, generó un incremento de la estabilidad de la atención, influyendo sobre aquellos estímulos novedosos e interesantes definidos según sus gustos, necesidades e intereses significativos, relacionados con contenidos transversales, ya que el aprender haciendo y jugando es más enriquecedor y motivante para desarrollar pensamientos originales y acciones creativas.

## 7 CONCLUSIONES

1. Una propuesta pedagógica basada en el juego dramático potencia el proceso de atención en niños con Retardo Mental de origen orgánico, ubicados en un nivel de desarrollo de 2 a 5 años.
2. La novedad y la intensidad de los estímulos presentados influyen directamente sobre la estabilidad de la atención incrementándola y disminuyendo por lo tanto la posibilidad de oscilación.
3. La mímica y los títeres son las estrategias de Juego Dramático que generan mayor estabilidad de la atención en los niños con Retardo Mental de origen orgánico, ubicados en un nivel de desarrollo de 2 a 5 años, especialmente por la intensidad y novedad de los estímulos visuales y motrices (expresión gestual y corporal) utilizados en este tipo de estrategias.
4. El proceso de atención de los niños con Retardo mental de 2 a 5 años de desarrollo, debe ser intervenido de una manera consciente y explícita en las mediaciones pedagógicas.

5. Las propuestas de intervención didáctica que se han utilizado para trabajar con niños con Retardo mental, deben reestructurarse, pasando de ser repetitivas e instrumentales a constituirse en propuestas multisensoriales que apunten al desarrollo cognitivo y, en este caso específico, al proceso de atención.
  
6. Aunque la novedad y la intensidad del estímulo incrementan en la mayoría de niños la atención, a otros les favorece más estímulos menos intensos y más cotidianos, demostrando de esta manera la importancia de tener en cuenta la diversidad en los procesos de aprendizaje de todos los niños y el peligro que subyace a la homogenización de poblaciones.

## 8 RECOMENDACIONES

1. Los contenidos transversales deben ser desarrollados por periodos más prolongados de tiempo realizando un mayor refuerzo de las temáticas de cada uno de los talleres dentro del aula.
2. Las actividades de retroalimentación potencian principalmente la comprensión de los contenidos transversales, por lo cual consideramos deben ser reestructurados con un énfasis mayor en el juego dramático de tal manera que potencien en mayor nivel el proceso de atención.
3. Incrementar el grupo central organizador, ya que las funciones requeridas para el desarrollo de los talleres son dispendiosas para un grupo tan limitado.
4. Consideramos importante generar un nuevo proceso investigativo orientado hacia la profundización y análisis de la dimensión del volumen de la atención, no abordado en el proyecto actual por limitaciones de tiempo.
5. Continuar el trabajo de campo de esta investigación, buscando potenciar los desarrollos cognitivos en la población objeto de estudio.

## BIBLIOGRAFÍA

1. BOULCH, Jean le. HACIA UNA CIENCIA DEL MOVIMIENTO HUMANO. Introducción a la psicokinética. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina. 1971.
2. BORNEMANN, Elsa Isabel. POESÍA. Estudio y antología de la poesía infantil. 1976.
3. GOLDMAN, Howard H. PSIQUIATRÍA GENERAL. Editorial El Manual Moderno S.A. México. 1996.
4. HEWARD, William L. NIÑOS EXCEPCIONALES. Una introducción a la educación especial. Editorial Prentice Hall. Quinta edición. Madrid, España. 1998.
5. INGALLS, Robert P. RETRASO MENTAL: LA NUEVA PERSPECTIVA. Editorial El manual Moderno S.A. México. 1982.

6. LAMBERT, Lean- Luc. BIBLIOTECA DE PSICOLOGÍA. Introducción al Retraso Mental. Editorial Herder. Barcelona, España. 1987.
7. LASCAR, Serge y FAURE, Gerard. EL JUEGO DRAMÁTICO EN LA ESCUELA. Editorial Cincel S.A. Madrid, España. 1981.
8. LOWENFELD, Viktor. EL NIÑO Y SU ARTE. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, Argentina. 1973.
9. LURIA A.R. ATENCIÓN Y MEMORIA. Editorial Fontanella S.A. Barcelona, España. 1979.
10. MOLINA GARCÍA, Santiago. DEFICIENCIA MENTAL. Aspectos psicoevolutivos y educativos. Ediciones Aljibe. 1994.
11. MOLINA S, Arraiz A. PROCESOS Y ESTRATEGIAS COGNITIVAS EN LOS NIÑOS DEFICIENTES MENTALES. Editorial Pirámide. Madrid, España. 1993.
12. NORMAN, Donald A. PERSPECTIVAS DE LAS CIENCIAS COGNITIVAS. Editorial Paidós. 1998.

13. PEREZ, Francisco Javier. ORIENTACIONES PSICOPEDAGÓGICAS PARA LA INTEGRACIÓN DEL DEFICIENTE. Poreabella. 1984.
14. PIAGET. Jean. EL NACIMIENTO DE LA INTELIGENCIA EN EL NIÑO. Editorial Aguilar. Madrid, España. 1972.
15. RUBINSHTEIN, S. Ya. PSICOLOGÍA DEL ESCOLAR RETRASADO MENTAL. Editorial Vneshtorgizdat. Rusia. 1989.
16. STEMBERG R. J, INTELIGENCIA HUMANA II. Cognición, personalidad e inteligencia. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina. 1982.
17. SCHALOCK, R. (Mayo-Junio, 1998). LA CONFLUENCIA DE LA CONDUCTA ADAPTATIVA Y LA INTELIGENCIA: implicaciones para el campo del retraso mental. Siglo Cero, 29, (3), 5 – 21.
18. SCHALOCK, R. (1999). HACIA UNA NUEVA CONCEPCIÓN DE LA DISCAPACIDAD. En: M. A. Verdugo y F. de Borja Jordán de Urríes Vega (Coords.) HACIA UNA NUEVA CONCEPCIÓN DE LA DISCAPACIDAD. Salamanca: Amarú.
19. STOKOE, Patricia. EXPRESIÓN CORPORAL: ARTE, SALUD Y EDUCACIÓN. Editorial hmanitas. Buenos Aires, Argentina. 1990.



20. TILLEY, Pauline. EL ARTE EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL. Ediciones Ceac. Barcelona, España. 1986.
  
21. VERDUGO ALONSO, Miguel Angel. PERSONAS CON DISCAPACIDAD. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras. Editorial Siglo XXI de España Editores S.A. Madrid, España. 1995.
  
22. VERNA, Hildebrand. FUNDAMENTOS DE EDUCACIÓN INFANTIL, JARDÍN DE NIÑOS Y PREPRIMARIA. 1987.

## **ANEXO 1: PROPUESTA PEDAGÓGICA BASADA EN EL JUEGO DRAMÁTICO.**

### ***JUSTIFICACIÓN***

Las personas con Retardo Mental ven ante todo afectado su desempeño general y específicamente sus procesos cognitivos superiores presentando alteraciones significativas en los procesos atencionales y perceptuales como consecuencia de los primeros.

Es así como esta propuesta está enfocada hacia el desarrollo de la atención, utilizando una estrategia metodológica basada en el juego dramático. El drama es la posibilidad del niño de expresar su sentir a través del cuerpo haciéndose consciente de sus movimientos y mejorando así su esquema corporal, adquiriendo un mayor control de sí mismo y reflejándose esto en la atención que presta y mantiene sobre los estímulos de su entorno.

El drama, incluyendo dentro de éste estrategias como la mímica, los títeres, los cuentos y la poesía, permiten al niño entrar en un mundo de fantasías en el cual pueden representar de forma subjetiva los acontecimientos de su diario vivir (juego

simbólico) sumergiéndose en un mar de colores, formas y sensaciones que llamen su atención al ser experiencias novedosas e impactantes.

Una estrategia pedagógica de estas características es una experiencia supremamente interesante ya que persigue un fin de gran controversia científica, como es el desarrollo de la atención, a través de una experiencia artística, relacionándose de esta forma la ciencia y el arte en un estudio cuasiexperimental de carácter empírico- analítico.

El juego dramático ha sido ampliamente explorado en el campo terapéutico orientándose especialmente hacia la expresión de sentimientos y el desarrollo del lenguaje; en este caso, la propuesta se impone como alternativa novedosa al plantear un área diferente de desarrollo y estimulación enfocada hacia la manipulación de los diferentes estímulos externos, tanto auditivos como visuales, que intervienen en el arte escénico, con el objetivo de potenciar los procesos de atención en los niños con Retardo Mental de origen orgánico con un nivel de desarrollo de 2 a 5 años vinculados al Centro Educativo Makarenko.

**OBJETIVO GENERAL**

Potenciar el proceso de atención de los niños con Retardo Mental de origen orgánico, ubicados en un nivel de desarrollo de 2 a 5 años, a través del juego dramático, manipulando los factores determinantes de la atención tanto internos (necesidades, intereses y disposiciones) como externos (intensidad, novedad, frecuencia y organización), para incidir en las dimensiones de la misma (oscilación y estabilidad).

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Evaluar y determinar el estado de los procesos de atención en los niños y niñas con Retardo Mental de origen orgánico, ubicados en un nivel de desarrollo de 2 a 5 años.
- Aplicar una propuesta pedagógica innovadora para intervenir los procesos de atención en niños y niñas con Retardo Mental de origen orgánico, ubicados en un nivel de desarrollo de 2 a 5 años.
- Determinar el estado de los procesos de atención en los niños y niñas con Retardo Mental de origen orgánico, ubicados en un nivel de desarrollo de 2 a 5 años, después de la ejecución de la propuesta.

### **CONTENIDOS TRANSVERSALES**

La presente propuesta, utiliza como estrategia didáctica, el juego dramático buscando desarrollar y mantener la atención de los niños con Retardo Mental de origen orgánico ubicados en un nivel de desarrollo de 2 a 5 años. Conscientes de que dicho trabajo debe estar estrechamente relacionado con los contenidos del campo curricular, busca que cada una de las actividades que se planteen, tengan un fondo no solo de juego sino además académico que le permita a los niños hacer la interrelación pertinente entre: el contenido curricular, el tema del juego o drama a realizar y la atención.

Los contenidos curriculares ha abordar tienen que ver directamente con las áreas de desarrollo que el centro considera debe potenciar en los estudiantes; estas son: área sensoriomotriz, socioemocional y cognitiva.

#### ***Area sensoriomotriz***

Entendida como la base del aprendizaje, la cual se refiere no solo a la educación del movimiento sino también a aquellos contenidos perceptivos que permiten al alumno establecer diferencias entre los objetos, sus características y el medio; ubicarse en el tiempo, en el espacio y en su entorno. Se pretende lograr en el

El niño el desarrollo de estructuras sensoriales, motrices e intelectuales, que le permitan accionar sobre su cuerpo, sobre el de los demás y sobre el medio. En la etapa de desarrollo sensoriomotriz (0 a 4 años) la permanencia del objeto permite el paso del objeto percibido a ser objeto de múltiples relaciones, es decir, pasa de ser algo concreto a ser una representación mental, una idea.

Abordar dicha estructura curricular es buscar desarrollar y potenciar en los alumnos la posibilidad de percibir, de idear, de hacer del juego una dinámica de roles y trascender hasta llegar a la abstracción de los objetos y sus posibles relaciones.

El área sensoriomotriz aborda aspectos primordiales para que se dé el aprendizaje, aspectos que se presentan por niveles de la siguiente manera:

1. Sensación: Es el nivel más simple y básico de la percepción humana.
2. Percepción: entendida como la habilidad para reconocer a través de referencias sensoriales, equivale al punto inicial del procesamiento de la información.
3. Imaginación: Es la capacidad de interactuar con la información ya recibida. Es recordar percepciones pasadas.
4. Simbolización: Significa poder representar por medio de signos y símbolos, los objetos y las relaciones. Es uno de los niveles más complejos de la comprensión y la abstracción.

5. Conceptualización: Esta conducta incluye la anterior, además de la capacidad de categorizar.

El juego dramático como estrategia didáctica, fácilmente se puede relacionar con la presente área, ya que precisamente el movimiento, la ubicación espacio-temporal y la expresión corporal son su razón de ser. El drama, así entendido, es una posibilidad de coordinar y manipular estímulos auditivos, visuales y motrices para llevar al público mensajes, posibilitando por su novedad y su corte ameno la atención del público presente. Esta estrategia basada en el juego dramático estará pensada de tal manera que cada sesión, será enriquecida con una intensidad, frecuencia, organización y novedad de estímulos visuales y auditivos que le permita a los niños con Retardo Mental de origen orgánico con un nivel de desarrollo de 2 a 5 años, enfocar su atención y a su vez mantenerla.

### ***Area Cognitiva***

Robie Lose (neopiagetiano) ha definido el desarrollo cognitivo como la adquisición sucesiva de estructuras lógicas cada vez más complejas, que subyacen a las distintas áreas y situaciones que el sujeto es capaz de seguir resolviendo a medida que crece. Dichas estructuras son alimentadas a través de los equilibrios

y desequilibrios conceptuales que son aportados a través de la experiencia física y mental que el medio le brinda a las personas.

Las estructuras cognitivas tienen en su interior algunas funciones como la memoria, el raciocinio, la percepción y la atención entre otras. Esta área empieza a organizarse a través de las experiencias tanto internas como externas (del medio), en esquemas mentales que posteriormente al proceso de asimilación y acomodación se organizan formando verdaderas estructuras cognitivas. Una estrategia didáctica asertiva debe trascender lo físico y lo perceptivo hasta llegar al orden de lo abstracto. La presente propuesta busca potenciar el área cognitiva, teniendo en cuenta que es la más comprometida en las personas con retardo mental, utilizando como estrategia el juego dramático y abordándola como contenido de las actividades que se llevarán a cabo.

Ya que es precisamente la atención uno de los procesos fundamentales de orden superior, es por medio de esta que se dan procesos tan complejos como la concentración, la capacidad de jerarquizar los estímulos y la posibilidad consecuente de aprender. Además, los contenidos de esta área se reforzarán por medio de las relaciones que se establezcan entre los objetos, elementos y personajes utilizados en las actividades, buscando centrar la atención de los alumnos por medio de los estímulos pensados y contruidos para dicho fin, todo canalizado a través del lenguaje considerándolo como aspecto primordial del desarrollo cognitivo.



En los talleres se tendrán en cuenta algunas subáreas del área cognitiva como son: las matemáticas, el lenguaje y las ciencias naturales.

### ***Area socioemocional***

Esta área posibilita al niño estructurar su personalidad, el desarrollo de su Yo individual y su socialización, buscando con ello el que se integre a la sociedad y al grupo o comunidad al que pertenece. Las habilidades sociales se constituyen desde el mismo momento en que el niño nace ya que lo hace en una sociedad con una historia y una cultura formada. Según Merico (1989) el proceso de socialización se debe comprender como "un proceso interaccional de aprendizaje social, que permite asumir, interiorizar e integrar en la estructura de su personalidad, las formas y contenidos culturales de su medio, e incorporarse progresivamente a la sociedad". Es función de las instituciones educativas, que dicho proceso se dé de la manera más adecuada posible; por ello todas sus propuestas deben propender por desarrollar a un ser integral, mas, si dicha institución atiende a personas con N.E.E. El reto pedagógico es entonces claro: procurar una educación social que lleve a verdaderos procesos de autonomía y autoestima.

El juego dramático es una opción que por naturaleza privilegia la integración social, el juego de roles, el desarrollo de la personalidad, etc., a través del gran número de actores que en este se encuentran, siendo el niño obviamente el actor principal y necesitando para tal fin todos los elementos que este ofrece: respeto de normas, respeto por el otro y atención al momento en el cual debe hacer su participación él o su compañero.

Los talleres para tal fin serán planteados de manera que permitan al alumno liberar y manejar sus emociones, solucionar sus problemas y representar sus personajes coherentemente, por medio de una atención bien enfocada y un manejo magistral de todas las esferas del desarrollo del niño por parte de las investigadoras, actores y acompañantes principales para dicho proceso.

### **ACTIVIDADES**

La presente propuesta está organizada en 9 talleres distribuidos de forma tal que pueda realizarse dos sesiones por semana durante los meses de agosto, septiembre y octubre del año en curso. Cada taller se presenta con su correspondiente objetivo y los logros a alcanzar mediante el desarrollo de las actividades, relacionándose estos últimos directamente con los contenidos

transversales de las diferentes áreas de desarrollo: sensoriomotriz, cognitiva y socioemocional.

Cada taller utiliza una o varias estrategias metodológicas relacionadas con el juego dramático y organizadas bajo la siguiente nomenclatura:

Estrategia #1: El cuento.

Estrategia #2: La poesía.

Estrategia #3: El teatro.

Estrategia #4: Los títeres.

Estrategia #5: La mímica.

Las actividades del taller se dividen en actividad central (eje temático del taller) y actividades complementarias relacionadas con la misma. La actividad central será diseñada, preparada y realizada por el equipo organizador, compuesto por las tres practicantes de VIII semestre de Educación Especial autoras de la propuesta. Las actividades complementarias están diseñadas, por el contrario, para que sean directamente realizadas por los niños seleccionados como objeto de estudio en la propuesta, y coordinadas por el equipo organizador.

Las actividades centrales equivalen a muestras macro de expresión artística, distribuidas entre las diferentes estrategias tenidas en cuenta dentro del juego dramático y enumeradas anteriormente. En cada una de ellas se manipula

concienzudamente uno de los factores externos determinantes de la atención (intensidad, novedad, frecuencia y organización) influyendo los estímulos visuales y auditivos de tal forma que impacten en los niños y les posibiliten centrar la atención.

Las actividades complementarias se relacionan con la temática de la obra central y posibilita, a través de una participación activa de los estudiantes, el desarrollo de diferentes habilidades relacionadas con los contenidos transversales. Dentro de ellas se encuentra la realización de las escenografías, los títeres, los disfraces y demás accesorios requeridos para la obra central, ejercicios de retroalimentación del tema trabajado en el taller y actividades de evaluación de los logros, teniendo siempre en cuenta como herramienta metodológica la lúdica y la expresión.

### ***Taller I***

#### **Objetivo:**

Mejorar el proceso de atención en los niños con Retardo Mental de origen orgánico con un nivel de desarrollo de 2 a 5 años, a través de la mímica teniendo en cuenta la frecuencia del estímulo.

**Estrategias #2-5:**

Poesía y mímica.

**Logros:**

- Realiza ejercicios maxilo- faciales.
- Estimula la producción sonora del fonema “a”.
- Reconoce el fonema dentro de un contexto.
- Explora el contorno del grafema “a”.
- Realiza mímica gestual de diferentes acciones relacionadas con el fonema “a”.

**Tema:**

El fonema “a”.

**Tiempo:**

8 horas (2 días).

**Actividades:**

**Actividad central:** Representación mímica de diferentes acciones en las que se utiliza el fonema “a” como expresión:

- Impacto (grito).
- Susto.

- Decepción.
- Suspiro.
- Dolor.
- Tristeza (llanto).
- Pregunta.
- Afirmación.

**Actividades complementarias:**

- a) Representación central: Los actores representarán diferentes acciones en las cuales utilizan el fonema “a” como expresión de una emoción, teniendo en cuenta una corta trama para cada uno de ellos. Por ejemplo: Un robo genera la necesidad de gritar.
- b) Taller de expresión:
- Calentamiento realizando movimientos orofaciales utilizando juegos de burbujas, veletas y pitillos para estimular el soplo controlado.
  - Imitación de acciones coordinadas por un guía, reproduciendo las emociones representadas en el acto central.
  - Juego de espejos: se separa el grupo en dos equipos, uno frente al otro. Una de las filas se encargará de representar una emoción cualquiera y su pareja deberá imitarlo de la forma más similar posible.

- c) Se elaborará el contorno grande del grafema “a” en el piso. Los niños deberán recorrerlo representando las diferentes emociones trabajadas anteriormente.
- d) Ejercicios de reconocimiento del grafema:
- Cada niño rellenará el grafema con diferentes materiales, según su interés.
  - Ejercicios de reconocimiento del grafema entre diferentes gráficos. Elegir y encerrar el grafema “a”.

Segunda parte:

- a) Se les enseñará a los niños una corta poesía de la letra “a” para que ellos la declamen.
- b) Se le entregarán revistas para que busquen láminas de objetos cuyo nombre comience con la letra “a” para que armen un collage.
- c) En el piso del salón se realizará un apareamiento: a un lado se ubicará la vocal “a” y al frente de está algunas láminas de objetos. Los niños deberán unir la vocal “a” con los diferentes objetos cuyo nombre comience con esta letra.

- d) Por parejas los niños se reunirán y a cada una se le dará un pliego de papel bond con el dibujo de una margarita. En cada pétalo de esta habrá una letra, y los niños deberán colorear aquellos en donde encuentren la letra “a”.

## **Taller II**

### **Objetivo:**

Potenciar el desarrollo de la atención en los niños con retardo mental de origen orgánico con un nivel de desarrollo de 2 a 5 años, mediante la utilización de títeres y la mímica manipulando la novedad del estímulo.

### **Estrategias # 4-5:**

Títeres y mímica.

### **Logros:**

- Expresa una imagen presentada a través de los movimientos corporales mas representativos de la misma.
- Transmite con mímica un mensaje al grupo.
- Reconoce los animales y sus formas de desplazamiento.

### **Tema:**

Los animales.



**Tiempo:**

8 horas (2 días).

**Actividades:**

**Actividad central:** Obra de títeres: “juguemos con los animales”.

**Síntesis:** La obra consiste en la historia de unos animales que vivían en el bosque. Un día se reunieron porque estaban aburridos y para superarlo, deciden burlarse los unos de los otros por sus formas de caminar. Unos imitaban a los otros y reían de ellos por ser tan extraños. Al final cada uno comprende la razón de su forma de desplazarse y felices de haber alegrado su día retornan a su hogar.

**Actividades complementarias:**

- a) Obra de títeres.
  
- b) Se presenta al grupo una serie de cinco láminas de animales, representada cada una con su mímica respectiva.
  - Perro.
  - Gato.
  - León.

- Pájaro.
- Caballo.
- Gusano.
- Rana.

Los niños imitarán los movimientos o propondrán nuevas formas de representarlos.

- c) El grupo se divide en equipos (4 grupos) que a su vez elegirán un representante. Al representante se le presentarán una a una las láminas en desorden y este realizará la mímica para que los de su equipo adivine a que animal corresponde. (Actividad dinamizada por un docente).
- d) Cada equipo elegirá el animal que más le haya gustado y elaborará un disfraz únicamente con los elementos más característicos del animal (orejas, trompa y cola) y hará la representación del personaje frente a sus compañeros utilizando si es posible su correspondiente onomatopeya.

Segunda Parte:

- a) Esta actividad se realizará en la sala de sistemas en donde con ayuda de multimedia los niños harán reconocimiento de los animales, su hábitat y onomatopeya.

- b) Realización de un friso sacado de revistas.
  
- c) Narración del cuento: ¿Cómo viven los animales?” por parte de las docentes.  
Terminado el cuento cada niño deberá representar con mímica el animal que más le gustó.

### **Taller III**

#### **Objetivo:**

Potenciar el desarrollo de la atención en los niños con retardo mental de origen orgánico con un nivel de desarrollo de 2 a 5 años, mediante la mímica teniendo en cuenta la frecuencia del estímulo.

#### **Estrategias # 3-5:**

Teatro y mímica.

#### **Logros:**

- Identifica diferentes elementos de la naturaleza.
- Imita movimientos centrando la atención en los patrones muestra.

**Tema:**

La naturaleza.

**Tiempo:**

8 horas (2 días).

**Actividades:**

**Actividad central:** Obra de teatro: “los cantos de la naturaleza”.

**Síntesis:** Es una historia en la cual todos los elementos de la naturaleza (arboles, piedras, pasto, flores, animales, agua, sol, luna, estrellas) tienen vida e interactúan promoviendo su cuidado y protección. Dentro de ella se explicitan los beneficios que nos brinda con su existencia.

**Actividades complementarias:**

- a) Presentación de la obra de teatro.
  
- b) Los niños seguirán con su imaginación y movimientos relativos, una historia en la cual atraviesan montañas, ríos, desiertos, caminan sobre piedras, etc. Esta historia estará acompañada de música de la naturaleza.

- c) Mural con material de la naturaleza (pasto, piedras, arena, hojas, palos, etc.), en el cual representen aproximadamente las imágenes que soñamos.
- d) “Safari”: Realizarán la mímica de excursión por la naturaleza, representando diferentes acciones.
- Saltar piedras en un río.
  - Escalar una montaña.
  - Caminar sobre tierra caliente.
  - Caminar en agua.
- e) Representación del árbol: esta actividad consiste en expresar a través del movimiento la historia de vida de un árbol desde que es semilla hasta que muere. Puntos clave:
- Es semilla, está enterrado.
  - Sale rama por rama de la tierra.
  - Crece y recibe sol, lluvia y viento.
  - Vientos fuertes, tormentas.
  - Árbol viejo.
  - Muere

Segunda Parte: Para esta actividad se llevará a los niños a un recorrido por el bosque popular. Terminado el recorrido realizaremos las siguientes actividades:

- a) A cada niño se le entregará una hoja con un paisaje y otros elementos que no hacen parte de la naturaleza para que cada uno seleccione los elementos que no hacen parte de ella (ollas, prendas de vestir, implementos de aseo, etc.).
  
- b) A cada niño se le entregará un octavo de cartulina y elementos de la naturaleza como animales, plantas, astros, etc. realizados con retazos de tela para elaborar un paisaje con estos elementos.
  
- c) Poesía de la naturaleza declamada por el grupo de docentes.

#### ***Taller IV***

##### **Objetivo:**

Potenciar el proceso de atención en los niños con retardo mental de origen orgánico con un nivel de pensamiento de 2 a 5 años, a través del cuento manipulando la frecuencia del estímulo.

##### **Estrategia #1:**

El cuento.

**Logros:**

- Realiza clasificaciones.
- Reconoce los animales y su hábitat.

**Tema:**

“Fiesta en el bosque”

**Tiempo:**

4 horas (1 día).

**Actividades:**

**Actividad central:** Narración del cuento: “fiesta en el bosque”.

**Síntesis:** La historia cuenta como los animales del bosque se hacen amigos, ya que pensaban que por tener características que los diferenciaban (su hábitat) no podían reunirse. Al final, se dan cuenta que pueden ser amigos y reunirse.

**Actividades complementarias:**

a) Narración del cuento central apoyándose en láminas y onomatopeyas.

- b) Las docentes elaborarán una maqueta en la cual se encontrará el hábitat de los animales. Luego se les entregarán a los niños diferentes animales (de juguete) reunidos al lado de la maqueta, para que ellos los ubiquen en el lugar adecuado.
  
- c) Se les llevarán las láminas de los animales que se presentaron en el cuento con el fin de que ellos los clasifiquen según la clase a la que pertenecen (aéreos, acuáticos y terrestres).
  
- d) Retroalimentación: Se divide el grupo en tres equipos, cada uno de los cuales elaborará un cartel teniendo en cuenta los animales y el hábitat al que pertenecen. Posteriormente lo expondrán ante el resto del grupo.

### ***Taller V***

#### **Objetivo:**

Desarrollar procesos de atención en los niños con Retardo Mental de origen orgánico con un nivel de desarrollo de 2 a 5 años, a través del juego dramático manipulando la novedad de estímulos.



**Estrategias # 2-4:**

Poesía y títeres.

**Logros:**

- Manipula diferentes elementos grafoescriturales.
- Identifica los miembros de una familia y las funciones que cumplen dentro de ella.
- Expresa lo que siente y piensa de cada miembro.

**Tiempo:**

4 horas (1 día).

**Tema:**

La familia.

**Actividades:**

**Actividad central:** Se les declamará la poesía: “Pepito y su hogar”, teniendo en cuenta que la rima permite utilizar variaciones rítmicas de la voz, novedosas para los niños.

**Síntesis:** Cuando Pepito esta pequeño y apenas está conociendo el mundo aparecen los miembros de la familia y empieza a identificarlos (papá, mamá, hermanos, entre otros)

**Actividades complementarias:**

- a) Se les presentará una serie de láminas proyectadas en una pantalla gigante y tendrán que reconocer al personaje del que habla la poesía. La utilización de medios audiovisuales alternos a los que ellos manejan en su cotidianidad dota de novedad al estímulo.
- b) A cada niño se le entregarán una serie de dibujos, de los cuales deberán escoger la familia de Pepito.
- c) Cada personaje de la familia será elaborado en títeres, empleando para su decoración diferentes materiales (vinilo, papel, plastilina, cartulina). Posterior a esto se hará una representación de la familia que hemos conformado para pepito.
- d) Retroalimentación:  
Los niños deberán hacer una diferenciación de las funciones que cumple cada miembro de la familia por medio de una asociación de láminas, de la siguiente manera:

- Se presentará la lámina de un miembro de la familia y acciones que ellos realizan cotidianamente, por ejemplo: Papá (trabaja, tiende la cama, merca, me lleva al parque) Mamá (hace el desayuno, trabaja, me prepara para el colegio), Hermanos (estudian, juegan, organizan sus habitaciones).
- Luego imitarán los movimientos que estas indican.
- Por último a cada niño se le entregará arcilla para que moldee el miembro de la familia que mas le guste y lo expondrá al resto de compañeros.

### **Taller VI**

#### **Objetivo:**

Potenciar el proceso de atención de los niños con Retardo Mental orgánico, ubicados en un nivel de desarrollo de 2 a 5 años, a través del trabajo con títeres, teniendo en cuenta la organización estructural de los estímulos.

#### **Estrategias # 1-4:**

El cuento y títeres.

#### **Logros:**

- Realiza seriaciones de segundo nivel (Piaget).
- Establece relaciones más grande que- más pequeño que.

- Establece relaciones más alto que- más bajo que.
- Manipula texturas, materiales y elementos grafoescriturales.
- Organiza secuencias empleando material gráfico.

**Tiempo:**

8 horas (2 días)

**Tema:**

Seriaciones por tamaño.

**Actividad:**

**Actividad central:** Cuento “El alto y el bajito”.

**Síntesis:** Esta historia se basa en las hazañas vividas por una pareja extraña de amigos, que veían el mundo desde diferentes perspectivas: una muy elevada y otra muy disminuida. Todas sus pertenencias se relacionaban directamente con su tamaño y así sobrellevaban el diario vivir.

**Actividades complementarias:**

- a) Narración del cuento: Utilizando la técnica de la narración y disponiendo de herramientas prosódicas y de expresión gestual se desarrollará la historia. Dentro de la trama se muestra clara y repetitivamente las relaciones

planteadas en los logros. La narración del cuento se apoyará en láminas representativas de cada suceso, organizadas de forma esquemática y secuencial.

- b) Elaboración de los títeres: Cada niño elaborará un títere que represente un elemento específico de la historia (los personajes, las casas, medios de transporte, elementos del hogar, etc.).
  
- c) Representación del cuento.
  
- d) Retroalimentación:
  - Cada niño organizará una historieta de 4 sucesos, ubicando en secuencia lógica las acciones representadas.
  - Se dividirá el grupo en dos equipos pidiéndoles que se organicen de bajo a alto.
  - Se realizarán las seriaciones con las láminas elaborados organizando parejas de grande y pequeño.
  - Apareamiento individual de parejas por relación de tamaño (grande-pequeño) a nivel gráfico por medio de un juego gigante de piso. Los niños deberán unir el elemento grande con el pequeño de igual forma, ubicado en la columna del frente.

**Taller VII****Objetivo:**

Estimular el desarrollo de la atención en niños con Retardo Mental de origen orgánico con un nivel de pensamiento de 2 a 5 años, empleando títeres y teniendo en cuenta la frecuencia del estímulo.

**Estrategia #1:**

El cuento.

**Logros:**

- Realiza ejercicios orofaciales.
- Estimula la producción sonora del fonema “o”.
- Reconoce el fonema dentro de un contexto.
- Explora el contorno del fonema “o”.
- Aparea e identifica el fonema “o”

**Tema:**

El fonema “o”

**Tiempo:**

4 horas (1 día)

**Actividad:**

**Actividad central:** Obra de títeres: “Mi amiga la O”

**Síntesis:** En un país lleno de fantasías cierto día llegó alguien extraño del cual todo el mundo preguntaba su nombre, puesto que era de una forma redonda y cuando caminaba emitía un sonido: oooo.

**Actividades complementarias:**

1. Obra de títeres central.
2. Se presentarán una serie de láminas para que los niños le den el orden correspondiente a la historia y narren lo que sucede.
3. Se presentará el grafema “o” con una sobresaturación visual de estímulos en todo el salón emitiendo verbalmente el fonema correspondiente.
4. Retroalimentación:
  - A cada niño se le entregara una hoja con el grafema de la letra “o”, para que realice cualquiera de las siguientes actividades: coloree, ponce, rellene, entre otras.

- Se les presentará un afiche con diferentes objetos y animales para que ellos señalen, encierre, o coloreen los que al escribir comienzan con la letra “o” (no tendrán apoyo del estímulo escrito).

### ***Taller VIII***

#### **Objetivo:**

Potenciar el desarrollo de la atención en los niños con retardo mental de origen orgánico con un nivel de pensamiento de 2 a 5 años, mediante el juego dramático teniendo en cuenta la intensidad del estímulo.

#### **Estrategia #5:**

La mímica.

#### **Logros:**

- Reconoce figuras geométricas básicas.
- Discrimina figura fondo.
- Reconoce colores primarios.
- Manipula elementos grafoescriturales.
- Realiza movimientos característicos de determinados personajes.



**Tema:**

El circo.

**Tiempo:**

4 horas (1 día).

**Actividades:**

**Actividad central:** “Cuadro viviente”.

**Síntesis:** Consiste en la representación de un cuadro humano (performance) conformado por personas dentro de una escenografía colorida. Los integrantes del cuadro harán movimientos lentos posterior a periodos de quietud total. Habrá además, un guía encargado del tour, el cual resaltará las figuras geométricas presentes en el cuadro explicitándolas a los niños.

**Actividades complementarias:**

- a) “Cuadro Viviente”.
- b) Se presentarán las figuras geométricas básicas asignándole a cada una, un color primario para la realización de un mural.

- Triángulo rojo.
- Círculo azul.
- Cuadrado amarillo.

Se ubicarán los niños en la tarima, teniendo en cuenta que estarán divididos en tres y cada uno de estos se les asignará un color (amarillo, azul, rojo), posteriormente cada grupo tirará un dado en donde estarán las figuras geométricas pintadas de los colores anteriormente descritos, la figura que caiga y del color que sea, los niños los buscarán en la parte baja y harán su contorno, los demás grupos observarán los que sus compañeros están haciendo. Se rotarán los colores con el fin de que todos los grupos realicen la actividad.

Mural del circo: Se realizará un mural grande en el cual se muestren los elementos más representativos del circo: equilibristas, payasos, malabaristas, domador de osos y leones, animales, la carpa, etc. Gran parte de estos elementos se realizarán utilizando las figuras geométricas básicas y coloreándolas del color indicado. Se hará una conversación, acerca del circo y sus integrantes

c) Juego: “El circo” Hacer la representación del circo utilizando cada niño un disfraz, realizado con moldes de las figuras geométricas básicas. Utilizar música acorde y accesorios como: balones, bolas, palos, aros, cuerdas, etc. Cada personaje hace su actuación en el centro del grupo.

**Taller IX****Objetivo:**

Potenciar el proceso de atención de los niños con Retardo Mental de origen orgánico con un nivel de desarrollo de 2 a 5 años, a través del juego dramático, manipulando la intensidad del estímulo por medio de sobresaturación.

**Estrategias #1-3:**

Cuento y teatro.

**Logros:**

- Identifica el color rojo.
- Manipula texturas, materiales y elementos grafoescriturales.
- Hace narraciones de un suceso expuesto con anterioridad.
- Organiza secuencias empleando material gráfico y representación dramática.

**Tiempo:**

8 horas (2 días).

**Tema:**

El color rojo.

**Actividad:**

**Actividad central:** Dramatización del cuento “El infierno”

**Síntesis:** La historia consiste en la confabulación del diablo con sus súbditos para convertir el mundo en una replica del infierno: un mundo totalmente rojo.

**Actividades complementarias:**

- a) Narración del cuento: Utilizando la técnica de la narración y disponiendo de herramientas prosódicas y de expresión gestual se desarrollará la historia en un medio de un ambiente que simula una noche en un campamento, alrededor de una hoguera, contando historias de suspenso y terror. La narración del cuento se apoyará en láminas representativas de cada suceso.
- b) Elaboración de la escenografía: En conjunto con los integrantes del centro educativo Makarenko implicados en la propuesta, se diseñará y construirá los diferentes elementos escenográficos para llevar a cabo la dramatización de la historia.
- c) Dramatización del cuento por parte del grupo docente. Esta actividad se organizará dividiendo el grupo central en dos equipos: uno principal que se encarga de la representación propiamente dicha y otro complementario que se

ocupa de dinamizar la actividad resaltando los sucesos importantes de la historia y del tema central a trabajar (el color rojo).

d) Retroalimentación:

- Organizar un friso: Se le presentará una serie de láminas alusivas al cuento en desorden y cada niño deberá organizarlo de forma coherente según lo trabajado en la historia.
- “Rincones de material”: Se conformarán 4 equipos cada uno de los cuales deberá decorar un afiche de un elemento alusivo al cuento, utilizando un material específico de color rojo (papel, vinilo, engrudo, plastilina).
- “Explosión del infierno”: En esta actividad se le dirá a los niños que el infierno explotó y que todos sus elementos están regados por el salón. Además también explotó el sol y sus elementos se combinaron con los del infierno. Debemos encontrar entre todos los que corresponden al infierno (todos los rojos) y colocarlos juntos para volverlo a organizar.

## **ANEXO 2: MATRIZ PARA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN**

La matriz para la recolección de la información está diseñada con el fin de recopilar datos de forma sistemática en el proceso de observación de cada una de las actividades planeadas, buscando servir de complemento de análisis en la utilización de diarios de campo y guías de observación.

Es así como se presentan inicialmente espacios para la descripción del material y estímulos manipulados sistemáticamente, con el objetivo de influir el proceso de atención en cuanto a la estabilidad, reflejando por lo tanto la oscilación presentada por los niños en el desarrollo de la actividad. Los estímulos serán pensados desde su intensidad, novedad, frecuencia y organización en su presentación, teniendo en cuenta el grado de automatización de la actividad a realizar y los intereses de los niños tanto en por material como por la acción.

Los espacios dedicados a la descripción de las dimensiones se relacionan con lo observado en cuanto a los comportamientos de los niños y niñas ante la presentación de estímulos auditivos y visuales, al modificar la fijación y el mantenimiento de la atención.

<b>Dimensiones</b>	<b>Descripción</b>	<b>Estabilidad</b>
<b>Indicadores</b>		
<b>Intensidad</b>		
<b>Novedad</b>		
<b>Organización</b>		
<b>Frecuencia</b>		

<b>Dimensiones</b>	<b>Descripción</b>	<b>Oscilación</b>
<b>Indicadores</b>		
<b>Intensidad</b>		
<b>Novedad</b>		
<b>Organización</b>		
<b>Frecuencia</b>		



## **ANEXO 3: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN**

### ***INSTRUCTIVO.***

Los requerimientos para la aplicación asertiva de esta prueba son los siguientes:

#### **A. Ambiente:**

1. Aplicar el instrumento en un espacio cerrado y no muy amplio, de paredes de color neutro sin adornos y sin elementos accesorios dentro de ella, con el fin de manipular el material libremente sin que la prueba se vea alterada por estímulos externos no controlados.
2. Ambiente cálido y con adecuada ventilación procurando que el niño se sienta cómodo y a gusto.

#### **B. Evaluar:**

1. Se requiere que su aplicación sea realizada por dos personas:
  - a) Sujeto 1: encargado de realizar las actividades con el niño.

b) Sujeto 2: Encargado de observar y registrar cada una de sus respuestas.

2. El evaluador y su acompañante deben estar vestidos con colores neutros, sin detalles o accesorios llamativos (estampados, pulseras, cadenas, etc.).

C. Sujeto a evaluar:

1. El niño debe estar en buenas condiciones de salud y emocionales para que la respuesta a la evaluación sea la mas asertiva posible.
2. Dedicar un espacio de la sesión para crear un ambiente de rapport que le brinde al niño seguridad y confianza favoreciendo sus respuestas.

D. Prueba: Este instrumento pretende evaluar el proceso selectivo de la información que hacen los niños para llegar a centrar o focalizar la atención. Todos los items que se presentan se valorarán desde la estabilidad y la oscilación de acuerdo a lo observado como consecuencia de la variación en la novedad, la intensidad, la frecuencia y la organización de los estímulos. La prueba se aplicará a dos grupos diferentes, teniendo en cuenta su edad de desarrollo (Grupo 1: N1 a N10; Grupo 2: N11 a N15) al considerar que los estímulos para ellos interesantes son diferentes cualitativamente.



**INSTRUMENTO**

<b>ITEMS</b>	<b>MATERIAL</b>
<b>1. Intensidad del estímulo.</b>	
1.1 Dos objetos iguales de color opaco y pequeño	a) Piedras pequeñas b) Cubos c) Círculos pequeños blancos
1.2 Dos objetos: uno de los anteriores y otro muy colorido y de gran tamaño.	a) Piedra – Payaso b) Círculo blanco – Carro de cuerda c) Cubo – Pelota grande de colores.
<b>2. Organización del estímulo.</b>	
Varios estímulos visuales del mismo corte.	Láminas por categorías (alimentos, medios de transporte y oficios).
a) En desorden.	
b) En orden	
<b>3. Novedad del estímulo.</b>	
3.1 Presentar entre la serie de estímulos anterior un estímulo diferente.	Lámina nueva de una categoría diferente.
3.2 Dos objetos novedosos para el niño.	a) Pelota de colores – Cuento b) Láminas – Payaso c) Carro de cuerda - Dulces
<b>4. Frecuencia del estímulo.</b>	
4.1 Estímulo constante	Láminas por categorías.

