

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO

CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ

SANCTI SPÍRITUS

SEDE PEDAGÓGICA UNIVERSITARIA DE CABAIGUÁN

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE

MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

***TÍTULO:* ACTIVIDADES METODOLÓGICAS DIRIGIDAS A LA
PREPARACIÓN DEL MAESTRO PRIMARIO PARA PREVENIR
LA DISGRAFIA ESCOLAR.**

**AUTORA: Lic. IDALMA CORRALES TORRES .
Profesora adjunta asistente.**

**TUTORA: MS.c TANIA YANES ROJAS.
Profesora adjunta instructor.**

Curso: 2008 / 2009

“Año 50 del Triunfo de la Revolución”

Agradecimientos

A. Mi tutora Tania Yanes Rojas por sus oportunos, orientadores y alentadores consejos en los momentos difíciles de esta investigación.

A. Elvira ,Elvis y María por el apoyo y la ayuda incondicional que me brindaron siempre.

A. Todas aquellas personas que me alentaron de una u otra forma para la realización de este trabajo.

Dedicatoria

A. Los maestros, indudablemente, por ellos el esfuerzo ha valido la pena.

A. La memoria de mi madre, eternamente presente.

A. Mis hijos Noel Alejandro y Aimé por impregnarme fuerzas para levantarme cuando he creído no poder seguir adelante.

A. Mi esposo que aunque me pidió quedar en el anonimato, no puedo dejar de dedicar mis resultados, por ser el sustento espiritual de mis actos. Sin su estímulo, sin su presencia, sin su apoyo no hubiese culminado este importante ejercicio de ciencia.

A. La Revolución por brindarme la oportunidad de superarme

Síntesis

La adquisición de la lectura y la escritura ha sido siempre preocupación constante de los educadores. Constituye uno de los objetivos de la educación primaria y es la base de todos los conocimientos que el hombre pueda adquirir a través de su existencia, lo que no significa que esto transcurra siempre normalmente. Las dificultades en la escritura en especial la Disgrafía Escolar requiere de una atención oportuna de los maestros toda vez que posean la preparación requerida. La práctica pedagógica ha demostrado que existen carencias al respecto lo que puede traer consecuencias negativas en el proceso de aprendizaje escolar. A partir de la definición de éstas se desarrolló el presente trabajo el cual propone actividades metodológicas que prepare al maestro primario de la escuela "Dionisio Rodríguez Mederos del municipio de Cabaiguán para prevenir la Disgrafía Escolar. Estas actividades metodológicas están dirigidas a aportar a estos maestros los conocimientos necesarios para atender estos trastornos en el lenguaje escrito. Para su desarrollo se emplearon métodos de la investigación educativa de los niveles teórico- empírico y matemático. Para su validación se utilizó el pre-experimento en una muestra de 13 maestros. Los resultados de la comparación del antes y después demostraron la aplicabilidad y la efectividad de las actividades metodológicas dirigidas a la preparación de los maestros para prevenir las alteraciones del lenguaje escrito con énfasis la Disgrafía Escolar.

INDICE

INTRODUCCIÓNPág. 1

CAPÍTULO I. ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS RESPECTO A LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PRIMARIO PARA PREVENIR LA DISGRAFIA ESCOLAR.

1.1 Fundamento de la necesidad de preparación permanente del maestro. Conceptualización, características y actividades para su concreción.....Pág. 9

1.2 La prevención de la Disgrafía Escolar: una tarea impostergable para el maestro primario.....Pág. 21

1.3 La Disgrafía. Escolar. Generalidades. Procedimientos metodológicos para su prevención.....Pág. 24

CAPÍTULO II: CONCEPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES METODOLÓGICAS DIRIGIDAS A LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PARA LA PREVENCIÓN DE LA DISGRAFIA ESCOLAR.....Pág. 40

2.1 Diagnóstico exploratorio para la determinación de necesidades de preparación del maestro primario en relación a la prevención de la Disgrafía Escolar.....Pág. 40

2.1.1 Regularidades derivadas del diagnóstico exploratorio.....Pág. 43

2.2 Descripción de la propuesta de actividades metodológicas dirigidas a la preparación del maestro primario para la prevención de la Disgrafía Escolar.....Pág. 44

2.2.1 Propuesta de actividades metodológicas.....Pág.47

2.3 Concepción del experimento pedagógico para la evaluación de la propuesta de solución.....Pág. 66

2.3.1 Resultados del pretest.....Pág. 66

2.3.2 Registro de lo que va sucediendo durante la aplicación de las actividades metodológicas.....Pág. 70

2.3.3 Resultados del postest y su comparación con el pretest.....Pág. 72

CONCLUSIONES.....Pág. 78

RECOMENDACIONES.....Pág. 79

BIBLIOGRAFÍA.....Pág. 80

ANEXOS

INTRODUCCIÓN.

Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social en un inicio de siglo caracterizado tanto por la furia como por los progresos económicos - científicos y técnicos, por lo demás, riquezas repartidas desigualmente. Un siglo ante cuya perspectiva la angustia se enfrenta con la esperanza, por eso es imperativo que todos los que estemos vestidos de alguna responsabilidad presten mucha atención a los objetivos y los medios de la educación, cuya función esencial es el desarrollo continuo de las personas y las sociedades, no como un remedio milagroso, sino como una vía, ciertamente entre otras, pero más que otras al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprensiones y la guerra.

Por ende, bajo la influencia de esta desgarradora realidad y unidas a las complejas condiciones a que fuimos y somos sometidos como resultado del período especial, debe proyectarse el futuro de manera optimista, buscando soluciones nuevas a los problemas que surjan, conciliando las necesidades inmediatas con la perspectiva. El futuro, obviamente, depende de lo que hicimos ayer y de lo que seamos capaces de hacer hoy.

Nuestra educación, se fundamenta en la misión histórica y en los intereses de la clase obrera, tiene como fin formar a las nuevas generaciones y a todo el pueblo en la concepción científica del mundo, es decir, la del materialismo dialéctico e histórico; desarrollar plenamente las capacidades intelectuales, físicas y espirituales del individuo y fomentar en él elevados sentimientos humanos y gustos estéticos; convertir los principios ideológicos políticos y de la moral comunista en convicciones personales y hábitos de conducta: un hombre libre, culto, apto para vivir y participar activa y conscientemente en la edificación del socialismo.

Un papel determinante en el cumplimiento de este fin y en el desarrollo del niño lo desempeña el maestro, el cual debe estar en condiciones de brindar a sus alumnos la educación que estos necesitan, para que todos estén en igualdad de posibilidades en la sociedad que construimos, debe dominar la caracterización psicopedagógica de

cada uno de ellos para poder diseñar y aplicar estrategias pedagógicas donde tenga en cuenta las carencias y potencialidades para alcanzar con éxito las transformaciones propuestas en el nivel de aprendizaje y adaptarse a las particularidades y necesidades de estos.

Al respecto, H. Díaz Pendas.(2004) refiere que en todo proyecto pedagógico el alma es el maestro. Él es el artífice por excelencia del desarrollo del trabajo con los alumnos, y de labrar el alma humana, que es lo más importante de la obra educacional. Estas palabras fundamentan lo que se ha dicho anteriormente. Para lograr este empeño, en la enseñanza primaria se prioriza el perfeccionamiento del proceso docente educativo, y en especial la preparación del maestro s para garantizar que cada niño aprenda tres veces más de lo que ha aprendido hasta entonces, porque las condiciones que posee la escuela cubana así lo permite

Las condiciones creadas en el sistema educativo cubano para la Educación Primaria un maestro por cada 20 niños, las clases televisivas, el uso de la Informática Educativa, pudieran evidenciar mejores resultados en el aprendizaje de los escolares y en la propia preparación del maestro primario, sin embargo, se ha podido constatar en las visitas de Ayuda Metodológica realizadas por el equipo metodológico municipal así como en las visitas especializadas del C.D.O, en las comprobaciones de conocimientos y operativos de calidad del aprendizaje, que existen insuficiencias en la dirección del proceso pedagógico que se revierten en resultados insatisfactorios en el aprendizaje.

Con frecuencia en las escuelas se encuentran niños y niñas con dificultades en la escritura, manifestándose por cambios, omisiones, deficiencias en los trazos y en el reconocimiento de sonidos con su similitud acústica, escritura en bloque y fragmentación, los cuales necesitan de una atención diferenciada por parte del maestros para satisfacer sus necesidades, podría preguntarse, posee el maestro todos los conocimientos necesarios para dar una salida exitosa a esta problemática. La respuesta apuntaría a no.

Estas insuficiencias en la preparación del maestro están dadas entre otras causas, al hecho de que estos trastornos eran atendidos por Logopedas en la escuela primaria y que hoy se encuentra cumpliendo otras funciones docentes para asimilar y llevar a

cabo las transformaciones de la Tercera Revolución Educativa en la cual se encuentra inmerso el país. De otro lado las características del diseño curricular de la formación básica del maestro primario no da una respuesta sistemática a estas necesidades, en otros casos el tratamiento dado a las diferentes temáticas que tienen que ver con el lenguaje escrito y sus trastornos ha quedado en el orden teórico por lo que no ha contribuido a la preparación del maestro para enfrentar la práctica pedagógica en la escuela.

A partir de la problemática descrita se contextualiza el problema científico en los términos siguientes.

¿Cómo contribuir a la preparación del maestro primario para la prevención de la Disgrafía Escolar?

Como parte de la realidad sobre la cual se pretende influir con esta tesis se ha determinado el **objeto de investigación**: proceso de la preparación del maestro primario y como: **Campo de la investigación**: la preparación del maestro primario para la prevención de la Disgrafía Escolar.

En esta investigación se ha determinado el siguiente **objetivo**: aplicar actividades metodológicas dirigidas a la preparación del maestro primario para la prevención de la Disgrafía Escolar.

Para guiar el curso de la investigación se diseñaron las siguientes **preguntas científicas**.

- 1- ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan la preparación del maestro primario para prevenir la Disgrafía Escolar?
- 2- ¿Cuál es el estado actual en que se expresa la preparación del maestro primario de la escuela “Dionisio Rodríguez Mederos” del municipio de Cabaiguán para prevenir la Disgrafía Escolar?
- 3- ¿Qué actividades metodológicas deben desarrollarse para la preparación del maestro primario de la escuela “Dionisio Rodríguez Mederos” del municipio de Cabaiguán para prevenir la Disgrafía Escolar?
- 4- ¿Qué resultados se obtienen con la aplicación de las actividades metodológicas dirigidas a preparar el maestro primario de la escuela “Dionisio

Rodríguez Mederos” del municipio de Cabaiguán para prevenir la Disgrafía Escolar?

Teniendo en cuenta las preguntas científicas se toman como variables:

Operacionalización de las variables

Variable independiente: actividades metodológicas.

Caracterización.

En este trabajo se definen las actividades metodológicas al "conjunto de acciones de planificación, ejecución y control que se desarrollan para lograr la optimización del proceso docente-educativo partiendo del diagnóstico integral y fino del maestro predominando la demostración de métodos, vías y procedimientos; y que tiene como objetivo elevar la preparación político-ideológica, pedagógica-metodológica y científica de los mismos". (González, M. 2008:4).

Estas actividades se caracterizan por su enfoque participativo, reflexivo y orientador propiciando el papel protagónico de los implicados en el proceso de preparación metodológica. Incluye acciones dirigidas a las dos direcciones fundamentales del trabajo metodológico: Docente–metodológica y Científico-metodológica. Dentro de la primera dirección se concibieron: reuniones metodológicas, clases metodológicas, demostrativas y taller metodológico. Como acciones de carácter científico-metodológico se consideró el taller científico-metodológico.

Variable dependiente: Se define como el nivel alcanzado en el dominio de los conocimientos relacionados con la prevención de la Disgrafía Escolar con énfasis en los aspectos esenciales para su conceptualización, las causas que pueden originarlas, las formas de manifestación y los procedimientos metodológicos para prevenirlas, así como la consecuente aplicación en la práctica pedagógica que se corresponda con los saberes anteriores.

En el proceso de determinación de la efectividad de las actividades metodológicas, dirigidas a la preparación del maestro primario para prevenir la Disgrafía Escolar, se plantean las siguientes dimensiones e indicadores.

Dimensiones:

I (Cognitiva). Dominio del los conocimientos relacionados con la prevención de la Disgrafía Escolar

Indicadores.

- 1.1 Aspectos esenciales para su conceptualización.
- 1.2 Conocimiento de las causas que la originan.
- 1.3 Formas de manifestación.
- 1.4 Procedimientos metodológicos para la prevención

II Aplicación de los conocimientos a la práctica pedagógica.

- 2.1 Planificación de actividades dirigidas a la prevención de la Disgrafía Escolar.
- 2.2 Aplicación de los procedimientos metodológicos para la prevención de la Disgrafía Escolar.
- 2.3 Aprovechamiento de las potencialidades de la clase para la prevención de la Disgrafía Escolar.
- 2.4 Empleo de medios de enseñanza para la prevención de la Disgrafía Escolar.

Tareas Científicas:

1. Determinación de los fundamentos teóricos metodológicos que justifican la preparación del maestro primario para prevenir la Disgrafía Escolar.
2. Diagnóstico inicial del nivel de preparación que poseen el maestro primario para prevenir la Disgrafía Escolar.
3. Elaboración y aplicación de las actividades metodológicas dirigidas a la preparación del maestro primario para prevenir la Disgrafía Escolar.
4. Evaluación de la efectividad de las actividades metodológicas dirigidas a la preparación del maestro primario para prevenir la Disgrafía Escolar.

Para realizar esta investigación se asumieron un conjunto de métodos que permitieron cumplir las tareas científicas planteadas.

- **El método dialéctico – materialista** desde el punto de vista filosófico aportó las leyes y categorías necesarias para desarrollar el trabajo.

Del nivel teórico:

- Análisis y Síntesis.

Se utilizaron en diferentes momentos del trabajo en el análisis de la problemática descrita, la bibliografía en la elaboración de las actividades metodológicas y en el análisis de los resultados.

- Inducción- Deducción.

Se empleó para determinar regularidades en este proceso, así como, en los resultados obtenidos en el pre experimento.

- Histórico-Lógico.

Se profundizó en la evolución y desarrollo de la preparación del maestro, la atención por su parte a la prevención de la Disgrafía Escolar.

- Modelación.

Permitió establecer las características y relaciones fundamentales de las actividades metodológicas que se proponen.

Enfoque de sistema:

Admitió la relación e interdependencia entre las necesidades de preparación del maestro primario y la elaboración de las actividades metodológicas

Métodos empíricos:

- Análisis de documentos:

Para el estudio de los documentos que norman el trabajo para prevenir la Disgrafía Escolar y el tratamiento que el maestro le brinda en sus planes de clases.

- La observación científica:

Posibilitó una percepción directa, atenta y planificada de la realidad del maestro primario para prevenir la Disgrafía Escolar, obteniendo información primaria, para la comprobación de los conocimientos empíricos.

- Prueba Pedagógica.

Permitió constatar el nivel de preparación del maestro primario para prevenir la Disgrafía Escolar.

- Método experimental.

Fue aplicado para la validación de las actividades metodológicas un pre-experimento pedagógico en sus tres fases.

Fase diagnóstica: Se realizó la revisión de la bibliografía y de documentos, se elaboraron y aplicaron los diferentes instrumentos, para comprobar el estado actual del problema, posteriormente se procesaron los datos del diagnóstico inicial lo que permitió el inicio de la elaboración de la variable independiente.

Formativa: Se aplicaron las actividades metodológicas al maestro primario para prepararlo en la prevención de la Disgrafía Escolar.

Fase de control: Se aplicaron instrumentos para constatar la efectividad de la propuesta.

Métodos del nivel matemático:

- Análisis porcentual: Para analizar los datos obtenidos de los diferentes instrumentos aplicados y presentar la información recogida.
- Estadística descriptiva: Fue utilizada en el procesamiento y análisis de los datos (tablas de distribución de frecuencias), para organizar la información obtenida de los resultados de la preparación del maestro primario en el pretest y postes, así como los porcentajes que representa, que permiten apreciar la misma información de forma más rápida y compacta.

Para la implementación de estos métodos se aplicaron los siguientes instrumentos:

- Guía para el análisis de documentos.
- Prueba pedagógica a maestros para el pretest y pos test.
- Guía de observación a clases.

Constituyó la población y muestra de esta investigación los 13 maestros primarios de la escuela “Dionisio Rodríguez Mederos” del municipio Cabaiguán, formada por 13 maestros, lo que representa un 100 %. De ellos, 8(61,5%) son licenciados en Educación Primaria, 3(23.0%) no son licenciados en Primaria, 2(15.3%) maestros en formación de 2do y 3er año, 1(7.6%) es Máster y 2(15.3%) están matriculados en la Maestría en Ciencias de la Educación. La experiencia profesional se comporta de la

siguiente manera: 8 (61.5 %) tienen más de 15 años, 2(15.3%) tiene entre 5 y 10 años, y 3(23.0%) tienen menos de 5 años.

La **novedad científica** de esta tesis consiste en las actividades metodológicas dirigidas a la preparación de del maestro primario para prevenir la Disgrafía Escolar sobre la base de las carencias teórico metodológicas para el logro de este empeño, diseñadas desde una perspectiva desarrolladora y sobre la base del trabajo metodológico que efectúa este personal a nivel de centro.

El **aporte práctico** de este trabajo resulta de las actividades metodológicas propuestas, que van a posibilitar elevar la preparación del maestro primario para trabajar en sus clases la prevención de la Disgrafía Escolar. La propuesta planteada puede ser utilizada por otros centros, adecuándola a las condiciones objetivas y subjetivas de los mismos.

El informe se estructura en dos capítulos. En el primero se presentan algunas consideraciones teóricas y metodológicas respecto a la preparación del maestro primario para prevenir la Disgrafía Escolar. En el segundo se exponen los resultados del diagnóstico de la realidad estudiada, las actividades metodológicas elaboradas y los resultados alcanzados después de su aplicación. Contempla además las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y los anexos.

Capítulo I.

ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS RESPECTO A LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PRIMARIO PARA PREVENIR LA DISGRAFIA ESCOLAR.

1.1 Fundamentos de la necesidad de preparación permanente del maestro primario. Conceptualización, características y actividades para su concreción

En los años precedentes al triunfo de la revolución no se puede hablar de una verdadera preocupación por la formación y la preparación del maestro, la actividad investigativa estaba reducida al interés personal de aquellos que se sentían atraídos por su propio desarrollo.

La preocupación por la preparación del maestro tiene sus raíces en los grandes pedagogos que nos precedieron y señalaron la importancia que tiene para el desarrollo de los niños que el maestro se adapte a sus particularidades, a partir de una ajustada preparación, así tenemos a Juan A. Comenius. (Checo 1592-1670), Juan E. Pezталozzi. (suizo 1746-1827), José de la Luz y Caballero. (1800-1862), León Tolstoi. (ruso 1820-1910), Enrique José Varona. (1849-1933), y se destaca la figura de José Martí como punto culminante, radical y orgánico del pensamiento educacional y pedagógico cubano del siglo XIX, el cual sigue señalando el camino y sus argumentos. Consideró que, "Sólo en la educación reside la fuerza definitiva". (Martí, Pérez. J.1886, T. 10.p. 418).

Nuestros maestros tienen la responsabilidad de preservar e incrementar la calidad de la educación, para garantizar el presente y el futuro del país, así como, para lograr el objetivo fundamental de la educación.

Para lograr este objetivo, nuestra educación se sustenta en la Filosofía Dialéctica Materialista, como expresión del pensamiento nacional y del ideario martiano. La misma se ha autodefinido, como un saber eminentemente crítico y revolucionario, con capacidad para asimilar dialécticamente lo mejor de las concepciones vigentes.

El desarrollo y la aplicación más original y creativo de esta filosofía a la pedagogía, fue la del científico ruso L. S. Vigotski, quien con su teoría histórico-cultural del desarrollo humano ha ofrecido uno de los fundamentos educativos más completos de estos momentos. Esta teoría se centra en el desarrollo integral de la personalidad, que sin desconocer el componente biológico del individuo lo concibe como un ser social, cuyo

desarrollo va a estar determinado, por la asimilación de la cultura material y espiritual, creada por las generaciones precedentes.

El reconocimiento de la labor del maestro y el rol profesional que el mismo debe jugar dentro de la sociedad hizo posible que a su preparación y ulterior superación se hayan dedicado los mejores esfuerzos en aras de que las nuevas generaciones se formen con una mayor preparación, cultura más amplia y mayor riqueza.

El maestro es el profesional que tiene la responsabilidad social de educar. De ahí que su rol se defina como el de educador profesional. Esta función es resultado de la división social del trabajo, se aplica a todas las personas o grupo que la realizan en las diferentes instancias e instituciones educacionales del Sistema Nacional de Educación y exige altos niveles de profesionalización y especialización. (Fernández Díaz. A. Mazón, R. M. Herrera. Conde. E, (2004).

López Machín. R. (2007), se expresa sobre la preparación del maestro para enfrentar las exigencias actuales y ofrece para ello cuatro vías; preparación metodológica, municipalización, autopreparación y maestría.

En la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador las tareas básicas del maestro se integran y sintetizan en el encargo social y profesional de establecer la mediación necesaria entre la cultura y los estudiantes, para potenciar sus aprendizajes y el desarrollo integral de su personalidad en correspondencia de los objetivos educativos en un momento histórico.

Las funciones profesionales en que se despliegan la actuación del maestro, son básicamente, las siguientes:

- Función docente metodológica: Dirigida al diseño, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje como un todo, es decir sus componentes y relaciones entre ellos y con el proceso general.
- Función orientadora: Dirigida a establecer relaciones de ayuda necesaria que sirvan de apoyo, asistencia y guía a la organización, ejecución y control del aprendizaje de los estudiantes en dependencia de su edad y de las tareas educativas o del desarrollo que de ellas se corresponda.
- Función investigativa y de superación: Dirigida a potenciar la actualización y el perfeccionamiento continuo del contenido y de las tareas de su actuación profesional,

mediante la problematización crítica de su práctica y de la reconstrucción de sus concepciones teóricas.

A partir de estas funciones, la caracterización del rol del maestro se resume en las siguientes aristas:

- Diagnostica el aprendizaje y desarrollo de sus estudiantes de manera personal y grupal. Sobre su base diseña y dirige estrategias remediales y desarrolladoras, individuales y grupales, según sea necesario.
- Organiza las condiciones necesarias y suficientes para la creación de situaciones de aprendizaje, como mediador entre la cultura y los estudiantes teniendo en consideración la zona de desarrollo próximo y los períodos sensitivos para facilitar el desarrollo de la personalidad.
- Elabora y aplica estrategia en la solución de los problemas relacionados con el aprendizaje en correspondencia con las dimensiones e indicadores de tipo desarrollador.

El maestro, como parte del sistema de interacciones en la educación, participa como personalidad en el desempeño de su rol profesional con eficacia y eficiencia, lo que sintetiza en una actuación profesional humanista, científica, estratégica, creativa y ética.

Como parte de la Batalla de Ideas que se lleva a cabo en Cuba, trazada como estrategia para salvar la Revolución la escuela cubana se transforma constantemente y necesita de un personal docente con un creciente y permanente nivel de preparación que le permita cumplir de manera exitosa sus funciones básicas: instruir y educar, y en la institución o escuela donde se desempeña lo hace a través del trabajo metodológico.

El tema del trabajo metodológico ha sido tratado por pedagogos e investigadores que lo han conceptualizado de diversas formas.

En la R/M 269/1991 se declara que: "... es el que dirige el proceso docente educativo que se desarrolla, con el objetivo de garantizar el cumplimiento de las exigencias y necesidades de nuestra sociedad en la formación profesional. Se concreta la calidad del proceso docente educativo, la preparación de los profesores y la elaboración de los medios de enseñanza."

Como “una vía fundamental para elevar la calidad del proceso docente educativo y ayudar a los docentes a su superación en la realización de actividades colectivas y con el apoyo de los niveles superiores de educación” aparece en la R/M 80/93 Trabajo Metodológico Educación Primaria.

En la R/M 95/94 Trabajo Metodológico en Educación Primaria se define el trabajo metodológico como “una acción preventiva, una vía decisiva para elevar progresivamente la calidad del proceso docente-educativo y contribuir a la superación de los docentes.”

A partir del año 1999, en la Resolución 85/99 “Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el Ministerio de Educación” el trabajo metodológico cobra más fuerza y se define como : “el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles de educación, con el objetivo de elevar su preparación político-ideológica, pedagógica-metodológica, científica para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente educativo, y que en combinación con las diferentes formas de la superación profesional y postgraduada permitan alcanzar la idoneidad de los cuadros y del personal docente.”

En la Carta Circular 01/2000 se puntualiza que “el trabajo metodológico es el conjunto de acciones que se desarrollan para lograr la preparación del personal docente, controlar su autosuperación y colectivamente elevar la calidad de la clase. Se diseña en cada escuela, en correspondencia con el diagnóstico realizado a cada docente. Su efectividad se controla mediante la participación directa de los dirigentes y metodólogos de la DPE, DME e ISP (...)”

Como resultado de una investigación llevada a cabo por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, en la cual se propone el Modelo de la escuela primaria, se hace énfasis en la realización e importancia del trabajo metodológico como “ el conjunto de actividades que utilizando vías científicas, se diseñan, ejecutan y valoran con el objetivo de propiciar el perfeccionamiento del desempeño profesional del personal pedagógico, en función de optimizar el proceso docente educativo, dentro de las posibilidades concretas de un colectivo pedagógico o metodológico de un centro, de un municipio, provincia o nación”. (2003:22).

Dentro del propio proceso de transformaciones que se lleva a cabo en el sistema educativo cubano, surge a finales del curso 2007/2008, un Proyecto de Resolución Ministerial referida al Reglamento de Trabajo Metodológico, el cual es aprobado para el curso 2008/2009 como Resolución Ministerial 119/08 en la que se expone que “el trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente, sistémica y sistemática se diseña, ejecuta y controla en los diferentes niveles y tipos de Educación, con el objetivo de garantizar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica de los docentes graduados y en formación mediante las direcciones docente metodológica y científico metodológica, dirigidas a la conducción eficiente del proceso pedagógico” (Ministerio de Educación. 2008). En este trabajo se asume esta definición por considerarla la más actual y completa, ya que incluye el trabajo con los maestros en formación como elemento distintivo.

Según la Resolución Ministerial 119/08 referida con anterioridad, las líneas y objetivos del trabajo metodológico se determinan, desde el Consejo de Dirección Integrado, a partir de los objetivos priorizados relacionados con el proceso pedagógico y las precisiones de cada Educación para el curso escolar, el modelo de escuela, los resultados del proceso pedagógico, el diagnóstico del nivel inicial en que se encuentra el colectivo al que está dirigido y las metas precisadas en el convenio colectivo de trabajo. El contenido del trabajo metodológico, en cualquier nivel, se orientará a lograr la integralidad del proceso pedagógico, teniendo en cuenta que el educando debe recibir de forma integrada, a través de las actividades programadas, independientes, docentes y extradocentes, las influencias positivas que incidan en la formación de su personalidad, lo que ante todo se reflejará en la proyección política e ideológica de todas las actividades. En correspondencia con lo anterior el trabajo metodológico abarca fundamentalmente ((Ministerio de Educación. 2008):

- La orientación cultural e ideológica del contenido, lo que significa revelar el potencial de ideas e influencias educativas basadas en la tradición de la pedagogía cubana y cultura universal que las asignaturas, áreas de desarrollo y otras formas del proceso educativo aportan para la formación integral en los educandos, así como en su preparación para la defensa. La planificación de las actividades metodológicas

dirigidas a este fin y el debate político en el seno de los departamentos, grados, ciclos y grupos tendrán la mayor prioridad. En los institutos superiores pedagógicos y en las sedes esto será considerado, además, como un elemento esencial del carácter profesional.

- El dominio del contenido de los programas, los métodos y procedimientos que permitan la dirección eficaz del aprendizaje, el desarrollo de habilidades y la formación de los educandos, a partir del sistema de medios de enseñanza con énfasis en los libros de texto, los cuadernos de trabajo, los textos martianos, las video clases, teleclases y el software educativo para vencer los objetivos de los programas, el grado o año, ciclo y nivel.
- El vínculo del estudio con el trabajo a través del contenido de los programas y su contribución directa a la formación laboral y la conciencia económica de los educandos.
- La concreción de los programas directores a través del contenido de las diferentes asignaturas o áreas de desarrollo para determinar la contribución que cada una realiza en la apropiación o consolidación de determinados conocimientos, habilidades y procedimientos, desarrollo de la creatividad, con jerarquía en el programa director para el reforzamiento de la educación en valores que garantizan la formación integral de los educandos.
- Los nexos interdisciplinarios entre las asignaturas, así como entre las áreas de desarrollo que se integran en un departamento o que componen un año de vida, grado o ciclo, destacando los que contribuyen decisivamente a las vertientes principales del trabajo educativo, es decir, la formación patriótica y ciudadana, la formación de valores y la formación laboral y por la cultura económica.
- La concreción de la orientación profesional pedagógica y hacia diferentes profesiones, en el proceso educativo y de enseñanza aprendizaje, de acuerdo con las necesidades de cada territorio.

- La preparación para la ejecución del trabajo preventivo a partir del dominio del diagnóstico integral del educando y su familia, de un adecuado funcionamiento del Consejo de Círculo y de Escuela que permita el trabajo diferenciado y un desarrollo integral de la personalidad del educando.
- La preparación para la realización de los procesos no áulicos y la atención a niños con necesidades educativas especiales en la Educación Primaria. (Ministerio de Educación. 2008)

En el trabajo metodológico es necesario atender a dos direcciones fundamentales partiendo del contenido y los objetivos: el **trabajo docente -metodológico** y el **científico - metodológico**.

El **trabajo docente- metodológico** garantiza el perfeccionamiento de la actividad docente - educativa mediante la utilización de los contenidos más actualizados de las ciencias pedagógicas y las ciencias particulares correspondientes.

El **trabajo científico - metodológico** se refiere a la aplicación creadora de los resultados de las investigaciones pedagógicas a la solución de problemas del proceso docente - educativo, y a la búsqueda por vía metodológica de las respuestas a los problemas científicos planteados.

El trabajo metodológico se realiza de forma individual y colectiva. El individual es la labor de autopreparación que realiza el docente en el contenido, la didáctica y los aspectos psicopedagógicos requeridos para el desempeño de su labor docente y educativa. Esta autopreparación, orientada, planificada y controlada por el jefe inmediato superior, es la base de la cultura general del personal docente y premisa fundamental para que resulte efectivo el trabajo metodológico que se realiza de forma colectiva, lo cual requiere de esfuerzo personal y dedicación permanente. El tiempo que se dedique a esta actividad estará en dependencia de la experiencia del docente, de su nivel de preparación y de las necesidades concretas para el desarrollo de una buena clase y de actividades con calidad.

En las instituciones educativas, se identifican como niveles organizativos para el trabajo metodológico, los siguientes (Ministerio de Educación. 2008):

- a) Consejo de Dirección
- b) Consejo Técnico
- c) Colectivo de ciclo, consejo de grado y colectivo de departamento.
- d) Colectivo de docentes a cargo de uno o más grupos de educandos de un mismo, ciclo, grado, semestre o año. En Secundaria Básica se realiza en dúo o trío y en Preuniversitario, ETP y Adultos, el claustriillo.
- e) Colectivo de asignatura en Secundaria Básica (Inglés y Educación Física) y en Preuniversitario, ETP y Adultos.
- f) Claustro.

A esto se debe agregar el colectivo Zonal en el caso del sector rural.

Formas fundamentales del trabajo docente-metodológico (Ministerio de Educación. 2008:12-17)

La **reunión metodológica** es la forma de trabajo docente–metodológico dedicado al análisis, el debate y la adopción de decisiones acerca de temas vinculados al proceso pedagógico para su mejor desarrollo. Los acuerdos de las reuniones metodológicas pueden constituir líneas para otra forma de actividad metodológica. Con el claustro docente se realizan, al menos, dos reuniones metodológicas en el curso.

Las reuniones metodológicas están dirigidas por los jefes de cada nivel de dirección o colectivo metodológico o por profesores de vasta experiencia y elevada maestría pedagógica.

La clase metodológica es la forma de trabajo docente-metodológico que, mediante la explicación, la demostración, la argumentación y el análisis, orienta al personal docente, sobre aspectos de carácter metodológico que contribuyen a su preparación

para la ejecución del proceso pedagógico. La clase metodológica puede tener carácter demostrativo o instructivo, y responde a los objetivos metodológicos previstos.

Las **clases metodológicas** se realizan, fundamentalmente, en los colectivos de ciclo, consejos de grado y colectivos de departamentos, aunque pueden organizarse también en otros niveles de dirección y colectivos metodológicos, cuando sea necesario. Se llevan a cabo por los jefes de cada nivel de dirección, metodólogos integrales, responsables de asignaturas o de áreas de desarrollo o profesores de experiencia en el nivel y en la asignatura.

En la clase demostrativa se debe poner de manifiesto a los docentes cómo se aplican las líneas que emanan de la clase metodológica en un contenido determinado que se imparte en un grupo de clase. Cuando se realiza esta actividad sin los educandos, adquiere un carácter instructivo y se centra en los problemas de la didáctica de las asignaturas.

La planificación de las clases metodológicas aparece en el plan de trabajo metodológico elaborado al principio de cada curso en cada una de las instancias correspondientes y se realizan como mínimo dos en el curso.

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

En el análisis y discusión de la clase abierta; dirigida por el jefe del nivel, responsable de la asignatura de área de desarrollo, metodólogo integral, colaborador o profesor

principal; se centra el debate en los logros y las deficiencias, de manera que al final se puedan establecer las principales precisiones y generalizaciones.

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

Debe propiciar una adecuada orientación metodológica a los profesores a fin de garantizar, entre otros aspectos:

- a) La preparación de las clases o actividades a partir del análisis de los programas, de las video clases o teleclases.
- b) La determinación de los objetivos y los elementos básicos del contenido de cada clase o actividad.
- c) La adecuada utilización de los métodos y medios de enseñanza para asegurar el cumplimiento de los objetivos, priorizando los libros de textos, el software educativo y los cuadernos de trabajo.
- d) El sistema de tareas, la orientación del estudio independiente y de la actividad independiente en Preescolar.
- e) La determinación de las potencialidades educativas de la asignatura o áreas de desarrollo para dar cumplimiento a los programas directores y lograr la formación de valores.
- f) Las vías para lograr la sistematización y consolidación de los contenidos de las asignaturas y áreas de desarrollo en Preescolar que preparen a los educandos para la aplicación de conocimientos y habilidades en la resolución de problemas.

g) La selección de una lógica del proceso docente educativo que propicie el desarrollo de la independencia cognoscitiva, de hábitos de estudio y de la creatividad.

h) La concepción de sistemas de evaluación del aprendizaje.

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

Es un elemento que se introduce nuevo, ya que en ninguno de los documentos anteriores referidos al trabajo metodológico se hace alusión al taller como forma de preparación al docente, aunque es válido aclarar que sí ha sido utilizado en los distintos niveles para este fin.

La **visita de ayuda metodológica** es la actividad que se realiza a los docentes que se inician en un área de desarrollo, asignatura, especialidad, grado y ciclo o a los de poca experiencia en la dirección del proceso pedagógico, en particular los docentes en formación y se orienta a la preparación de los docentes para su desempeño. Puede efectuarse a partir de la observación de actividades docentes o a través de consulta o despachos. Se caracteriza por ser esencialmente demostrativa.

En esta actividad lo más importante es el análisis de los resultados de los aspectos mejor logrados y los que requieren de una mayor atención, los cuales quedan registrados y sirven de base para el seguimiento y evolución que experimenta el docente. Este tipo de actividad puede ser dirigida por el metodólogo integral, el responsable de asignatura, los cuadros de dirección de la institución docente, los tutores y los colaboradores en relación con el dominio en del contenido.

El **control a clases** tiene como propósito valorar el cumplimiento de los objetivos metodológicos que se han trazado, el desempeño del docente y la calidad de la clase o actividades que imparte. Para esta actividad se utilizarán las guías de observación a clases y actividades docentes que constituyen herramientas para el trabajo metodológico a desarrollar con los docentes, derivado de lo cual se destacan los

logros y dificultades que presentan en el tratamiento de los contenidos del programa y el seguimiento al diagnóstico de sus educandos. El resultado del control se evalúa en aspectos positivos, deficiencias que se presentan y no se otorga calificación, excepto en las visitas de inspección que se realicen. En todos los casos del análisis se derivan sugerencias metodológicas para el perfeccionamiento del trabajo metodológico y en consecuencia la preparación de los docentes, destacando y estimulando a aquellos con resultados relevantes.

En la referida Resolución Ministerial, se reconocen también las formas fundamentales del trabajo científico-metodológico colectivo como son:

1. Seminario científico metodológico.
2. Talleres y eventos científico-metodológicos.

El **seminario científico metodológico** es una sesión de trabajo científico que se desarrolla en un ciclo, grado, departamento o centro docente, cuyo contenido responderá, en lo fundamental, a las líneas y temas de investigación pedagógica que se desarrollan en esas instancias entre las cuales se incluyen los resultados de tesis de maestría y trabajo de curso y de diploma.

Los **talleres o eventos científicos** se desarrollan a nivel de centro educacional, municipio o provincia y su contenido responderá, en lo fundamental, a la discusión de los resultados de la investigación pedagógica de mayor trascendencia en el proceso de formación de los educandos, así como las experiencias pedagógicas de avanzada.

El trabajo metodológico incluye el control sistemático, tanto a las propias actividades metodológicas, como a las actividades docentes, con énfasis en las actividades de preparación del docente para el desarrollo de la clase, actividades y su control. El análisis de estas actividades constituye el punto de partida para el rediseño de la estrategia de trabajo metodológico en cada uno de los niveles y para la estimulación de los mejores resultados en la dirección del proceso pedagógico.

1.2 La prevención de la Disgrafía Escolar: una tarea impostergable para el maestro primario.

El desarrollo y formación de la personalidad requiere como vías esenciales para su construcción de los sistemas de comunicación y actividad en los que transcurre la vida del sujeto. Estos sistemas tienen un valor incuestionable como vías metodológicas para el estudio de la personalidad.

La categoría de la situación social del desarrollo es fundamental para poder potenciar el desarrollo y prevenir cualquier insuficiencia, dificultad o trastorno. Es importante que el maestro sepa que en el desarrollo infantil se produce un proceso de cambio y transformación donde existen contradicciones que se generan entre las propias posibilidades del sujeto y las formas de influencias educativas en los diferentes entornos y entre sus necesidades y la forma de satisfacción de las mismas.

Si estas contradicciones no se atienden oportuna y adecuadamente, pueden aparecer insuficiencias, dificultades o trastornos en el desarrollo infantil. De ahí que la comprensión de este fenómeno por parte del maestro requiere de preparación pedagógica y psicológica, lo que le va a permitir la planificación y aplicación de cualquier estrategia dirigida a la prevención de dificultades o problemas que inciden en la calidad del aprendizaje.

En el análisis de los planes de estudio de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria en cuanto a objetivos, contenidos, y asignaturas, en los planes de estudio A, B y C se pudo comprobar que se recibió la asignatura de Fundamentos de Defectología y Fundamentos de Psicología Especial.

En el plan de estudio actual que reciben los maestros en formación se imparte la asignatura de Diagnóstico y Diversidad, pero el tratamiento a la temática no ha sido sistemático.

Se ha quedado en el orden teórico, no han preparado al maestro para enfrentar la práctica pedagógica la prevención de forma integral.

La prevención constituye uno de los objetivos más importantes de la educación cubana, y su integralidad implica la necesaria interrelación entre los diferentes agentes de socialización por cuanto en la medida en que se realice la detección temprana de las dificultades que presentan los alumnos se evita, a partir de una estrategia orientada hacia la estimulación del desarrollo y la corrección de dichas dificultades la

instauración y estabilidad de alteraciones en el aprendizaje que como correlato externo son los índices que alertan acerca de la inadecuación del desarrollo personal. En el trabajo preventivo de cada escuela primaria se debe incluir la previsión de cómo podemos promover el desarrollo de todos los alumnos para que sean desde los primeros momentos más capaces, talentosos, preparados para emprender mejor y esto incluye la atención a las alteraciones en la escritura que con frecuencia se presentan.

Ernesto Figueredo Escobar (1996), define el término de prevención como la potencialización del ser humano de manera integral, sería una forma de preparar al niño para asumir con más facilidad la riqueza cultural y a su vez capacitarlo mejor para asumir el riesgo de la vida. (citado por Fdez.G 2007)

Pascual Betancourt .P. J. (2004) refiere que trabajo preventivo es “actuar para que un problema no aparezca o disminuir sus efectos. Es ajustarse de forma creativa a los problemas constantes y cambiantes en busca de soluciones y/o alternativas a los mismos. Implica investigación, conocimiento de la realidad, reflexión, planificación, trabajo en equipo, evaluación y visión de conjunto. Es estar capacitados para (...) y dispuestos a evitar los riesgos y las consecuencias que un problema puede producir.”

Franklin Martínez Mendoza (2006) considera que la prevención primaria debe verse desde la óptica de la creación de condiciones educativas y sociales para potenciar al máximo el desarrollo.

Otra definición acerca de la prevención es:

“Evitar, anticiparnos a algo no deseado.” (Sablón Palacios, B, 2002: 62).

Siguiendo el criterio de B. Sablón Palacios en el artículo editado en el libro “*Diagnóstico y diversidad*” para realizar una eficiente labor preventiva se deben tener presentes los siguientes principios:

1. *Principio del enfoque ecológico del trabajo preventivo.* Establece la importancia del acercamiento y atención a las dificultades teniendo en cuenta el papel del entorno en su surgimiento y desarrollo, de manera que las acciones preventivas vayan encaminadas a lograr transformaciones positivas del medio familiar, escolar y comunitario donde el menor está insertado.

2. *Principio del carácter sistémico de la intervención y el seguimiento.* Se destaca la necesidad de desarrollar la labor preventiva, el control y la evaluación de su eficacia a través de un sistema coordinado de acciones que son ejecutadas por diferentes elementos integrados en un proceso de toma conjunta de decisiones destacándose como elemento esencial a la familia.

3. *Principio del carácter dialógico de la decisión y la acción preventiva.* Alerta sobre la necesidad de que las decisiones y las acciones que se realicen en términos de prevención, tengan su origen en una relación constructiva, colaborativa y problematizadora de todos los factores que componen el sistema de influencias. (Sablón Palacios, B. 2002: 66)

En Cuba según la Octava Conferencia Latinoamericana de Educación Especial “Prevención y Necesidades Educativas Especiales” el trabajo preventivo está regido por los tres principios anteriores y consideran incluir otro referido a:

4. Principio de la identificación y atención precoz a grupos de riesgo (RDP e insuficiencias y desviaciones en el desarrollo físico, sensorial y/o intelectual).

Se trata de desarrollar una Pedagogía preventiva que ofrezca los elementos teóricos y prácticos para evitar el surgimiento de dificultades en los educandos ya sea en su aprendizaje o en áreas específicas.

La clase con sus diferentes formas de organización frontal, grupal e individual, ofrece la posibilidad de atender las particularidades individuales de los alumnos así como sus necesidades educativas y educativas especiales y constituye la vía fundamental para lograr mayor incidencia en el desarrollo del niño y para ello el maestro debe saber;

- Lo que el niño hace en cuanto aprendizaje, potencialidades y deficiencias
- Potencialidades y deficiencias que brinda la familia y la comunidad.

Durante el proceso de enseñanza aprendizaje en los alumnos se presentan algunas alteraciones del lenguaje escrito que todo maestro debe conocer, para así realizar un trabajo que permita prevenirlas, pues escribir es un evento sumamente complejo. Cuando aparecen omisiones, sustituciones conlleva el riesgo de que el mensaje no sea entendido.

Como se ha dejado claro, en Cuba el maestro desempeña una labor importante en el contexto escolar por lo que debe conocer el esquema de Deavel y Clark sobre los tipos de prevención para que su trabajo tenga la efectividad que de él se espera.

- Prevención primaria: Se trabaja para evitar situaciones negativas al desarrollo en sus diferentes etapas evolutivas.
- Prevención secundaria: Diagnosticar de forma precoz y dar tratamiento oportuno para prevenir males mayores.
- Prevención terciaria: Dirigida a evitar el agravamiento de una afectación o dar tratamiento a una secuela.

Teniendo en cuenta la prevención terciaria se debe profundizar en algunos aspectos importantes que facilitan la labor pedagógica, por lo que resulta fundamental valorar dos conceptos que permiten una mayor comprensión de este nivel de prevención. Se refiere entonces la corrección dirigida a eliminar, acercar a las características de la conducta normal, devolver a la norma las funciones y conductas deseadas, significa eliminar las deficiencias y la compensación como el proceso de reestructuración de las funciones del organismo en caso de trastornos o pérdida de cualquiera de ellas.

1.3 La Disgrafía. Escolar. Generalidades. Procedimientos metodológicos para su prevención.

Una de las características del comportamiento del hombre está en la posibilidad de exteriorizar sus ideas y de comunicarse con los demás por medio del lenguaje, el cual fue definido por Marx y Engels como realidad inmediata del pensamiento, como la conciencia real práctica. (Recental y P. Ludn. Diccionario filosófico abreviado. p. 280).

El lenguaje es además un sistema de signos vocales de percepción auditiva que le es consustancial, al punto que no podemos imaginar que el hombre pueda estar desprovisto de estos.

El conocimiento y dominio del lenguaje es un requerimiento básico indispensable para vivir en comunidad, pero es también el medio que desarrolla nuestro pensamiento y que permite el pleno desenvolvimiento de la personalidad.

Desde que el hombre comenzó a hablar la palabra devino en el primer y más importante medio de comunicación como envoltura material del pensamiento, pero ya

antes el hombre utilizó otros medios como: el gesto, la acción y los sonidos pobremente articulados.

La comunicación, desde el enfoque histórico cultural es un proceso diádico, que implica que hay que ponerse en el lugar del otro, de ahí el carácter informativo, perceptivo, de negociación con el otro, para que este sea funcional, ya que no se pueden crear barreras, todo lo contrario hay que utilizar las diferentes situaciones comunicativas para que se puedan consolidar los conocimientos, para que en diferentes actividades comunicativas se vayan interiorizando esos procesos y se vayan apropiando y perfeccionando las estructuras de la lengua que posteriormente se utilizarán.

Se organiza a través de dos canales: el canal verbal compuesto por lenguaje oral y el escrito y el canal extraverbal que incluye el lenguaje corporal y gestual, ambos canales transmiten un mensaje emotivo.

Esta es pensamiento compartido y no puede existir pensamiento sin palabra. La expresión mediante palabras pueden materializarse de muchas maneras, cada una de las cuales tiene sus propias características y atributos.

- Expresión oral.
- El diálogo.
- El monólogo.
- El lenguaje escrito.

Este último es la forma de expresar a los demás nuestras ideas por medio únicamente de combinación de las palabras ya que no estamos presentes para imprimirles un énfasis, ni podemos gesticular para acentuar, ni podemos aclarar algo si no se entiende.

Cuando se accede al lenguaje escrito se pretende la perfección. Este comprende los procesos de la lectura y la escritura, como canal de comunicación, incluye lo procesos de codificación y decodificación.

En la obra de Vigotsky “Pensamiento y Lenguaje” aborda como la comunicación por escrito reposa en el significado formal de la palabra y requiere un número mucho mayor de vocablos que el lenguaje oral para expresar la misma idea: Todo esto hace que en la comunicación escrita sea más difícil establecer la comunicación con el

interlocutor que en la oral, tanto la expresión oral como la escrita son instrumentos del pensamiento, pues permiten la organización de las ideas y su expresión coherente. De ahí que la pobreza y las insuficiencias del lenguaje influyen en el desarrollo del intelecto, lo que afecta no solo al estudio de la lengua materna sino lo que es más grave su formación integral.

El lenguaje oral se forma primero y el escrito es la superestructura sobre el lenguaje oral ya que ha alcanzado su maduración y utiliza todos los mecanismos ya formados, perfeccionándolos haciéndolo significativamente más complejos.

La lengua oral y la lengua escrita poseen una estrecha relación, y ambas son formas de expresión de nuestros pensamientos. Sin embargo, es conveniente señalar las características fundamentales de cada una, pues este conocimiento es primordial para comprender las diferencias que se plantean entre estos dos planos de la lengua, que deben tenerse en cuenta para la enseñanza de la lectura y la escritura.

Lengua oral.

1. Se transmite en una secuencia auditiva.
2. Requiere la percepción auditiva.
3. Se basa en formas sonoras.
4. Ocupa tiempo.

Lengua escrita.

1. Se transmite en una secuencia visual.
2. Requiere la percepción visual.
3. Se basa en formas gráficas.
4. Ocupa espacio.

El análisis de cada una permite observar cómo el lenguaje oral es favorecido por condiciones que permiten el uso de inflexiones y gestos que facilitan la comunicación directa con el interlocutor, y cómo se utiliza un número menor de palabras que en el lenguaje escrito, pues al mediar la distancia entre los que se comunica el lenguaje debe ser más claro y preciso.

La emisión y la percepción de estas formas del lenguaje son diferentes, y el maestro debe tener muy en cuenta esta característica, pues debido a la estrecha relación que existe entre ambas, debe contribuir a desarrollar en el niño las vías preceptuales de cada una, ya que las formas sonoras del lenguaje tienen que ser correctamente percibidas por el niño para poder realizar después una emisión adecuada; igualmente ocurre con el sistema gráfico y la percepción visual.

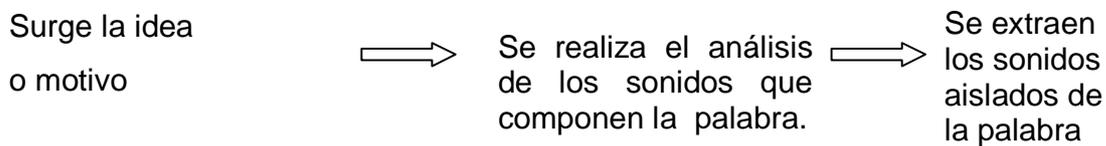
Por último, vemos cómo la expresión oral transcurre en el tiempo, y cómo la escrita permanece ocupando un espacio, un lugar, característica que le permite conservar la obra de los pueblos.

El proceso de adquisición de la lecto-escritura debe transcurrir, entre otras condiciones, sobre la base de un desarrollo equilibrado de diferentes funciones verbales y no verbales tales como:

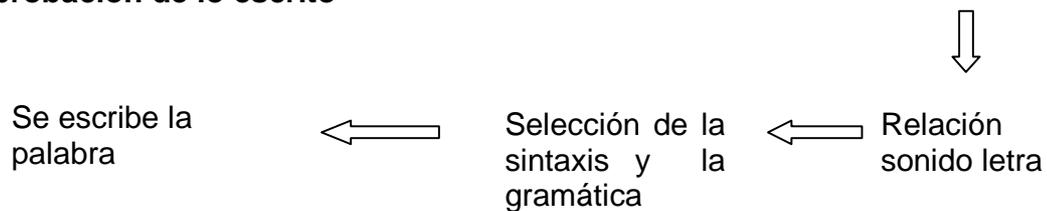
- La diferenciación auditiva de fonemas y su correcta pronunciación.
- El análisis y síntesis de la composición sonora de la palabra.
- Análisis y síntesis de las representaciones espaciales.
- La organización y ejecución de los movimientos oculares y finos de la mano.

El esquema que se presenta a continuación ilustra las acciones que se deben llevar a cabo para escribir.

Mecanismo de la escritura



Comprobación de lo escrito



Al utilizar el lenguaje escrito la formulación sonora del lenguaje se sustituye por la formulación gráfica. La actividad analítica del analizador motor y auditivo verbal se va coordinando gradualmente con la actividad del analizador visual del lenguaje.

Por mucho tiempo se consideró el lenguaje escrito como un proceso motor, solamente, también prevaleció la idea localizacionista que plantea que este lenguaje

depende de la función desplegada por una determinada zona del cortex cerebral, considerando la parte media de la zona motriz del hemisferio izquierdo como el centro de la escritura o de Ekner.

A la luz de las nuevas concepciones psíquicas superiores y su localización, este escrito resulta desacertado pues pasa por alto la participación del cortex cerebral como un todo diferenciado.

Las alteraciones del lenguaje escrito tienen cuadros etiopatogénicos muy disímiles. Su desarrollo y funcionamiento óptimo depende de la evaluación y sistematización de varios factores.

- El lenguaje oral, la gnosis óptico – espacial, con agudeza y campo visuales normales.
- La motricidad fina, manual y ocular.
- La función reguladora y planificadora del cortex frontal.
- El sistema de enseñanza establecido.

Al afectarse uno de estos factores aisladamente o en su conjunto, se dificulta el desarrollo del lenguaje escrito con un carácter más o menos transitorio o estable. Cuando estos trastornos son poco generalizados reciben el nombre de disgrafias.

Desde el siglo XVIII los trastornos en la lectura y la escritura de los escolares ha sido preocupación de todos los involucrados en este quehacer, donde se destacan padres, maestros, psicólogos y médicos.

El abordaje de dicha problemática ha estado en correspondencia con el desarrollo de las ciencias, el momento histórico y el perfil ocupacional de los especialistas que lo estudian.

Los primeros en considerar a los trastornos del lenguaje escrito como trastornos independientes fueron Husmaul (1877) y Berken (1881) más tarde Marben (1896) hizo referencia a estos trastornos con estas características.

Morgan (1896) analizó como causa del lenguaje escrito alterado causas óptica-espaciales producto de una lesión orgánica y cerebral.

A finales del siglo XIX Yorbung y Roselbuz consideran que estos trastornos escritos son por alteraciones de la memoria y deficiencias preceptúales denominándolos ceguera verbal. En esta época se veía la escritura como un proceso motor vinculado

al funcionamiento de una zona determinada (tendencia localizacionista) reduciendo el mecanismo de la escritura al nivel sensomotor (Componente óptico espacial) no se tiene en cuenta el nivel semántico como análisis auditivo, relación sonido grafía y los movimientos de las manos.

Monakov (1914) comienza a relacionar los trastornos del lenguaje escrito fundamentalmente con las afasias y habla de tres tipos fundamentales: ópticos, motrices e idiomáticos. Orton (1925 -1927) realiza importantes investigaciones relacionadas con el lenguaje escrito y llama la atención la dominancia hemisférica escrita (el izquierdo) Precisa dos conceptos disgrafia de evolución y disgrafia de desarrollo.

Los precursores más sólidos de los estudios de los trastornos del lenguaje escrito fueron Luria, Heapedienky, Barrer que realizaron investigaciones en la defectología y la neurología y profundizan en la relación entre el lenguaje oral y el escrito. Luria profundiza en los complejos mecanismos del lenguaje escrito y plantea los mecanismos psicológicos del mismo.

En la década de los años 1950 se precisa el papel del analizador auditivo – verbal, motor verbal y el visual en la diferenciación auditiva de los fenómenos, la formación de los hábitos motores precisos y la conservación de la imagen visual de las letras.

Los trastornos de la escritura afectan dos procesos básicos de simbolización: el primero hace referencia a la utilización de los fonemas como símbolos auditivos de carácter convencional, el segundo se relaciona con el uso de los signos gráficos, grafemas o letras correspondientes a los fonemas. Pero la escritura implica un tercer proceso de carácter práxico que lleva a cabo el individuo cuando realiza el trazado de los signos gráficos. Este tercer proceso, de tipo motor, que se desarrolla paulatinamente a medida que el niño progresa en su vida escolar al afectarse provoca disgrafías, aspecto al que nos referiremos a continuación.

Las disgrafias han sido conceptualizadas por diferentes autores, entre ellos: Weiner (1971) define la disgrafia: “como la dificultad que experimenta el estudiante para recordar cómo se forman determinadas letras”. Dale A. Jordan (1980) define la disgrafia: “inhabilidad para el manejo de la escritura”. Portellano Pérez en 1985 define la disgrafia “como dificultades en las destrezas motoras”. María Dueñas (1987):

“dificultad para consignar por escrito los pensamientos”. Rosa Ma. Rives Torres (1996) define la disgrafía “como un trastorno de tipo funcional que afecta la escritura del sujeto”.

L. Giordano, Fernando Fernández Borja, Bernardo de Quenez, José A. Portellano han realizado estudios del lenguaje escrito y le han dado mucha importancia a los trastornos primarios y secundarios y a los factores madurativos.

Fluctúan los estudios de estos trastornos que tienen en cuenta el enfoque localizacionista y otros multifactoriales como se ve todo esto lleva a la conclusión de la no unificación de criterios, la importancia del estudio de este tema, la frecuencia de los trastornos de este tipo y que es necesario seguir profundizando al respecto.

En Cuba Ernesto Figueredo Escobar ha estudiado a profundidad las alteraciones del lenguaje escrito y los términos de disgrafía y dislexia se reservan para determinar todos los trastornos en la lectura y la escritura que se presentan en niños y/o adultos con intelecto normal o afectado con o sin alteraciones sensoriales u otras alteraciones de tipo neurológicas y psicológicas excluyendo las dificultades transitorias que pueden estar dadas por problemas pedagógicos y ortográficos. El mencionado autor clasifica las disgrafías en acústicas, ópticas, motriz aferente, motriz eferente y sensorial.

En el libro “Psicopatología clínica” (1983), H. Castro López define los trastornos del lenguaje como: “Desordenes verbales y vocales que ocupan un lugar importante dentro de la gama de alteraciones que pueden incidir en la conducta de un individuo.” (1983: 68)

Para él la disgrafía se ubica entre los trastornos de la simbolización del lenguaje.

Para Ligia Trujillo Aldama los trastornos del lenguaje son: “... aquellas desviaciones de la norma general de cada lengua, ocurridas en el lenguaje de una determinada persona o grupo de personas.” (1985: 58)

Los caracteriza teniendo en cuenta:

- a) Cuando surgen, no desaparecen por sí solos, sino que se arraigan y se agudizan si no se imparte un adecuado tratamiento.
- b) No se corresponden con la edad del hablante.
- c) La aparición de estos trastornos en el niño, puede reflejarse en su desarrollo ulterior, frenándolo o distorsionándolo.

Ojeda Martínez M, y Puentes Puentes U (2002, 73) definen la disgrafía como “Un trastorno de la escritura que afecta a la forma o al significado, que se encuentra entre las alteraciones psicopedagógicas, incluidas dentro del defecto secundario, que puede estar asociado a diferentes patologías que presentan nuestros escolares o constituyendo una patología por si sola”

Gudelia Fernández Pérez de Alejo, (2007: 38) en el tema “Desviaciones del lenguaje” conceptualiza el lenguaje escrito como: “...comprende los procesos de la lectura y la escritura, como canal de comunicación, incluye los procesos de codificación y decodificación de formas gráficas Esta autora define la disgrafía como las alteraciones de la escritura y en la clasificación que ofrece las ubica como un trastorno de la comunicación escrita.

En las últimas tres décadas del pasado siglo XX, diversos autores de habla hispana (L. Giordano, Fernández Borjas, Julio B Quiros, Santiago Molina, José Portello, Sos Abad) entre otros han realizado estudios en el campo de la dislexia y disgrafía escolar fundamentalmente. Reconocen en su mayoría la existencia de estos trastornos, con un carácter primario, cuando no se acompañan de trastornos sensoriales, neurológicos, afectivos o del lenguaje y secundarios cuando aparecen acompañados de dichas alteraciones. Un peso importante se atribuye a los factores de carácter o índole madurativo que pueden condicionar el surgimiento de dificultades en el aprendizaje de la lengua escrita especialmente a la madurez psicomotriz y sensorial.

La Doctora Maria del Carmen Santos Fabelo (2004) define la Disgrafía Escolar como “un trastorno en la forma del trazado de los signos gráficos de carácter perceptivo-motriz que afecta la calidad gráfica de la escritura y es, generalmente, de etiología funcional”.

Ana Midiala González Pérez define la Disgrafía como “un trastorno de la escritura cuya causa puede ser personal o pedagógica, con manifestaciones en las representaciones espacio-temporales, en los procesos de discriminación auditiva y dificultades en la motórica fina”. (2007)

Silvia María Navarro Quintero y Sol Ángel Galdós Sotolongo en el libro *¿Dislexia y disgrafía?* (2007) conceptualiza la Disgrafía Escolar como “el trastorno en la escritura en niños que han fracasado en el aprendizaje de este proceso y que no presentan,

compromiso intelectual, lesiones cerebrales, problemas sensoriales ni motrices, sino trastornos funcionales, debido a una deficiente planificación, organización, conducción y control del proceso de enseñanza aprendizaje o por la confluencia, durante este importante período, de situaciones que de forma temporal pueden incidir en el aprendizaje, tales como, enfermedades, conflictos familiares mal manejados, maltratos, entre otros.

Estas autoras asumen como posibles factores causales los ofrecidos por L. I Bruecknen y Guy L. Bond (1975) los cuales afirman que la escuela es el detonador principal de las dislexias y disgrafias, porque es en ella donde el niño debe leer y escribir de forma sistemática y porque determinados errores educativos unidos a una enseñanza inapropiada generan dichas dificultades. Y enuncian los siguientes:

- Instrucción rígida e inflexible, igual para todos los alumnos, sin ajuste a las diferencias individuales
- Descuido del diagnóstico de los alumnos
- Instrucciones demasiado rápidas en la etapa del aprendizaje de la lecto-escritura
- Inadecuada orientación en el proceso de adquisición de destrezas motoras y habilidades lectoras
- Establecimiento de normas y objetivos demasiado ambiciosos e inadaptados a las posibilidades de los alumnos
- Deficiente distribución de los períodos de ejercitación gráfica
- Deficiente posición postural para leer y escribir
- Utilización de medios, métodos y materiales de enseñanza inadecuados
- Ausentismo e intermitencia en la asistencia a clases.” (2007: 12)

Como enunciamos anteriormente en la Disgrafía Escolar los factores causales obedecen a condiciones externas al niño, ambiente inadecuado, (desajustes emocionales, métodos escolares incorrectos y mala organización de su entorno escolar.

Dentro de las manifestaciones más frecuentes de la disgrafía escolar se señalan:

Dificultades en la orientación espacial.

Deficiencia en los trazos y reconocimiento de grafías que se diferencian por la ubicación de algunas de sus partes (derecha, izquierda, arriba, abajo) d-b, q-p, p-b, q-g.

Dificultades en la memoria auditiva y visual manifiestas en fallos en :

- Memorización de los sonidos aislados (presentados oralmente)
- Memorización de series de sonidos (presentados oralmente)
- Memorización de frases (presentadas oralmente)
- Identificación de grafías a partir de modelos visuales.

Dificultades para la discriminación acústica y articulatoria tales como:

- Reconocimiento de sonidos con similitud acústica: d-t, ch-ll, f-s.
- Reconocimiento de sonidos con similitud articulatoria: r-l, s-f,
- Nombrar grafías: p-b, d-b, q-g.
- Selección correcta de una grafía a partir de modelos visuales.

Errores en la escritura.

- Al copiar y transcribir sonidos, sílabas y palabras.
- Para tomar dictado de palabras con sonidos acústicamente similares.
- Lentitud excesiva en al escribir.
- Fragmentación indebida de palabras al escribir.
- Escritura en bloque o condensación.

Afectaciones en la autoestima.

- Rechazo a las actividades donde tenga que escribir.
- Retraimiento y aislamiento (preferencia a estar solo y evitar contacto con otros compañeros).
- Dispersión de la atención (se distrae con facilidad con objetos y situaciones sin importancia).
- Agresividad.
- Falta de motivación para la escritura.
- Disminución de la autoestima (considera que no puede cumplir con la tarea indicada).

Estas manifestaciones no detectadas y tratadas oportunamente se constituyen en factores causales frecuentes del fracaso escolar, de ahí la importancia del conocimiento que al respecto debe tener el maestro y la familia así como la observación sistemática al alumno durante el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Por otra parte, es importante señalar que dichas manifestaciones también son síntomas y consecuencia que acompañan otros trastornos estables y complejos tales como: Retardo en el Desarrollo Psíquico, Trastorno de la Conducta, Retraso Mental Deficiencias Auditivas y Visuales y Limitaciones Físico Motoras, por tanto de la capacidad para identificarlas depende la intervención oportuna de estas dificultades. Creemos interesante compartir la idea que la presencia de una o varias manifestaciones no significa en modo alguno que estemos en presencia de niños con Disgrafía Escolar, estos solo rebasará el estado de alerta, si se combinan varias y se manifiestan de manera estable, en niños con intelecto conservado, y sin dificultades sensoriales ni motrices.

Después de hacer un análisis de los principales autores que han tratado la temática, la autora de este trabajo asume esta clasificación por las ventajas que ofrece y se ajusta a la realidad educativa cubana, sin dejar de considerar otras propuestas.

TRATAMIENTO METODOLÓGICO

El tratamiento de los trastornos de la escritura en los niños exige de un análisis diferencial del cuadro patológico, de tal manera, que unido a la descripción diagnóstica se establezca la correspondiente línea de tratamiento.

Cuando los trastornos aparecen por dificultades para la discriminación acústica y articulatoria de los sonidos del objetivo fundamental es desarrollar la percepción fonemática, así como el análisis y síntesis acústicos. Es importante señalar que para esta etapa de trabajo los trastornos del lenguaje oral en caso de haber existido hayan sido eliminados.

El trabajo correctivo se realiza por inducción: se parte de la oración y se llega a la letra. De las oraciones se separan las palabras, de estas, las sílabas y de estas últimas los sonidos – grafías quedando de la siguiente manera.

oración: _____.

palabra: _____.

sílaba: _____.

sonidos: _____.

En el caso de que las dificultades surjan como consecuencias de dificultades ópticas el objetivo fundamental del tratamiento radica en el desarrollo de una correcta percepción de las letras y la fijación sólida de sus correspondientes representaciones.

La letra que el niño confunde en su composición y orientación espacial se somete a análisis, se señala el número de elementos y su orientación. Se facilita su fijación haciendo un estrecho vínculo con la base cinestésica del sonido que presenta dicha grafía: se pronuncia marcadamente el sonido, y al mismo tiempo se puede representar en el aire o en un papel la letra, se recorta en un papel, se hace pasar el dedo por la superficie de la letra calada en madera, se lleva a cabo la formación de la letra a partir de elementos prefabricados y otros.

Al igual que en el caso de las dificultades para diferenciar acústicamente los sonidos, aquí también se hace necesario comparar las grafías confundidas en sus semejanzas y diferencias, destacando estas últimas. Se pueden utilizar ejercicios parecidos a los indicados con anterioridad.

ACTIVIDADES.

Ejercicios para el desarrollo de la orientación espacial.

- Identificar las partes del cuerpo y la posición que ocupan con respecto a los objetos en los diferentes planos.
- Con las partes del hemicuerpo derecho tocar o señalar el hemicuerpo izquierdo. Tocar con la mano derecha el ojo izquierdo y viceversa señalar con la mano derecha el pie izquierdo.
- Hacer giros hacia delante, hacia detrás, identificar objetos que estén a la derecha, a la izquierda, arriba, abajo.
- Descomposición de las grafías en partes.
- Selección, dentro, de un grupo de las partes que se necesitan para formar determinadas grafías.
- Dibujar letras a partir de modelos.

- Rasgar las grafías en diferentes tipos y colores.
- Colorear las grafías con diferentes tipos de colores
- Caminar sobre las grafías marcadas en el piso.
- Con una suiza o cordel hacer la grafía en el piso.
- Ejercitación a través de la lectura copia, transcripción, y dictado de sílabas y palabras que contengan las grafías analizadas.
- Formación de oraciones.

Estos ejercicios pondrán a los alumnos en mejores condiciones para identificar y comparar adecuadamente la direccionalidad de los trazos y enlaces, así como la diferenciación entre grafías parecidas y sus correspondientes fonemas. Ejemplo. b-d, q-g, p-b, m-n.

Ejercicios para la diferenciación de las grafías.

1. Diferenciar ambos sonidos atendiendo a las características diferenciales de cada uno a partir de:
 - percepción táctil.
 - percepción visual.
 - percepción auditiva.
2. Lectura de las grafías que se confunden pasando con un dedo o lápiz por encima de estas.
3. Trazado en el aire y pronunciar las grafías.
 - descomponer las letras en sus rasgos.
 - modelarlas en plastilina.
 - pronunciar los sonidos y buscar sus grafías en el componedor.
 - pronunciar las sílabas de las grafías a diferenciar, leerlas.
5. Formar las sílabas en el componedor, leerlas y posteriormente escribirlas
6. Dictado de sílabas con las grafías a diferenciar.
7. Seleccionar entre varias tarjetas con diferentes sílabas la que el maestro indique.

cha

sa

lla

8. Seleccionar entre varias tarjetas con sílabas la que corresponda a la sílaba con que comienza una determinada palabra por ejemplo: (chapa).

9. Extraer de una oración o pequeño texto palabras con el sonido que nos ocupa, primero se lee y luego se escribe, destacando la letra con lápiz de color.
10. Formar palabras a partir de letras sueltas: (usar las letras del componedor).
Ejemplo: p, i, ch, s, a. (chispa).
11. Formar palabras a partir de sílabas en desorden:
Ejemplo: ra, ban, de. (bandera).
12. Listado de palabras semejantes en las que aparezcan los sonidos a diferenciar.
Precisando la variación del significado de la palabra. Redactar oraciones de forma oral.
Ejemplo: dato-bato.
13. Partiendo de tarjetas ilustradas, pronunciar la palabra que corresponda a la imagen, realizar el análisis sonoro, aislar el sonido que se estudia y seleccionar entre las grafías que se diferencian cual corresponde al sonido.
14. Realizar dictado por imágenes de palabras con los sonidos que estamos diferenciando, variando la posición del sonido dentro de la palabra.
15. Seleccionar entre varios dibujo los que comiencen con una grafía determinada.
16. Llenar espacios en blanco en palabras con las grafías que estamos diferenciando.
a) redactar oraciones de forma oral.
17. Unir las sílabas de la derecha con las de la izquierda para formar palabras.
Leerlas y escribirlas.
18. Realizar adivinanzas que en su respuesta tengan el o los sonidos que se diferencian. Escribir la respuesta.
19. Lectura de oraciones. Escribirlas al dictado.
20. En una lámina seleccionar palabras con los sonidos estudiados y redactar oraciones.
21. Completar oraciones con palabras semejantes donde aparezcan ambos sonidos.
22. Formar oraciones partiendo de palabras en desorden.
23. Pensar palabras con las grafías que se estén trabajando. Redactar oraciones de forma oral y posteriormente escribirlas.

A continuación ofrecemos algunas sugerencias de cómo el maestro puede ayudar a los alumnos a mantener o recuperar la autoestima ante la presencia de dificultades en la escritura.

- Sea paciente, confíe en que los alumnos pueden y van a aprender
- Muestre empatía y comprensión.
- Llame la atención sobre las fortalezas y posibilidades de sus alumnos.
- Debata con los estudiantes cómo se sienten con relación a participar en clase.
- Demuestre a los alumnos que conoce sus problemas y que les prestará ayuda.
- Bríndeles siempre seguridad y confianza.
- Anímelos a preguntar cuando tengan dudas.
- Ayúdelos a pronunciar correctamente sus palabras.
- Valore el progreso de los alumnos, a partir de la comparación de sus propios avances y retrocesos.
- No con los del resto del grupo.

No debe:

- Llamar la atención al alumno sobre sus debilidades y errores.
- Mostrar frustración ante los fracasos.
- Pretender que alcance un nivel caligráfico igual que el de los niños aventajados.

Las sugerencias que a continuación se ofrecen al maestro tienen el propósito de que puedan ser utilizadas por este para involucrar a la familia en el proceso de aprendizaje de la escritura, de manera que actúe de forma preventiva con sus hijos y se integre al proceso educativo.

- Crear en el hogar un clima sereno agradable y alentador para su hijo.
- Hacer del hogar un lugar en estímulos verbales tales como lectura de cuentos, revistas infantiles.
- Proporcionar un ambiente agradable para que el niño realice las tareas escolares.
- Ayudar al niño en la solución de las tareas escolares.

- Demostrarle que puede tener éxito en otras actividades que se realicen en la escuela o fuera de ella.
- No hablar de sus dificultades o fracasos sin incluirlo en la conversación y pedirle su opinión.
- Elogiar sus fortalezas e insistir en sus habilidades.
- Felicitarlo por lo que haga bien.
- Llamar la atención sobre los errores y como puede superarlos.
- Crear el hábito de conversación tranquila que les permita recibir toda la información que necesitan para comprender el problema de su hijo, sus inquietudes y deseos.

En este capítulo se ha reflexionado alrededor del pensamiento de diferentes autores sobre la temática y han quedado reflejado los puntos de partidas y posiciones asumidas para el desarrollo del pre- experimento pedagógico, donde desde el enfoque materialista dialéctico y a través de los métodos de investigación seleccionados, se consideró oportuno utilizar la elaboración y aplicación de actividades metodológicas dirigidas a la preparación del maestro primario para la prevención de la Disgrafía Escolar, ya que ofrece posibilidades de lograr el objetivo propuesto.

Capítulo II.

CONCEPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES METODOLÓGICAS DIRIGIDAS A LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PARA PREVENIR LA DISGRAFIA ESCOLAR.

En este capítulo se instrumentan los métodos de investigación para la recopilación e interpretación de los datos, los cuales posibilitan establecer las diferencias existentes entre el estado actual y lo que se aspira respecto a la preparación del maestro primario para la prevención de la Disgrafía Escolar. Lo que conlleva a proyectar las actividades metodológicas con sus fundamentos.

Epígrafe 2.1. Diagnóstico exploratorio para la determinación de necesidades de preparación del maestro primario en relación a la prevención de la Disgrafía Escolar

La población para la determinación de las necesidades de preparación fue conformada por los 13 maestros frente a aula de la escuela. “Dionisio Rodríguez Mederos” en el municipio Cabaiguán en la provincia Sancti Spíritus. De ellos, 8(61.5 %) son licenciados en Educación Primaria, 3(7.6%) no son licenciados en Primaria, 2(15.3 %) maestros en formación de 2do y 3er año, 1(7.6%) es Máster y 2(15.3 %) están matriculados en la Maestría en Ciencias de la Educación. La experiencia profesional se comporta de la siguiente manera: 9 (69.2 %) tienen más de 15 años, 1(7.6 %) tiene entre 5 y 10 años, y 3(7.6 %) tienen menos de 5 años.

Para determinar las necesidades de preparación se realizó la revisión de el sistema de trabajo metodológico de la escuela, el estudio y valoración de los resultados de las visitas realizadas a los maestros (se empleó la guía de observación, para el registro de la información), planes de clases a maestros, Expediente Acumulativo del Escolar, así como la realización de entrevista individual, lo que hizo posible determinar las regularidades del nivel real en que se expresa la preparación metodológica alcanzada por estos maestros para la prevención de la Disgrafía Escolar.

Al resumir la información de cada uno de los instrumentos utilizados, se pueden

apreciar las insuficiencias que, en relación a su preparación, presentan los maestros para la dirección del aprendizaje del tema que se aborda.

Análisis de documentos. (Anexo No 1)

Se revisaron y analizaron varios documentos que propiciaron la recogida de información valiosa a partir de la cual se puede precisar:

El sistema de trabajo metodológico se encuentra diseñado, incluye actividades de Lengua Española, pero en ninguno de los casos contienen actividades que contribuyan a la prevención de las Disgrafías Escolares.

Con respecto a los sistemas de clases del maestro (se revisó un sistema a cada sujeto de la población), se constató que solamente en el 15,3% de los sistemas se conciben actividades encaminadas a la prevención de los trastornos del lenguaje escrito pero las mismas carecen de un tratamiento metodológico adecuado que de solución al problema. En el resto no se conciben actividades dirigidas a estas dificultades.

La revisión de la caracterización psicopedagógica del Expediente Acumulativo del Escolar para conocer si se reflejan las alteraciones en el lenguaje escrito y se conciben acciones en la estrategia interventiva para su prevención permite conocer que se describen las dificultades de los estudiantes pero no se idean acciones que permitan su corrección.

Observación a la preparación por asignaturas. (Anexo No 2)

Se observaron 6 actividades de preparación por asignatura siguiendo la guía de observación elaborada (Anexo) cuya finalidad radica en comprobar el tratamiento que se da en el análisis metodológico y en la planificación de las clases a la prevención de la Disgrafía Escolar. La misma arroja que en el 15.3 % se proyectan acciones en función de la prevención de la Disgrafía Escolar según el diagnóstico pero no responden a un tratamiento metodológico adecuado para superar este trastorno. En el 84.6 % no se proyectan acciones en función de la prevención de la Disgrafía Escolar. De igual manera sucede con el segundo aspecto, pues en el 15.3 % se le demuestra a los maestros cómo realizar acciones en algunas asignaturas pero estas no responden a un tratamiento metodológico adecuado para superar este trastorno y en el 84.6 % no se le hacen demostraciones al maestro de las acciones a realizar.

Entrevista a maestros. (Anexo No 3)

Al aplicar la entrevista a los docentes se pudo constatar que una gran parte de ellos no tiene los conocimientos necesarios sobre las Disgrafía Escolar, todos refieren no haber recibido en su formación la preparación necesaria para atender las alteraciones en el lenguaje escrito.

Al preguntarles sobre cómo puede determinar que está en presencia de una disgrafía escolar y no de un error ortográfico 9(69.2 %) maestros responden que no saben y el resto intenta diferenciar pero no lo hace correctamente al no conocer los elementos necesarios para identificar que está en presencia de una disgrafia.

Al referirse a las consecuencias que pudiera tener para el niño la no atención oportuna a estas alteraciones los trece sujetos consideran que estas dificultades traen aparejados resultados negativos en el aprendizaje de los alumnos.

Del total de maestros entrevistados 11(84.6 %) consideran no estar preparados para atender en su aula las alteraciones en el lenguaje escrito de sus alumnos y 2 (15.3 %) expresan que atienden estos pero no siempre obtienen los resultados esperados. Ninguno del maestro s refiere haber recibido temas metodológicos sobre esta problemática.

A todos les gustaría conocer sobre las alteraciones en el lenguaje escrito y su prevención para evitar las consecuencias negativas que pudiera tener para el niño la no atención oportuna a estas alteraciones.

Los maestros entrevistados no conocen qué orientaciones pueden ofrecer a la familia de los alumnos que en su aula presentan Disgrafía Escolar, pero manifiestan que les gustaría recibir una preparación en este sentido.

Observación a clases. (Anexo No 4)

A través de la observación a 26 clases de Lengua Española se pudo constatar que no se aplican adecuados procedimientos metodológicos dirigidos a la prevención de la Disgrafía Escolar, no se aprovechan todas las potencialidades de la clase y no se emplean medios de enseñanza que contribuyan a su erradicación.

Los muestreos realizados reflejan la existencia de alumnos con trastornos en el lenguaje escrito caracterizado por omisiones, sustitución de grafías por su similitud

acústica, articuladora y gráfica, escritura en bloque y fragmentación indebida de palabras.

2.1.1 Regularidades derivadas del diagnóstico exploratorio.

Los instrumentos aplicados evidenciaron las principales potencialidades e insuficiencias que presentan los maestros para prevenir la Disgrafía Escolar.

Potencialidades.

- Se asume el trabajo metodológico como vía principal para el perfeccionamiento del proceso educativo y la preparación metodológica funciona como el espacio donde se coordinan las acciones más importantes de este proceso.
- La mayoría tiene entre 5 y más de 15 años de trabajo, lo que denota estabilidad y dominio de sus funciones.
- Todos los maestros mantienen buena actitud ante el trabajo.
- Todos poseen disposición para asumir los cambios que se generan en el perfeccionamiento continuo del sistema educacional cubano y en especial el deseo de prepararse para prevenir las alteraciones que se presentan en el lenguaje escrito.

Necesidades.

- Falta dominio en el conocimiento de elementos teóricos prácticos y metodológicos relacionados con la prevención de la Disgrafía Escolar.
- Dificultades en reconocer cuáles son las causas que las provocan, para su erradicación.
- Las acciones que se diseñan para la prevención a la Disgrafía Escolar carecen de un tratamiento metodológico adecuado que de solución al problema.
- Los maestros no conocen como orientar a la familia para lograr involucrarla en la prevención de este trastorno en el lenguaje escrito.

Epígrafe 2.2 Descripción de la propuesta de actividades metodológicas dirigidas a la preparación del maestro primario para prevenir la Disgrafía Escolar.

Los presupuestos teóricos que sustentan las actividades metodológicas, tienen su base en las ciencias humanísticas, las cuales posibilitan una organización coherente entre las acciones que se planifiquen.

Para definir qué se entiende por actividades metodológicas, se hace necesario tener en cuenta los criterios que sobre trabajo metodológico y actividad dan algunos autores especializados en ciencias pedagógicas y psicológicas.

Se considera necesario retomar en este epígrafe la definición de trabajo metodológico referida en la Resolución Ministerial 119/08 en la que se expone que “el trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente, sistémica y sistemática se diseña, ejecuta y controla en los diferentes niveles y tipos de Educación, con el objetivo de garantizar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica de los docentes graduados y en formación mediante las direcciones docente metodológica y científico metodológica, dirigidas a la conducción eficiente del proceso pedagógico” (Ministerio de Educación. 2008).

Para conceptualizar las actividades metodológicas se considera oportuno también tener en cuenta el concepto de actividad para lo cual se reflexiona en criterios psicológicos como los de Lorenzo Martín Pérez y otros que definen la actividad como “un sistema que posee determinados contenidos o componentes y funciones. Independientemente de que la función fundamental de la actividad es poner al sujeto en interacción con el objeto para transformar a este último, haciendo que el mismo sujeto, a su vez, se transforme, cada componente o contenido de la actividad tiene una función dentro del sistema”.(Pérez Martín, L. 2004:46).

A partir del análisis del criterio de estos autores con respecto al trabajo metodológico y al concepto de actividad se asume en esta investigación como actividades metodológicas al "conjunto de acciones de planificación, ejecución y control que se desarrollan para lograr la optimización del proceso docente-educativo partiendo del diagnóstico integral y fino del maestro s, predominando la demostración de métodos, vías y procedimientos; y que tiene como objetivo elevar la preparación político-ideológica, pedagógica-metodológica y científica de los mismos". (González, M. 2008:4).

Por ello las actividades metodológicas se diseñaron a partir de instrumentos que propiciaron un excelente ambiente para diagnosticar el estado en que se encuentra la preparación del maestro s en el tema que se aborda. Otro aspecto importante que se tuvo en cuenta para fundamentar teórica y científicamente las actividades Metodológicas es, el concepto de "Zona de Desarrollo Próximo", dado por L. S Vigotsky ya que posibilita determinar las potencialidades y necesidades del docente, llegando a decidir la ayuda necesaria en cada caso hasta alcanzar el nivel de preparación deseado.

Lo anterior significa que al concebir las actividades metodológicas se tuvo en cuenta, por una parte el desarrollo alcanzado por los maestros y por otra parte la precisión hasta dónde deben lograr un nivel superior de desarrollo. Con ello no solo se estará proyectando su aprendizaje en el presente, sino también su futuro.

La zona de desarrollo próximo, además revela que trabajar con las potencialidades significa propiciar condiciones que permitan organizar la actividad de manera que el docente opere en primer lugar en un plano externo de comunicación de relación con los otros, en los cuales las acciones que realice le permita gradualmente interiorizarlas y poder trabajar en un plano independiente.

En virtud de lo anteriormente expuesto se concibió la propuesta que contiene actividades metodológicas dirigidas a la preparación del maestro de la escuela primaria "Dionisio Rodríguez Mederos" para dirigir la prevención de la Disgrafía Escolar.

- Conducir a la transformación del diagnóstico inicial al estado deseado.
- Concebir de manera intencionada, la preparación del maestro en correspondencia con las dificultades detectadas.
- Propiciar la reflexión, el debate y la orientación a través de la práctica pedagógica.

Para concebir esta propuesta de solución se tuvo en cuenta las características y necesidades de la muestra seleccionada partiendo de los métodos aplicados durante la investigación y sobre la base de los resultados obtenidos y la experiencia acumulada por la autora.

Las actividades metodológicas cumplen la siguiente estructura: tema, objetivo y desarrollo (orientación, ejecución y control). Las mismas tienen un carácter teórico-práctico y se aplican técnicas para incentivar una participación ordenada que permita arribar, luego de un proceso colectivo de reflexión, a conclusiones claras sobre el tema y tomar acuerdos para dar solución a las deficiencias que se presentan en la escuela primaria. La concepción se expresa también en el procedimiento de aplicación de cada forma de trabajo metodológico empleada.

En su diseño se tuvo en cuenta la utilización de variadas formas que conllevan al análisis y reflexión colectiva como son: reuniones metodológicas, talleres metodológicos y científico-metodológicos, clases demostrativas y visitas de ayuda metodológica. Se describe en el desarrollo de forma clara y precisa el proceder metodológico para su aplicación.

Estas actividades fueron aplicadas desde la instancia municipal en diferentes sesiones metodológicas concebidas en el sistema de trabajo de la escuela de donde se seleccionó la muestra.

En dependencia del contexto y las necesidades reales del municipio pueden aplicarse durante un curso o más. Las que se describen fueron concebidas y aplicadas con los maestros durante un curso escolar.

2.2.1 Propuesta de actividades metodológicas

Actividad No 1

Reunión Metodológica.

Título: Algunas consideraciones respecto al trabajo preventivo de la Disgrafía Escolar.

Objetivos: Analizar, debatir y establecer un marco referencial sobre como prevenir la Disgrafía Escolar.

Debatir y tomar acuerdos sobre el trabajo metodológico a realizar para prevenir la Disgrafía Escolar.

Fecha: Preparación metodológica de octubre.

Participantes: Maestros y jefe de ciclo.

Ejecuta: Pedagoga del C.D.O.

Responsable: Director de la escuela.

Motivación: Lluvia de ideas por tarjetas para conocer lo que necesitan los maestros para realizar la labor de prevención de la Disgrafía Escolar.

A partir del tema se escriben en tarjetas las ideas elaboradas por dúos y se sitúan de forma relacionada unas con otras en el pizarrón, en el orden en que aparezcan. No importa su lógica aparente, ni su relación directa con el tema. Cuantas más ideas mejor.

Luego se discute cada una de las ideas o soluciones eliminando o aceptándolas según el consenso grupal.

El coordinador hacer una síntesis final del resultado del trabajo cuidando no demeritar las ideas eliminadas sino resaltando las más acertadas.

Se concluye precisando las ideas fundamentales derivadas de la técnica aplicada.

Desarrollo de la actividad.

Se hará una exposición de los objetivos que se persiguen con esta preparación, las habilidades que desarrollarán, el sistema de conocimientos que van a recibir.

Se aborda el contenido teórico referente al tema: el concepto de Disgrafía Escolar, las formas de manifestarse, las causas que pueden provocarla, identificación de estas alteraciones. Tratamiento correctivo.

Concluida la exposición teórica se promueve el debate y la reflexión. Conclusiones de la actividad.

Acuerdos.

Se tomaron los acuerdos necesarios para lograr, lo que en materia de preparación debe adquirir el maestro para este alcance. Los mismos se concentraron en:

- 1- Avalar el diseño y ejecución de las actividades que respondan a la prevención de la Disgrafía Escolar, a partir de sus manifestaciones, su identificación y tratamiento.
- 2- Garantizar la aplicación sistemática de la prevención de estas alteraciones aprovechando al máximo las potencialidades que ofrece el proceso de enseñanza aprendizaje y planificando el trabajo a desarrollar.
3. Aplicar las recomendaciones que se elaboraron y que se encuentran en material anexo de este informe escrito.

Evaluación: Se hace un análisis de toda la teoría abordada y de los ejemplos tratados.
Orientaciones para el próximo encuentro.

Actividad No 2.

Taller metodológico.

Título: La Disgrafía Escolar, su identificación y tratamiento correctivo. Potencialidades que ofrece el proceso de enseñanza aprendizaje para este empeño. Elaboración de estrategias de intervención en las que se tenga en cuenta el trabajo a realizar con los alumnos que presentan este trastorno y la orientación a la familia.

Objetivo: Debatir y reflexionar sobre la identificación y planificación de estrategias para la prevención de estas alteraciones. Momento oportuno del proceso docente educativo para esta tarea.

Fecha: Noviembre.

Participantes: Maestros de la escuela "Dionisio Rodríguez Mederos" incorporados a la muestra, pedagoga del C. D. O.

Ejecuta: Pedagoga del C. D. O.

Responsable: Director de la escuela.

Bibliografía: Logopedia II, Los métodos para el tratamiento logopédico, ¿Dislexia y Disgrafía?, Manual de juegos y ejercicios para el tratamiento logopédico, Material de apoyo (Anexo No 5)

Convocatoria.

Maestros.

Se efectuará el taller relacionado con la Disgrafía Escolar, su identificación y tratamiento. Para ello debes estudiar la bibliografía orientada y analizar los siguientes protocolos.

Se formarán tres equipos. Cada uno hace el análisis de un protocolo a partir del cual elaborará estrategias en las que se precisen acciones a realizar con el alumno y la familia.

Protocolo # 1.

A.P es un menor de adecuado aspecto personal, en el aula se manifiesta algo intranquilo y no muestra interés durante la clase, se muestra inseguro al realizar actividades independientes donde tiene que escribir, al observar su trabajo se aprecian dificultades en los trazos de las grafías con similitud en la representación de sus rasgos, por ejemplo: cambia d x b, p x b, no reconoce correctamente estas grafías visual y auditivamente, se constata además que tiene imprecisiones en las representaciones espaciales izquierda - derecha y delante - detrás, con frecuencia escribe en bloque y fragmenta palabras indebidamente.

Protocolo # 2.

M.T es una niña tímida, no le gusta participar en clases, rechaza frecuentemente realizar actividades de toma de dictado y redacción independiente, al revisar su trabajo se aprecian errores tales como: fragmentación, cambios de sonidos con similitud acústica y articulatoria, por ejemplo: ch x ll, f x s, cuando se le orienta discriminar dentro de un grupo una de estas grafías muestra inseguridad. Estos errores se presentan con sistematicidad.

Protocolo # 3.

V.R es un niño que con frecuencia viene a la escuela con aspecto personal algo descuidado, durante la clase se muestra preocupado, ausente, sin embargo muestra potencialidades para un aprendizaje adecuado. Al revisar sus libretas se aprecian varios errores en la escritura tales como: cambios de sonidos con similitud acústica y articulatoria por ejemplo ch x ll, d x t, al escribir al dictado muestra inseguridad al escribir palabras con una estructura compleja pues tiende a fragmentarlas. Los errores observados se manifiestan con sistematicidad.

Actividad No 3

Clase metodológica.

Título: Tratamiento metodológico al contenido de Lengua Española, primer grado, sonido /d/. Presentación y ejercitación del fonema – grafema.

Objetivo : Argumentar el carácter sistémico y sistemático del trabajo preventivo de la Disgrafía Escolar a partir del diagnóstico en correspondencia con las prioridades y la línea del trabajo metodológico.

Fecha: Diciembre.

Participantes: Jefe de ciclo y maestros.

Ejecuta: Maestro seleccionado.

Dirige: Director de la escuela.

Tiempo de duración: 90 min.

Materiales: Libro de texto, Cuaderno de trabajo, Orientaciones Metodológicas, Programa de 1er grado.

Objetivos alcanzar: Presentación, discriminación y ejercitación del fonema – grafema (d).

El objetivo formativo va dirigido fundamentalmente a trabajar con organización y limpieza.

Asignatura: Lengua Española.

Horas clases: 10

Contenido	Objetivo	Método	Medio de enseñanza	Actividades de aprendizaje
Presentación del fonema grafema (d-D).	Discriminar el fonema /d/. Trazar el grafema d minúscula y mayúscula .	Fónico – analítico-sintético.	Libro de texto, cuaderno de trabajo, componedor, tarjetas.	Realizar análisis fónico y esquema gráfico de palabras. Diferenciación auditiva del fonema. Diferenciación visual de la grafía. Trabajar cuaderno de escritura página 37. L/T página 52.
Ejercitación del fonema grafema (d-D).	Leer y escribir palabras y oraciones con el grafema d-D.	Fónico – analítico sintético.	L/T , C/T , componedor, tarjetas, banderas de colores.	Discriminación auditiva del sonido, análisis fónico, discriminar rasgos, C/T página 39 Pedir que digan palabras con el sonido que se está trabajando.

Ejercitación de la lectura y escritura de palabras y oraciones con el grafema d - D	Leer y escribir palabras y oraciones con el grafema d.	Fónico analítico y sintético.	- Video didáctico, L/T, C/T, componedor y tarjetas.	Discriminación auditiva del fonema en silabas, formación de palabras en el componedor, C/T página 40.
Ejercitación de palabras con el fonema grafema(d).	Escribir correctamente palabras con el grafema estudiado.	Fónico analítico y sintético.	- L/T, Tarjetas con ilustraciones, componedor y tarjetas de vocabulario.	Diferenciación auditiva del fonema en palabras. Escrituras de palabras.
Ejercitación del fonema /d/	Leer y escribir correctamente palabras y oraciones con la consonante.	Fónico analítico y sintético.	- Tarjetas, componedor colectivo, juego didáctico.	Diferenciación auditiva del fonema en oraciones, juego didáctico. La gallinita.

Se analizaron las clases representadas en el esquema.

Actividad No 4.

Clase demostrativa.

Fecha: Enero.

Hora: 8:10am

Grado: Primero.

Objetivo: Demostrar métodos, procedimientos y vías de trabajo que permitan un acertada dirección del aprendizaje materializado en la clase de Lengua Española, teniendo presente el trabajo preventivo de la Disgrafía Escolar.

Ejecuta: Jefe de ciclo.

Asunto: Presentación del fonema d.

Objetivo: Pronunciar correctamente la consonante d en la lectura de sílabas y palabras.

Trazar el grafema d de modo que muestren organización y limpieza en su escritura.

Método: Fónico – Analítico – Sintético.

Procedimiento: Conversación, observación, análisis y síntesis.

Medios de enseñanza: Tarjetas, componedor colectivo, componedor individual.

Actividades:

Motivar con la canción Meñique.

¿De quién se habla en esta canción?

¿Quién es Meñique?

¿Han escuchado alguna vez un cuento con este título?

¿Quién escribió este cuento?

¿Por qué el dedo de la mano se llamara Meñique?

¿Cuál de ustedes se parece a él? ¿Por qué?

¿Cómo debemos tener siempre las manos y la uñas?

¿Qué le puede suceder a un niño que siempre tenga las manos sucias y se la lleve a la boca?

Ustedes me dijeron que en la canción Meñique era el nombre del dedo más pequeño.

Muéstremelo.

Invitarlos a pronunciar la palabra dedo varias veces.

¿Cómo comienza la palabra?

¿En que termina?

-Pedir que pronuncien de nuevo la palabra haciendo énfasis en el sonido d.

-Realizar el análisis fónico de la palabra dedo.

. . . .

Pedir que digan otras palabras con el sonido d. Realizar el análisis fónico con sus correspondiente esquema gráfico de varias palabras determinando el lugar que ocupa el sonido dentro de la palabra.

Enunciar tema y objetivos.

En la clase de hoy van a leer y a escribir silabas y palabras con la consonante d, además aprenderán a escribir la d mayúscula y minúscula correctamente y para ello deben mantener una postura adecuada mientras están escribiendo.

Presentación del grafema

Hacer corresponder el sonido con la grafía que lo representa.

Se le orienta a los niños buscar la letra en el componedor, levantando el porta tarjetas.

Invitarlos a colocar los labios en la posición correcta para pronunciar el sonido.

¿Cómo se llama la consonante que acaban de aprender?

Pedir que coloquen las vocales en el porta tarjetas y luego que coloquen delante de cada vocal la consonante que estamos estudiando. Se trabajará en el componedor individual y colectivo.

Leer las sílabas.

Formar en el componedor las siguientes palabras:

dedo, nido, todo, pido, lodo (trabajar el significado de las palabras).

Leer las palabras.

Lectura en el libro de texto página 52.

La lectura oral por alumno se realizará de modo tal que todos los alumnos lean pero que sepan ubicarse en el espacio.

Por ejemplo:

Lee la primera palabra que aparece a tu izquierda en la parte superior.

Lee la palabra que está en el medio.

Hasta lograr que lean la oración completa

Utilizar el medio de la oración plegada

Me duele el dedo.

Realizar conclusiones parciales .

¿De quién hablamos cuando comenzó la clase?

¿Quién se llamaba Meñique.?

¿Cómo comienza la palabra.?

Invitarlos a pronunciar el sonido d.

Realizar ejercicios de relajamiento cantando la canción Meñique.

-Presentación del grafema en letra cursiva .

Los alumnos observarán la letra cursiva , hallarán semejanzas y diferencias, se trabajará este aspecto precisando bien en las características de los trazos mientras se trazan en el pizarrón.

Mostrar el trazado de la minúscula y la mayúscula tantas veces sea posible.

Los alumnos realizarán el trazo de estas grafías en el aire, en la mesa, con un cordel en el piso, se demostrará el trazo en la espalda de un niño .

Luego lo realizarán en la hoja que se les entregará.

Precisar semejanzas y diferencias entre la grafía minúscula y mayúscula.

Luego se invitará a los niños a abrir el cuaderno en la página donde está el marcador.

Los alumnos observan las letras en el cuaderno discriminando los rasgos que las componen, se demostrará en la pizarra utilizando el pautado. Primero se analizará la minúscula y después la mayúscula.

La actividad será dirigida pautado por pautado, teniendo en cuenta las diferencias individuales.

Se le hará un llamado de atención al los alumnos para que observen, los movimientos de la mano, dónde comienza el trazo, por dónde sube. Hacer observar que indica la flecha.

-Se trabajará primero el trazo de la minúscula y luego de igual forma se procede con la mayúscula. Antes de comenzar a trazar se le orientará a los alumnos ponerse en la posición adecuada para escribir así como la forma correcta de coger el lápiz.

Conclusiones

Que sonido conocieron hoy.

¿Cómo se llama la letra que le corresponde?

Se presenta un nudo para que digan lo que es y escriban la palabra.

Actividad No 5.

Clase Metodológica.

Fecha: Febrero.

Tema: Tratamiento metodológico al contenido de Lengua Española, primer grado, sonido /ll/. Presentación y ejercitación del fonema – grafema.

Objetivo: Argumentar el carácter sistémico y sistemático del trabajo preventivo de la disgrafía acústica a partir del diagnóstico en correspondencia con las prioridades y la línea del trabajo metodológico.

Dirige: Director.

Participantes: Jefe de ciclo y maestros.

Tiempo de duración: 90min.

Materiales: Libro de texto, Cuaderno de trabajo, Orientaciones Metodológicas, Programa de 1er grado.

Objetivos alcanzar: Presentación, discriminación y ejercitación del fonema–grafema(ll).

El objetivo formativo va dirigido fundamentalmente a trabajar con organización y limpieza.

Asignatura: Lengua Española.

Horas clases: 10.

Contenido	Objetivo	Método	Medio de enseñanza	Actividades de aprendizaje
Ejercitación del fonema grafema (ll- LL).	Leer y escribir palabras y oraciones con el grafema ll-Ll.	Fónico – analítico – sintético.	L/T , C/T , componedor, tarjetas, banderas de colores.	Discriminación auditiva del sonido, análisis fónico, discriminar rasgos, C/T página 99. Pedir que digan palabras con el sonido que se está trabajando.

Ejercitación de la lectura y escritura de palabras y oraciones con el grafema ll - Ll	Leer y escribir palabras y oraciones con el grafema ll.	Fónico – analítico – sintético.	Video didáctico, L/T , C/T, componedor y tarjetas.	Discriminación auditiva del fonema en sílabas, formación de palabras en el componedor, C/T página 100.
Ejercitación de palabras con el fonema grafema(ll).	Escribir correctamente palabras con el grafema estudiado.	Fónico – analítico – sintético.	L/T, Tarjetas con ilustraciones, componedor y tarjetas de vocabulario.	Diferenciación auditivas del fonema en palabras. Escrituras de palabras.
Ejercitación del fonema/ll/	Leer y escribir correctamente palabras y oraciones con la consonante.	Fónico – analítico – sintético.	Tarjetas, componedor colectivo, juego didáctico.	Diferenciación auditivas del fonema en sílaba , juego didáctico La gallinita.

Se analizaron las clases representadas en el esquema.

Actividad No 6.

Clase demostrativa.

Fecha: Abril.

Hora: 8:10am

Grado: Primero.

Objetivo: Demostrar métodos, procedimientos y vías de trabajo que permitan un acertada dirección del aprendizaje materializado en la clase de Lengua Española, teniendo presente el trabajo preventivo de la Disgrafía Escolar.

Asunto: Ejercitación del fonema ll.

Objetivo: Leer y transcribir correctamente palabras y oraciones con la consonante ll, con sílabas directas manteniendo limpieza y organización del trabajo.

Método: Fónico – Analítico – Sintético.

Procedimiento: Conversación, observación, análisis y síntesis.

Medios de enseñanza: Tarjetas, componedor colectivo, componedor individual, juego didáctico.

Actividades:

Motivar con la canción Mi gallinita ha puesto un huevo.

¿De quién habla la canción?

¿Qué puso la gallina?

¿Le gusta el huevo?

¿Por qué? Argumentar su importancia.

¿Qué hacen con el cascarón cuando se comen el huevo? Vincular al programa de salud.

Comunicar que realizarán una actividad muy bonita.

La maestra va a pronunciar varias sílabas, el niño levantará el marcador al escuchar una sílaba con la ll.

Lla, ma, pa, llu, ba, de, lli.

Se felicitará a los niños que mejor realizan el ejercicio.

Comunicar que realizarán un juego relacionado con la gallina sus huevos y sus pollitos.

Se les mostrará ilustraciones donde aparece una llave, la lluvia.

Identificar y colocar en el componedor colectivo las letras que representan el fonema estudiado.

Señalar en el alfabeto.

Presentar el juego didáctico la gallinita.

Se divide el aula en dos equipos.

Redesigna un alumno de cada equipo para coger una tarjeta en una cajita con una palabra escrita, la lee y la forman en el componedor colectivo, el resto del grupo la

forma en su componedor individual y transcribe en la libreta la que el maestro señale.

Los alumnos que participan si leen y forman correctamente la palabra escogen un huevo y el otro un pollito que colocan al a gallina.

Ganará el equipo que logre mayor cantidad.

Conclusiones: Se valorará el desarrollo del juego, logros y dificultades.

Tarea: Completa las palabras.

___ ave.

Ta___o.

Guía de observación.

1. ¿El objetivo de la clase se cumplió? ¿Por qué?
2. ¿Considera importante el método utilizado?
3. ¿Las tareas cumplieron su función?
4. Según el concepto de una buena clase valora el sistema propuesto.
5. ¿Cómo se le dio salida al trabajo preventivo de la Disgrafía Escolar?

Actividad No 6.

Clase Metodológica.

Tema: Potencialidades de la clase de Lengua Española y la utilización de los medios de enseñanza para la prevención de la Disgrafía Escolar.

Objetivo: Demostrar las potencialidades de la clase de Lengua Española y la utilización de los medios de enseñanza para la prevención de la Disgrafía Escolar.

Dirige: Jefe de ciclo.

Participan: Maestros, director y pedagoga del CDO.

Fecha: Marzo.

Orientaciones para el desarrollo de la actividad. Esta actividad se desarrolla a partir del análisis del sistema de clase de Lengua Española de primer grado, el cual fue revisado y corregido para presentar como modelo a los maestros.

Se analizará la caracterización del maestro y del grupo para facilitar el logro del objetivo propuesto.

Posteriormente se realizará un análisis del sistema de clase, las tareas de aprendizaje diseñadas y los medios de enseñanza declarados donde se destaca:

- insuficiencias en el aprovechamiento de las posibilidades que ofrece la clase para la prevención de la Disgrafía Escolar.
- poca utilización de medios de enseñanza para apoyar el contenido.

Asignatura: Lengua Española primer grado.

Tercer período: etapa de adquisición de la lectura y la escritura.

g (ga – go – gu – gue – gui).

Horas clases: 16

Contenido	Objetivos	Método	Medios	Actividades de aprendizaje
Presentación del fonema – grafema g(ga, go, gu)	Discriminar el fonema /g/ (ga, go, gu). Escribir sílabas, palabras y oraciones con el grafema g(ga, go, gu), trabajando con organización y limpieza.	Fónico – analítico-sintético.	L/T, C/T,componedor, Tarjetas y marcadores.	Conversar sobre aves. Discriminar el sonido de forma auditiva. Cuaderno de trabajo /111

<p>Ejercitación del fonema grafema g(ga, go, gu).</p>	<p>Leer sílabas palabras y oraciones con el fonema /g/ (ga,go,gu)</p> <p>Escribir palabras y oraciones con el grafema g(ga, go, gu) trabajando con organización y limpieza</p>	<p>Fónico analítico sintético.</p>	<p>– L/T, C/T, componedores, tarjetas con ilustraciones y silabarios.</p>	<p>Pensar y pronunciar palabras con el sonido.</p> <p>Seleccionar tarjetas con ilustraciones en cuyo nombre aparezca el sonido.</p> <p>Formar, leer y transcribir palabras y oraciones.</p> <p>L/T página133.</p>
<p>Ejercitación del fonema grafema g (ga, go, gu).</p>	<p>Leer palabras y oraciones con el fonema /g/ .</p> <p>Escribir palabras y oraciones con el grafema g, despertando sentimientos de amor por la naturaleza.</p>	<p>Fónico analítico sintético.</p>	<p>– Video didáctico Pocopoco y su jardín, tarjetas y televisor.</p>	<p>Observación del video.</p> <p>Análisis fónico de palabras.</p> <p>Discriminación auditiva del sonido en sílaba y palabras.</p> <p>Formar leer y transcribir palabras.</p>

<p>Presentación del fonema grafema g (gue, gui).</p>	<p>Leer sílabas y palabras con el fonema /g/ (gue, gui).</p> <p>Escribir sílabas y palabras con g(gue, gui) trabajando con organización y limpieza.</p>	<p>Fónico analítico sintético.</p>	<p>– L/T, C/T , - componedores, círculos de colores, tarjetas con ilustraciones.</p>	<p>Análisis fónico y esquema gráfico.</p> <p>Discriminación del sonido en palabras.</p> <p>L/T página 135.</p> <p>C/T página 114 y 115.</p>
<p>Ejercitación del fonema grafema g(gue, gui,).</p>	<p>Leer y palabras y oraciones con el fonema /g/ (gue , gui).</p> <p>Escribir palabras y oraciones con el grafema g(gue , gui).trabajando con organización y limpieza.</p>	<p>Fónico analítico sintético.</p>	<p>– L/T, C/T, - componedores tarjetas con ilustraciones banderas de colores.</p>	<p>Análisis fónico y esquema gráfico.</p> <p>Discriminación auditiva de palabras con el sonido estudiado.</p> <p>Comparación de palabras atendiendo a la primera letra.</p> <p>Leer y transcribir palabras y oraciones.</p>

Actividades No 7.

Clase demostrativa.

Fecha: Abril.

Objetivo: Demostrar las potencialidades que ofrece la clase de Lengua Española y la utilización de los medios de enseñanza para la prevención de la Disgrafía Escolar.

Dirige: Director.

Participan: Maestros y jefe de ciclo.

Asignatura: Lengua Española.

Ejecuta: Maestra de primer grado.

Objetivos: Leer palabras y oraciones con el fonema /g/.

Escribir palabras y oraciones con el grafema g (ga, go, gu).despertando sentimientos de amor por la naturaleza.

Método: Fónico - analítico – sintético.

Procedimiento: Observación, análisis, síntesis, discriminación auditiva, conversación, lectura y escritura.

Medios: Video, televisor, video didáctico, componedores.

Motivación: Visualizar el video didáctico “Pocopoco y su jardín”. Conversar sobre lo que hace Pocopoco y lo que ellos hacen para cuidar las plantas.

Actividades:

Análisis fónicos de la palabra agua hasta aislar el sonido.

Comunicar tema y objetivo.

Invitarlos a seleccionar la letra estudiada en el alfabeto.

Pensar y pronunciar palabras con el fonema estudiado.

Discriminación auditiva del sonido en sílabas. Levantar una flor cada vez que se escuche una sílaba con el sonido. Ganará el niño que más flores seleccione, realizar esta misma operación en palabras.

Formar y leer en el componedor individual: traigo, bigote, galleta, Galia, Gastón, mango.

Transcribir a partir de tarjetas:

Ángela y Galia tejen.

Olga trajo una goma.

Conclusión:

Varios niños leen palabras con el fonema estudiado.

Tarea: Escribe oraciones con agua, guagua y mango.

Actividad No 8.

Visita de ayuda metodológica.

Fecha: Mayo.

Objetivo: Demostrar como diagnosticar y ofrecer tratamiento preventivo a la Disgrafía Escolar.

Participan: Pedagoga del CDO y jefe de ciclo.

Aspectos organizativos

Inicialmente es preciso intercambiar con los maestros sobre las actividades realizadas de manera que se vaya evaluando el impacto que han tenido en su preparación, considerando el diagnóstico que de cada uno se tiene.

Guía para el intercambio con los maestros.

¿Qué opinión te merecen las actividades metodológicas desarrolladas en función de tu preparación respecto a la prevención de la Disgrafía Escolar?

¿Cómo concibes en tus clases el trabajo preventivo con la Disgrafía Escolar? ¿Qué actividades realizas?

A partir de la información recopilada, se procede a analizar con el maestro su sistema de clases y valorar cómo tiene concebida la clase que le será visitada teniendo en cuenta:

- Diagnóstico de las dificultades en el lenguaje escrito y actividades concebidas para su tratamiento.

Como conclusión de cada visita de ayuda metodológica, se efectúa una sesión de trabajo técnico–metodológico donde se precisan los aspectos mejores logrados por cada maestro, aspectos en los cuáles debe continuar preparándose y recomendaciones metodológicas.

Actividad No 9.

Taller científico metodológico.

Fecha: Mayo.

Objetivo: Socializar ideas, criterios y valoraciones acerca de las experiencias adquiridas en relación a la prevención de la Disgrafía Escolar.

Participantes: Maestros de la muestra y pedagoga del C.D.O.

Ejecuta: Pedagoga del CDO.

Orientaciones para el desarrollo de la actividad.

El taller se desarrollará con la exposición de las experiencias y conocimientos que poseen los maestros con respecto a la prevención de la Disgrafía Escolar.

En la misma se hará referencia a:

- Logros que se han ido obteniendo.
- Principales dificultades que aún presentan.
- Propuesta de modificación a las actividades desarrolladas.
- Experiencias en el trabajo con la prevención de la Disgrafía Escolar. Cada participante expondrá ejemplos de actividades, en que momentos de la clase las utiliza y qué medios de enseñanza emplea. Como aprovechar la clase en función de la prevención.
- Resultados obtenidos por los escolares con este trastorno.
- Conclusiones.

Se utilizó para este taller la exposición en plenaria, de la ponencia elaborada por los maestros en preparación, con los principales resultados alcanzados con este apresto, donde cada uno ejemplificó y aportó su opinión con relación a lo que realizaron los demás. Se entregaron reconocimientos por la participación. Este evento fue divulgado en los diferentes espacios.

Los maestros en preparación fueron protagonistas y evaluadores de la actividad dentro del colectivo y respondieron las preguntas que fueron derivadas de los debates que se propiciaron.

Se valoran por parte del maestro s la efectividad de las acciones ejecutadas en su preparación.

Epígrafe 2.3 Concepción del experimento pedagógico para la evaluación de la propuesta de solución.

2.3.1 Resultados del pretest.

La muestra seleccionada para la determinación de las necesidades de preparación del maestro primario de la escuela “Dionisio Rodríguez Mederos” en la prevención de la Disgrafía Escolar fue conformada por 13 maestros.

El análisis de los instrumentos aplicados permitió constatar las necesidades que presentan estos maestros.

Con esta finalidad se aplicaron diferentes métodos e instrumentos como el análisis de documentos, la observación a clases; a continuación se reflejan los resultados obtenidos.

Observación a clases. (Anexo No 4).

Se observaron los 13 maestros que se incluyen en la muestra, en el desarrollo de 26 clases de Lengua Española, con el objetivo de constatar el tratamiento metodológico que ofrecen a la prevención de la Disgrafía Escolar. La observación permitió comprobar la presencia de estudiantes con estos trastornos del lenguaje escrito; 4 (30.7 %) maestros detectan estos alumnos pero no logran determinar en qué consiste la dificultad y 9 (69.2 %) tenían niños con estas alteraciones, pero no habían sido identificados por ellos.

Se constató que 2 (15.3 %) brindan tratamiento correctivo teniendo en cuenta orientaciones del especialista; 5 (38.4 %) al enfrentar estos trastornos le dan el mismo tratamiento que a los errores ortográficos; 6 (46.1 %) trabajan de forma arbitraria, lo que evidencia el poco dominio del tratamiento metodológico a seguir.

Se constata, finalmente, que no se aprovechan al máximo las posibilidades que brindan las clases, así como, poco dominio de los sujetos muestreados del tratamiento metodológico dirigido a la prevención de la Disgrafía Escolar y no se emplean medios de enseñanza para este fin.

Prueba pedagógica para el pretest. (Anexo No 6).

Se realizó una prueba pedagógica a los 13 maestros que forman la muestra seleccionada con el objetivo de constatar el nivel de preparación de los mismos para prevenir la Disgrafía Escolar, los resultados se describen a continuación teniendo en cuenta la escala valorativa, que para evaluar cada indicador de la variable dependiente se elaboró. (Anexo No 7).

Dimensión I (cognitiva): Dominio de los conocimientos relacionados con la prevención de la Disgrafía Escolar.

En la pregunta número 1 dirigida al conocimiento que poseen los maestros sobre el concepto de Disgrafía Escolar que responde al indicador 1,1; 2 maestros evidencian

dominio del concepto al tener en cuenta elementos diferenciadores y posibles manifestaciones del trastorno; 6 reconocen algunos elementos diferenciadores y determinadas manifestaciones del trastorno y 5 presentan dificultades para conceptualizar el trastorno teniendo en cuenta elementos diferenciadores y formas de manifestarse. Este análisis permite la siguiente distribución en el indicador 1.1 teniendo en cuenta la escala valorativa: 2 maestros en nivel alto (3) para un 15.3 %, 6 respondieron a favor de un nivel medio (2) para un 46.1 % y 5 en un nivel bajo (1) para un 38.4 %.

La pregunta número 2 responde al indicador 1.2, sobre el conocimiento de las causas que originan la Disgrafía Escolar. Su evaluación permite conocer que 1 maestro muestra dominio de las causas que la provocan, por lo que se incluye en el nivel alto (3) teniendo en cuenta la escala valorativa para un 7.6 %. Por otra parte 4 maestros presentan imprecisiones al mencionar las causas, estas respuestas se expresan en un nivel medio (2) para un 30.7 % y 8 maestros presentan dificultades al mencionar las causas que las provocan para un 61,5 % ubicados en el nivel bajo (1).

La pregunta 3 de la prueba pedagógica respondía al indicador 1.3, referido al conocimiento por parte del maestro de cómo realizar el diagnóstico teniendo en cuenta las formas de manifestación de la Disgrafía Escolar. La misma mostró que 1 maestro conoce los elementos del diagnóstico de la Disgrafía Escolar para identificar en la práctica pedagógica estudiantes con este trastorno teniendo en cuenta sus manifestaciones y las causas, 5 presentan imprecisiones por no conocer las manifestaciones y las causas que las provoquen y a 7 se les dificulta identificarlas por no saber cómo hacerlo. Esto permite establecer una distribución de frecuencia en este indicador de 1 maestro en nivel alto (3) para un 7,6 %, 5 en nivel medio (2) para un 38,4 % y 7 maestros en nivel bajo (1) para un 53,8 %.

La pregunta cuatro está dirigida al conocimiento de los procedimientos metodológicos para prevenir la Disgrafía Escolar que responde al indicador 1.4; el análisis de las respuestas permitió conocer que 2 maestros conocen el tratamiento correctivo que debe aplicarse teniendo en cuenta las diferentes etapas que debe cumplir, 2 maestros conocen parcialmente el tratamiento preventivo al solo mencionar algunos procedimientos a emplear y 9 maestros no conocen el tratamiento a emplear. Estos

resultados proyectan una distribución de frecuencia teniendo en cuenta la escala valorativa de dos maestros a favor de un nivel alto (3) para un 15,3 %, 2 maestros ubicados en nivel medio (2) para un 15.3 % y 9 maestros en nivel bajo (1) para un 69.2 %.

Por tanto la dimensión 1 se comporta de la siguiente manera: 2 sujetos en el nivel alto para un 15.3 %, 1 en el nivel medio para un 7.6 % y 10 en el nivel bajo para un 76.9 %.

Dimensión II (Procedimental): Aplicación de los conocimientos para la prevención de la Disgrafía Escolar.

La pregunta dirigida a la planificación de actividades dirigidas a la prevención de la Disgrafía Escolar correspondiente al indicador 2.1, se pudo comprobar que solo dos sujetos del total de maestros muestreados refieren planificar actividades que respondían realmente al trabajo preventivo, colocados en el nivel alto (3) para un 15,3 %, seis de los sujetos de la muestra planifican algunas actividades que responden al trabajo preventivo colocados en el nivel medio (2) para un 46.1 % y los cuatro sujetos restantes no planifican actividades que respondan a este fin en particular, colocados en el nivel bajo (1) representando el 30,7 % del total.

La aplicación de adecuados procedimientos metodológicos para la prevención de la Disgrafía Escolar que recoge el indicador 2.2 y que coincide con la pregunta seis de la prueba pedagógica para el pretest permite conocer que 1 sujeto explica correctamente como aplicar estos procedimientos, 4 presentan imprecisiones al no tener en cuenta los elementos imprescindibles para su prevención, y a 9 se le dificulta aplicar estos procedimientos por hacerlo de una manera arbitraria. Esto permite una distribución de frecuencia para este indicador de 1 sujeto en nivel alto (3) para un 7.6 %, 4 en nivel medio (2) para un 30.7 % y 9 en el nivel bajo (1) para un 69.2 %.

Al evaluar el aprovechamiento de las potencialidades de la clase para la prevención de la Disgrafía Escolar que recoge el indicador 2.3 se pudo constatar que 1 maestro emplea todas las oportunidades posibles, 8 solo aprovechan algunas oportunidades y a 4 se le dificulta atender estos trastornos durante la clase. Esto permite una distribución de frecuencia según la escala valorativa elaborada de 1 maestros en el

nivel alto (3) para un 7,6 %, 8 maestros en un nivel medio (2) para un 61,5 % y 4 en el nivel bajo (1) para un 30,7 %.

El indicador 2.4 referente al empleo de medios de enseñanza en función de la prevención de la Disgrafía Escolar no se mostró significativamente afectado pues 3 sujetos dijeron utilizar medios de enseñanza con este fin que los ubican en un nivel alto (3) para el 23 % de la muestra, 4 en el nivel medio (2) que los utilizan ocasionalmente para un 30.7 %, y en el nivel bajo (1) 6 sujetos para el 46.1 % del total pues no empleaban medios de enseñanza alguno.

Por tanto la dimensión 2 se comporta de la siguiente manera: 2 sujetos en el nivel alto para un 15.3 %, 1 en el nivel medio para un 7.6 % y 10 en el nivel bajo para un 76.9 %.

Lo anteriormente expuesto determinó una distribución de frecuencia por sujetos muestreados según la escala elaborada para la evaluación integral de la variable dependiente (Ver anexo 7), referida a la preparación del maestro primario en la prevención de la Disgrafía Escolar, de la siguiente forma; 1 maestros en nivel alto (3) para un 7.6 %, 2 maestros en nivel medio (2) para un 15.3 % y 10 maestros en nivel bajo (1) para un 76.9 % (Anexo No 8).

La distribución de frecuencia también aportó que existen dos sujetos en la muestra que por sus conocimientos y habilidades pueden ser utilizados para la realización de las actividades metodológicas que se elaboren y participar de forma activa en la socialización de las experiencias obtenidas.

2.3.2 Registro de lo que va sucediendo durante la aplicación de las actividades metodológicas.

Durante la instrumentación de las actividades metodológicas resulta evidente que en los maestros se va reflejando el cambio positivo de forma paulatina; si se considera que en las primeras actividades coincidente con la reunión metodológica donde se debaten los contenidos teóricos y metodológicos en torno a la prevención de la Disgrafía Escolar el poco dominio sobre el tema.

En la reunión metodológica se utiliza la técnica de Lluvia de ideas por tarjetas para conocer lo que necesitan los maestros para realizar la labor de prevención de la

Disgrafía Escolar. A partir de estas ideas se discute y analiza las soluciones propuestas eliminando o aceptándolas según el consenso grupal.

El coordinador hace una síntesis final del resultado del trabajo cuidando no demeritar las ideas eliminadas sino resaltando las más acertadas.

Se abordó el contenido teórico relativo al concepto de Disgrafía Escolar, las formas de manifestarse, las causas que pueden provocarla, identificación de estas alteraciones y el tratamiento correctivo a realizar.

En esta se tomaron los acuerdos necesarios para lograr, lo que en materia de preparación debe adquirir el maestro primario para este alcance. Los mismos se concentraron en:

1- Avalar el diseño y ejecución de las actividades que respondan a la prevención de la Disgrafía Escolar, a partir de sus manifestaciones, su identificación y tratamiento.

2- Garantizar la aplicación sistemática de la prevención de estas alteraciones aprovechando al máximo las potencialidades que ofrece el proceso de enseñanza aprendizaje y planificando el trabajo a desarrollar.

Para el desarrollo del taller metodológico se empleó el trabajo en equipos, donde cada equipo analizó el protocolo que le correspondió, llegando a una conclusión diagnóstica y se diseñaron estrategias interventivas donde además de la prevención de la Disgrafía Escolar se incluyó la orientación a la familia. Se establece un debate e intercambio, todo lo que favoreció a un aprendizaje colaborativo por parte del maestro. Para el desarrollo de este taller se utilizó un material básico (Anexo 5). En resumen, se cumplió el objetivo propuesto pues los maestros realizaron diagnósticos aceptables y estrategias potenciadoras.

En el transcurso del desarrollo de las tres clases metodológicas y las tres demostrativas que se efectuaron se fue evidenciando la evolución positiva del maestro primario en cuanto al tratamiento preventivo de la Disgrafía Escolar durante la clase. La realización de estas actividades permitió el desarrollo de un profundo debate a partir de la guía de observación elaborada, el cual estuvo caracterizado por el intercambio de criterios, opiniones, puntos de vistas acerca del tema que se estudia, el que a su vez consintió controlar y evaluar la calidad que tuvieron las actividades

impartidas, facilitando el enriquecimiento de la orientación ofrecida y la búsqueda de aprobación en el servicio metodológico del colectivo.

Posteriormente se realizaron las visitas de ayuda metodológica en las cuales se puntualizó y demostró a los maestros el trabajo con los elementos en los que todavía persistían imprecisiones.

Por último se realizó un taller científico metodológico en el que se utilizó la exposición en plenaria, de la ponencia elaborada por los maestros en preparación, con los principales resultados alcanzados con este apresto, donde cada uno ejemplificó y aportó su opinión con relación a lo que realizaron los demás. Se entregaron reconocimientos por la participación. Este evento fue divulgado en los diferentes espacios.

Los maestros en preparación fueron protagonistas y evaluadores de la actividad dentro del colectivo y respondieron las preguntas que fueron derivadas de los debates que se propiciaron.

2.3.3 Resultados del postest y su comparación con el pretest

En la constatación del resultado de la aplicación de las actividades metodológicas dirigidas a la preparación de los maestros de la escuela “Dionisio Rodríguez Mederos” en la prevención de la Disgrafía Escolar se empleó la revisión a los sistemas de clases, la observación a clases (Anexo No 4) y la aplicación de una prueba pedagógica final (Anexo No 10). Los resultados cuantitativos alcanzados en la evaluación de los indicadores de la variable dependiente después de aplicada la propuesta se revelan en una tabla que los compila (Anexo No 11).

A continuación se muestran los resultados cualitativos y cuantitativos que explican el alcance anterior:

La revisión de los sistemas de clases permitió precisar que 7 (53,8 %) maestros planifican actividades correctas teniendo en cuenta la alteración específica, 5 (38,4 %) planifican algunas actividades en contenidos afines, y 1 (7,6 %) no planifica ninguna actividad.

La prueba pedagógica aplicada para la evaluación final de la preparación del maestro, con el objetivo de comprobar el nivel de preparación metodológica alcanzado por

estos para la prevención de la Disgrafía Escolar permitió conocer los siguientes resultados en cada uno de los indicadores definidos.

Indicador 1.1. Conocimiento del concepto de Disgrafía Escolar.

Este indicador evaluó el dominio alcanzado por los maestros sobre el concepto de Disgrafía Escolar. Las frecuencias observadas demuestran que se produjeron cambios en los aspectos evaluados respecto a los resultados de la prueba pedagógica realizada en el pretest, ello se evidenció en el descenso del total de maestros ubicados en el nivel bajo, y el aumento del nivel alto cifra que demuestra el avance logrado con respecto al diagnóstico inicial en este indicador. El análisis de las respuestas evidenció que los 13 maestros demuestran dominio del concepto al tener en cuenta elementos diferenciadores y posibles manifestaciones del trastorno. Este análisis permite la siguiente distribución según escala valorativa de 13(100 %) maestros en nivel alto (3) y ningún maestro fue ubicado en nivel medio y bajo.

Indicador 1.2. Conocimiento de las causas que originan la Disgrafía Escolar.

Este indicador evaluó el dominio que tienen los maestros al respecto. El análisis arroja que todos los maestros muestran dominio de las causas que las provocan, esto le permite poder reconocer en su grupo cuando se encuentra en presencia de estas alteraciones. Esto permite una distribución de este indicador según escala valorativa de 13 maestros evaluados en nivel alto (3) para un 100 %. La distribución de frecuencias en este indicador permite apreciar el avance con respecto al diagnóstico inicial en el aumento de los resultados ubicados en nivel alto y el descenso en el nivel medio y bajo.

Indicador 1.3. Conocimiento sobre el diagnóstico de la Disgrafía Escolar.

El análisis de los resultados alcanzados al finalizar el experimento demostraron avances considerables en esta habilidad lo que se manifiesta en el mejoramiento de las evaluaciones del indicador en todos los sujetos con la siguiente distribución de frecuencia: 6 (46,1 %) maestros ubicados en nivel alto (3) al saber como identificar niños con estas alteraciones pues mencionan los aspectos que resultan imprescindibles al evaluar posibles alteraciones en la escritura y sus causas, 7 (53,8 %) maestros conocen como identificarlos pero no mencionan la necesidad de

profundizar en la evaluación y tener en cuenta la causa que lo provoca se ubican en el nivel medio (2) y ningún sujeto se ubica en el nivel bajo (1).

Indicador 1.4. Dominio de procedimientos metodológicos para prevenir la Disgrafía Escolar.

Los resultados alcanzados demostraron avances discretos pues 6 de los sujetos muestreados logran explicar las diferentes etapas por las que debe transitar el tratamiento correctivo, 4 maestros mencionan solo algunas etapas y 3 sujetos da una respuesta incorrecta. Este avance se hace evidente en el aumento logrado en la evaluación del nivel alto el cual aumentó de 2 a 6 y la disminución de los sujetos ubicados en el nivel bajo donde descendió de 9 a 3. Lo que corrobora entonces la distribución de frecuencia obtenida donde 6(46.1 %) sujetos en nivel alto (3), 4 (30.7 %) maestros en nivel medio (2) y 3(23 %) ubicados en nivel bajo (1).

Por tanto la dimensión 1 se comporta de la siguiente manera: 10 sujetos en el nivel alto para un 76,9 %, 2 en el nivel medio para un 15.3 % y 1 en el nivel bajo para un 7.6 %.

Indicador 2.1. Planificación de actividades dirigidas a la prevención de la Disgrafía Escolar.

Con relación a la planificación de actividades dirigidas a la prevención de la Disgrafía Escolar 7 sujetos del total muestreado planifican actividades que respondían realmente al trabajo preventivo, colocados en el nivel alto (3) para un 53,8 %, 5 de los sujetos de la muestra planifican algunas actividades que responden al trabajo preventivo colocados en el nivel medio (2) para un 38,4 % y 1 sujeto no planifica actividades que respondan a este fin en particular, colocado en el nivel bajo (1) representando el 7,6 % del total. La distribución de frecuencia anterior permitió valorar el aumento de sujetos ubicados en el nivel alto y el descenso en el nivel medio y bajo.

2.2 Aplicación de los procedimientos metodológicos para la prevención de la Disgrafía Escolar.

Se evalúa el dominio alcanzado por los maestros para aplicar, desde su concepción teórica, los procedimientos metodológicos adecuados y variados para la prevención de los trastornos en la escritura. Los resultados alcanzados al terminar el pre experimento demostraron progresos, 6 de los sujetos muestreados logran exponer de

forma ordenada, como estructurar el tratamiento preventivo a desarrollar ante estas alteraciones, ejemplifican un tratamiento a partir de la selección de una situación específica, 6 maestros presentan imprecisiones al aplicar estos procedimientos al no tener en cuenta todas las etapas del tratamiento correctivo y 1 maestro continúa ofreciendo un tratamiento arbitrario. El avance se manifiesta en el mejoramiento de las evaluaciones del indicador con la siguiente distribución de frecuencia según la escala valorativa, 6 (46,1 %) maestros en nivel alto (3), 6(46,1 %) maestros ubicados en nivel medio (2) y 1(7,6 %) maestros en nivel bajo (1).

2.3 Aprovechamiento de las potencialidades de la clase para la prevención de la Disgrafía Escolar

Los resultados alcanzados en este indicador demostraron progresos pues 9 de los sujetos muestreados logran exponer de forma precisa como y cuando atender estas necesidades teniendo en cuenta las posibilidades que les ofrece el proceso de enseñanza aprendizaje fundamentalmente en la clase, 3 maestros presentan imprecisiones al aprovechar solo el marco de algunas actividades, y 1 maestro continúa ofreciendo un tratamiento impreciso. El avance se manifiesta en el mejoramiento de las evaluaciones del indicador con la siguiente distribución de frecuencia según la escala valorativa, 9(69,2 %) maestros en nivel alto (3), 3(23 %) maestros ubicados en nivel medio (2) y 1(7,6 %) maestros en nivel bajo (1).

2.4 Empleo de medios de enseñanza en función de la prevención de la Disgrafía Escolar

El análisis de los resultados alcanzados al finalizar el experimento demostraron avances considerables en esta habilidad lo que se manifiesta en el mejoramiento de las evaluaciones del indicador al aportar que 8 maestros emplean variedad de medios de enseñanza en función de la prevención de la Disgrafía Escolar, 4 sujetos emplean medios de enseñanza solo en algunas oportunidades y 1 no los emplean. El avance se manifiesta en el mejoramiento de las evaluaciones del indicador con la siguiente distribución de frecuencia según la escala valorativa, 8(61,5 %) maestros en nivel alto (3), 4(30,7 %) maestros ubicados en nivel medio (2) y 1 (7,6 %) maestros en nivel bajo (1).

Por tanto la dimensión 2 se comporta de la siguiente manera: 9 sujetos en el nivel alto para un 69.2 %, 3 en el nivel medio para un 23 % y 1 en el nivel bajo para un 7.6 %. Para evaluar los modos de actuación del maestro desde el desarrollo de las clases, en cuanto a la aplicación de los aspectos teóricos metodológicos alcanzados después de aplicada la propuesta, se realizó la observación. Se visitaron un total de 26 clases de Lengua Española. Los resultados obtenidos en cada uno de los indicadores y por tanto en la distribución de frecuencia por niveles, se corresponden con los descritos en la aplicación de la prueba pedagógica en el pos test. Se detallan a continuación, las principales regularidades que se apreciaron en la generalidad de las clases observadas:

- Los maestros demostraron, de forma general, dominio de cómo identificar y ofrecer tratamiento preventivo a estudiantes con Disgrafía Escolar.
- Para la atención y desarrollo de las actividades se tiene en cuenta las diferencias individuales y el desarrollo del lenguaje escrito.
- Se aprovechan las potencialidades que ofrece el Proceso de enseñanza aprendizaje para este empeño.
- Los maestros se identifican con el trabajo que se desarrolla y muestran actitud positiva y disposición a hacerlo cada vez mejor.

En resumen las clases observadas reflejaron un tratamiento metodológico mejor orientado a prevenir los trastornos del lenguaje escrito.

El análisis realizado a los resultados obtenidos al finalizar el pre experimento demostró avances considerables en los conocimientos y habilidades desarrolladas por los maestros en la prevención de la Disgrafía Escolar. Las frecuencias observadas demuestran que se produjeron cambios en los aspectos evaluados respecto a los resultados del pretest, ello se evidenció en el descenso del nivel bajo, y el aumento del nivel alto lo que demuestra el avance logrado. El análisis integral a cada sujeto de la muestra según la escala general elaborada para la evaluación de la variable dependiente se mostró de la siguiente forma: 7(53.8 %) maestros en nivel alto (3), 5

(38.4 %) maestros en nivel medio (2) y 1 (7,6 %) maestros en nivel bajo (1). (Ver anexo No 11)

El pre-experimento pedagógico permitió probar entonces la efectividad de las actividades metodológicas dirigidas a la preparación del maestro primario para prevenir la Disgrafía Escolar, ya que los resultados alcanzados en la etapa del postest son superiores a los resultados que devienen de la etapa del pretest.

CONCLUSIONES

1. La sistematización de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación del maestro s primarios para la prevención de la Disgrafía Escolar, descansa en el enfoque socio-histórico-cultural y se tiene en cuenta su desarrollo profesional y humano, gana mayor importancia por la necesidad de alcanzar una educación de excelencia donde le corresponde al maestro, por historia y tradición conducir la formación y desarrollo de los alumnos en los principios de la Revolución, capaces de establecer relaciones sociales óptimas donde la comunicación y el lenguaje juegan un papel cardinal.
2. El diagnóstico inicial aplicado detectó que existen dificultades relacionadas con la preparación del maestro primario para la prevención de la Disgrafía Escolar, las cuales se centran en la falta de dominio en el conocimiento de elementos teóricos prácticos y metodológicos relacionados con su prevención, dificultades en reconocer cuáles son las causas que la provoca, para su erradicación, las acciones que se diseñan carecen de un tratamiento metodológico adecuado que de solución al problema, los maestros no conocen como orientar a la familia para lograr involucrarla en la prevención de este trastorno en el lenguaje escrito.
3. La aplicación de las actividades metodológicas, como parte del plan de trabajo metodológico de la escuela, incidió en la preparación del maestro de la escuela “Dionisio Rodríguez Mederos” para prevenir la Disgrafía Escolar, pues las mismas aportaron acciones donde se insertaron de manera coherente la reunión metodológica, clases metodológicas, demostrativas y taller metodológico y científico-metodológico, así como la visita de ayuda metodológica; propiciando el intercambio y la reflexión.
4. La validación de las actividades metodológicas mediante la aplicación de los diferentes instrumentos y técnicas utilizados para el diagnóstico final, permitió determinar que es factible de generalizar y que por las acciones que comprende se proyecta a perfeccionar la preparación del maestro primario para prevenir la Disgrafía Escolar.

RECOMENDACIONES

Proponer a la Dirección de Educación Primaria en el municipio de Cabaiguán, la aplicación de estas actividades metodológicas en otros centros, teniendo en cuenta que por las características de las mismas son factibles de utilizar en otros contextos en correspondencia con el diagnóstico que del maestro se tenga para prevenir la Disgrafía Escolar.

BIBLIOGRAFÍA.

- Addine, Fernández F. (1997) Diseño y desarrollo curricular. Material base de curso de maestría IPLAC. La Habana.
- Aguayo, A. (1992) Pedagogía. La Habana Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. (1999): La escuela en la vida. Didáctica. La Habana, Editorial Pueblo y Educación. Tercera edición corregida y aumentada.
- Añorga Morales, J. (1995). Proyecto de mejoramiento profesional y humano. Conferencia dictada en el 1er. Taller de Educación Avanzada, Ciencia y Técnica. La Habana: Material impreso. CENESEDA.
- Arencibia, V., Hernández, J.L., Addine, F. y Escalona, E. MINED. (2005). VI Seminario Nacional para Educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias Beatón G. Y Liorens Trevillo V. (1982). La educación especial en Cuba. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Arias Beatón Guillermo (1988). La Educación Especial en Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- Azcoaga. J .E:(2003), Del lenguaje al pensamiento verbal. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana
- Azcoaga. J. E: y otros (2005), Los retardos del lenguaje. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana
- Bell Rodríguez, Rafael y Musatbay Martínez (2001), Pedagogía y diversidad. Editora Abril, Ciudad Habana
- Bell Rodríguez, Rafael (1997), Educación especial. Razones, visión actual y desafíos. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad Habana
- (1996,) Educación especial. Sublime profesión de amor. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad Habana
- Bermúdez Moris, K. y Pérez Martín, M. (2004), Aprendizaje formativo y crecimiento personal, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.
- Betancourt Torres, Juana. V y González Vera, Amparo O. La comunicación educativa en la atención a niños con necesidades educativas especiales. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.

- Blanco Pérez, A. (2001), Introducción a la sociología de la educación. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad Habana
- Brueckner L. I. y Guy L. Bond. (1974). *“Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje”*. Madrid: Ediciones RIALP, S.A.
- Caballero Delgado, Elvira (2002), Diagnóstico y diversidad, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana
- Cánovas, Lesbia (1996) “5 preguntas sobre la optimización del PDE, el Centro de Referencia y el Entrenamiento Metodológico Conjunto”. Folleto impreso, La Habana.
- Castro Ruz Fidel, discurso pronunciado en el acto de graduación del Destacamento Pedal. Univ. Manuel A. Domenech 7 de julio 1981.
- Cobas Ochoa, C, L. (2007) La preparación logopédica del docente. , Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana
- C. Autores. (1980), Los métodos para el trabajo logopédico Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana
- (1984), Logopedia 1. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana
- (1987), Temas logopédicos Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.
- (1997): El método de Entrenamiento Metodológico Conjunto, sus características. Material mimeografiado, La Habana.
- (1989), Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.
- (1999), ¿En qué tiempo puede cambiarse la mentalidad de un niño? Editora Abril Ciudad de la Habana.
- (2000), Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana
- (2000), Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana
- (2002), Compendio de pedagogía Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana

- (2002), *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora.* Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana
- (2004), *Reflexiones teórico – prácticas desde las ciencias de la educación.* Texto provisional Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana
- (1999): *Resolución Ministerial 85 / 99. Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el MINED,* Ciudad de La Habana.
- (2009): *Resolución Ministerial 118 / 2008 Objetivos priorizados del Ministerio de Educación para el curso 2008-2009,* Ciudad de La Habana.
- (2002) *Modelo de Escuela Primaria.* Material mimeografiado.
- (2005) *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I. Primera parte.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- (2005) *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I. Segunda parte.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- (2006) *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera parte.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- (2006) *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda parte. Mención en Educación Especial.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- (2007) *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Primera parte Mención en Educación Especial.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- (2007) *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Segunda parte Mención en Educación Especial.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- (2007) *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Tercer parte Mención en Educación Especial.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación. (Soporte digital).
- (2005) *Psicología Especial.* Editorial Félix Varela.
- (2006) *El trabajo en los Centros de Diagnóstico y Orientación.* Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2008). *VIII Seminario Nacional para educadores.* Primera y Segunda parte (Tabloide). La Habana.

- _____ (2008). Resolución Ministerial 119/08. Reglamento de *Trabajo Metodológico*. La Habana.
- Compilación (2002). *Didáctica de la escuela primaria*. Editorial Pueblo y Educación Ciudad de la Habana.
- Cordero González E. (2008), *Estrategia metodológica dirigida a la preparación del maestro primario para la prevención de la disgrafía acústica*. Tesis de Maestría. ISP Cap. Silverio Blanco Núñez, Sancti Spíritus.
- Chávez, Justo A. (1992), *Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.
- De Armas, Nerelys y otros. (2004). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. La Habana. En soporte digital. ISP. Félix Varela.
- De la Luz y Caballero, José (1991), *Escritos Educativos* Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana
- Enciclopedia Microsoft Encarta 2002
- Engels Federico (1975), *El origen de la familia, la propiedad privada y el estado*. Editora Ciencias Sociales, Ciudad de la Habana
- Figueredo. G. (1982), *Psicología del lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana
- García Pers, D. (1995), *La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria, I y II Parte*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana
- García Eligio de la Puente, M. T. Y Areas Beatón, G. (2006). *Psicología Especial*. Tomo II. La Habana. Editorial Felix Varela.
- García Galló, J.L. (1992). *Problemas mundiales de la educación. Nuevas perspectivas*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- García Leyva, M. (2001). *Conferencia especial en el evento Pedagogía 2001*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

- González Bagué, M. A. (2008). Actividades Metodológicas dirigidas a la preparación del maestro s para la vinculación de la historia local a la historia nacional. Tesis de Maestría. ISP Cap. Silverio Blanco Núñez, Sancti Spíritus.
- González Castro, V. (1988), Profesión comunicador Editora Pablo de la Torriente Brau, Ciudad de la Habana.
- González Pérez, A. M. (1999). "Cómo prevenir y corregir los cambios de grafemas en la asignatura Lengua Española en primer grado". Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 1999. La Habana.
- González Pérez, A. M (2007), Estrategia didáctica para la prevención de la dislexia y disgrafía en primer grado de la Enseñanza Primaria. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- González Soca, A. Reinoso Capiró, C. (2002), Nociones de sociología, psicología y pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana
- Gutiérrez Baró, Elsa (2005), ¿Por qué no aprender los niños? Editorial Científico Técnica, Ciudad Habana
- Labarrere Reyes, Guillermina y Gladis E Valdivia Pairol. (2001). Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López López, Mercedes y otros. (1980). El trabajo metodológico en la escuela de educación general politécnica y laboral. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Luria. A. R. (1977). Las funciones corticales superiores en el hombre. La Habana Editorial Orbe.
- Martínez Mendoza Franklin. (2004), Lenguaje oral. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana
- Martínez Mendoza Franklin. (2004), El proyecto educativo del centro infantil. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.
- Navarro Quintero S. M y Sol Ángel Galdós Sotolongo. (2007). *¿Dislexia y disgrafía?*. La Habana: Editorial Unidad de Producciones Gráficas MINREX

- Neira. Balmaseda (2001). Enseñar y aprender ortografía. La Habana Editorail Pueblo y Educación.
- Pérez Rodríguez, G. (1996), Metodología de la investigación educativa. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana
- Petrovsky A. (1990), Psicología general. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.
- Portellano Pérez, J. A. (1985). "La disgrafia. Concepto, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de la escritura". España, Madrid. Editorial CEPE.
- Programas de 1ro a 6to grado. (2001). La Habana Editorial Pueblo y Educación.
- Regal Cabrera Norma. Clasificación de los sonidos articulados. Soporte digital.
- Rico Montero, Pilar, Edith M Santos y Virginia Martín- Viaña Cuervo. (2004). Algunas Exigencias para el Desarrollo y Evaluación del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje en la Escuela Primaria. (Cartas al Maestro). ICCP: La Ciencia al Servicio de la Educación.
- Rico Montero, P. (1990). *¿Cómo formar a los alumnos en las habilidades para el control y la valoración de su trabajo docente?* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2004). *Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica.* La Habana: Editorial Pueblo y educación.
- Rico Montero, P. y otros (2008). *Exigencias del modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje.* La Habana: Editorial Pueblo y educación.
- Rodríguez del Castillo, M. A. (2004). Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico. En soporte digital.
- Sierra Salcedo R, A. (2002) Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica, en Colectivo de autores. Compendio de Pedagogía. . Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana
- Turner Martí y Pita Céspedes (2002), Pedagogía de la ternura. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.

Valdés Galárraga R (2002), Diccionario del pensamiento martiano. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

Valle Lima A. D (2007), Metamodelos de la investigación pedagógica. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana. En soporte digital.

Vigotsky L.S. (1982), Pensamiento y Lenguaje. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.

Anexo No 1

Guía para el análisis de documentos

Objetivo: Constatar si los documentos aportan información valiosa, tanto para el diagnóstico como para la elaboración de las actividades metodológicas en relación con la labor del maestro, en la prevención de la Disgrafía Escolar.

Documentos a revisar.

- Planes de clases a maestros.
- Expediente Acumulativo del Escolar.
- Sistema de trabajo metodológico de la escuela.

Aspectos a tener en cuenta.

- Si el maestro planifica actividades relacionadas con la prevención de las alteraciones en el lenguaje escrito teniendo en cuenta la atención a las diferencias individuales y si lo hace con un carácter sistémico así como el empleo de medios de enseñanza.
- Si se refleja en la caracterización psicopedagógica las alteraciones en el lenguaje escrito y concibe acciones en la estrategia interventiva para su prevención.
- Inclusión de temas relacionados con la prevención de la Disgrafía Escolar.

Anexo No 2**Guía de observación a la preparación por asignaturas**

Objetivo: Comprobar el tratamiento que se da en los análisis metodológicos y en la planificación de las clases a la prevención de la Disgrafía Escolar.

Aspecto:

1. Proyección de las acciones en función de la prevención de la Disgrafía Escolar según el diagnóstico de los alumnos.
2. Demostración al maestro de cómo realizar las acciones.

Anexo No 3

Entrevista a maestros

Objetivo: Constatar el nivel de preparación de los maestros para la prevención de la Disgrafía Escolar.

Consigna:

Estimado maestro, precisamos de su cooperación para concluir algunos aspectos que serán de suma importancia en el desempeño exitoso de su labor, por lo que le rogamos sea lo más sincero posible. Gracias.

Cuestionario

1. ¿Es graduado usted de alguna carrera universitaria?

Sí No ¿Cuál?

2. ¿Cuántos años de experiencia laboral posee?

3. ¿Cuántos años en la enseñanza primaria?

4. ¿Recibió en su formación la preparación necesaria para atender las alteraciones en el lenguaje escrito?

Sí No

a) ¿En caso de ser afirmativo especifique cuál?

5. ¿Se siente usted preparado para detectar y atender en su aula las alteraciones en el lenguaje escrito de sus alumnos?

Sí No ¿Por qué?

6. ¿Ha recibido temas metodológicos sobre esta problemática?

Sí No ¿Cuáles?

7. ¿Qué hace cuando tiene un alumno con alteraciones en el lenguaje escrito?

8. ¿Le gustaría conocer sobre las alteraciones en el lenguaje escrito y su prevención?

Sí No ¿Por qué?

10. Argumente las consecuencias que pudiera tener para el niño la no atención oportuna a estas alteraciones.

11. ¿Cómo puede determinar que está en presencia de una Disgrafía Escolar y no de un error ortográfico?

12. ¿Conoce qué orientaciones puede ofrecer a la familia de los alumnos que en su aula presentan Disgrafía Escolar?

Anexo No 4

Guía de observación a clases

Objetivo: Constatar el tratamiento que ofrece el maestro, en la prevención de la Disgrafía Escolar.

Aspectos a observar:

- Aplicación de procedimientos metodológicos dirigidos a su prevención.
- Aprovechamiento de las potencialidades de la clase para la prevención de la Disgrafía Escolar.
- Empleo de medios de enseñanza.

Anexo No 5

Material de apoyo

El tratamiento de los trastornos de la escritura en los niños exige de un análisis diferencial del cuadro patológico, de tal manera, que unido a la descripción diagnóstica se establezca la correspondiente línea de tratamiento.

Cuando los trastornos aparecen por dificultades para la discriminación acústica y articuladora de los sonidos del objetivo fundamental es desarrollar la percepción fonemática, así como el análisis y síntesis acústicos. Es importante señalar que para esta etapa de trabajo los trastornos del lenguaje oral en caso de haber existido hayan sido eliminados.

El trabajo correctivo se realiza por inducción: se parte de la oración y se llega a la letra. De las oraciones se separan las palabras, de estas, las sílabas y de estas últimas los sonidos – grafías quedando de la siguiente manera.

oración: _____.

palabra: _____.

sílaba: _____.

sonidos: _ _ _ _ _ .

Trabajo sobre las insuficiencias en la percepción fonemática

El objetivo del trabajo en estos casos se orienta al desarrollo del oído fonemático y síntesis de la composición sonora silábica de la palabra.

Diferenciación de fonemas.

Este trabajo debe iniciarse con vocales y consonantes conservadas en la pronunciación del menor.

1- En una primera etapa debe precisarse la pronunciación y el modelo acústico de cada sonido aisladamente, lo cual puede realizarse a través de los siguientes pasos:

- Precisión del modelo acústico y articuladorio con apoyo de los analizadores visual y cinestésico (a través del espejo y la percepción táctil de los sonidos).
- Discriminación del sonido en sílabas y palabras.

2- Posteriormente se realiza la diferenciación propiamente de los fonemas que se confunden, lo cual puede realizarse en el siguiente orden:

- Presentación de palabras que se diferencian solo por los fonemas objeto de análisis. Ej: **p**ata- **b**ata.
- Pronunciación y análisis sonoro para la discriminación de los fonemas diferentes(p-b).
- Comparación de los fonemas desde el punto de vista acústico y articulatorio y asociación a grafemas correspondientes.
- Comparación de grafemas.
- Diferenciación acústica de los fonemas en otras palabras.
- Ejercitación a través de la lectura y la escritura de sílabas y palabras:
- Formación de oraciones con las palabras dadas inicialmente, analizar diferencias desde el punto de vista semántico.

Trabajo en el análisis y la síntesis de la composición sonoro-silábico de las palabras.

La acción correctiva en este sentido tiene como objetivo la eliminación o prevención de omisiones, transposiciones, uniones y separaciones indebidas y otras alteraciones de la estructura sonoro-silábica de las palabras.

Inicialmente se incluirán actividades en las que los niños deberán discriminar diferentes sonidos aislados en sílabas y palabras posteriormente incluir el análisis sonoro de palabras sencillas y luego más complejas. Conjuntamente se precisan los términos oración, palabra, sílaba, sonido, letra, vocal y consonante.

A continuación se proponen algunos ejercicios para el trabajo en el análisis de los sonidos en las palabras y el trabajo con la sílaba, aspectos que aunque en la práctica se aborden paralelamente en el trabajo correctivo, se presentarán de forma diferenciada para su mejor comprensión desde el punto de vista didáctico:

- Discriminación auditiva del sonido en sílabas y palabras:
 - a) Dichas por otras personas
 - b) Selección de láminas con imágenes que contengan el sonido.
 - Discriminación del sonido que se repite en varias sílabas o palabras: Ejemplo:
na – ta ka la paz- pomo – palo

ol – on – io – os sal- del - papel

te – to – tu – ti tío – cuanta - pelota

- Discriminar el lugar del sonido en la palabra.
- Pensar palabras con determinado sonido.
- Sustitución de un sonido en una palabra para obtener otra.
- Determinar el lugar del sonido:

Ena pata sol mar
Ana lata col mal

Primero se le da al niño el sonido que debe sustituir, después deberá determinarlo él.

- Formar palabras más abreviadas o más largas con la disminución o el aumento de fonemas.

Ejemplos de palabras más cortas a formar:

Sola – ola **c**una – una **p**resa – pesa

Ejemplos de palabras más largas a formar:

Col – **c**ola ala – **p**ala puma – **p**luma

- Determinar el orden de cada sonido en la palabra.

Se recomienda realizar esta actividad presentando dos palabras que se diferencien por un fonema realizando el análisis de las dos palabras.

Primero esta actividad debe realizarse con apoyo visual, diferenciando en el esquema el color de las vocales y las consonantes.

Ejemplo: (sol) (mano) (alto)
 . o. . a. o a..o

Posteriormente el esquema visual es sustituido por el estímulo acústico, por ejemplo:

- Asociar determinada cantidad de palabras a láminas cuyas imágenes se correspondan con la cantidad de sonidos.
- Asociar cifras al número de sonidos de determinada palabra:

Ejemplo: casa (4)

El sonido /s/ en la palabra casa

- Analizar palabras compuestas por los mismos sonidos en diferente orden:

amo - moa

Sol - los

- Formar palabras con sonidos dados en determinado orden: (a, j, i – ají),
sin orden (l, o ,a ,m - loma)

Se combinarán con ejercicios escritos para el establecimiento de la relación sonido-letra. Deben incluirse además ejercicios que tengan en cuenta las inadecuaciones del idioma, como es el caso de fonemas que son representados por varios grafemas. Ejemplo: /s/ - (s, c, z) y de un grafema representado por varios fonemas. Ejemplo: (g) - /g/, /j/. Estas actividades reforzarán el aspecto ortográfico, que muchas veces se presenta como afectación terciaria de estos trastornos.

Trabajo con la sílaba

El análisis y síntesis silábica puede realizarse de la siguiente forma.

- División en sílabas de palabras, bisílabas, trisílabas. Primero con sílabas directas, inversas, luego directas dobles y mixtas y con diptongos.

Estos ejercicios se realizarán primero con apoyo del esquema gráfico de la palabra: ejemplo (lomo)

— —

- Asociar palmadas con cantidad de sílabas en palabras representadas en objetos, láminas
- Pensar y nombrar palabras con determinado número de sílabas
- Agrupar láminas por la cantidad de sílabas que poseen las palabras que representan.
- Discriminar auditivamente una misma sílaba en varias palabras
- Agrupar láminas a esquemas gráficos en correspondencia con el número de sílabas.

_____	_____	_____
_____	_____	_____
sol	campo	pelota
col	Fidel	médico

- Completar palabras para obtener otras:

Cami-- (sa)

Libre-- (ro)

- Cambiar orden de sílabas en palabras para obtener otras:

Cosa ---saco

Tapa ---pata

Sopa ---paso

- Formar palabras de sílabas en desorden:

La -sa sala

cia - A - li Alicia

El desarrollo del análisis silábico de las palabras debe incluir el trabajo con las palabras que presentan diptongos, teniendo en cuenta que algunas de las alteraciones mencionadas se presentan en la escritura de palabras con diptongos, por omisión o sustitución de una de las vocales que lo componen.

Se proponen algunas actividades:

- Escuchar palabras con diptongos pronunciados por el maestro.
- Discriminar sílabas con diptongos y determinar sus componentes
- Decir palabras con diptongos a partir de palabras sin él.

Ejemplo: bala -baila

Vela -vuela

En estos casos deben analizarse las diferencias en la palabra con ayuda del esquema gráfico hasta los sonidos.

(bala)	(baila)
_____	_____
— —	— —

..

Posteriormente se realiza la diferenciación semántica con la formación de oraciones con las palabras dadas.

Trabajo con la sílaba acentuada

El desarrollo de los hábitos para la discriminación de la sílaba acentuada es un aspecto importante en el trabajo con los escolares que presentan alteraciones en la lecto-escritura, ya que con frecuencia en las alteraciones de la percepción fonemática se dificulta el análisis del esquema rítmico silábico de las palabras, el que tiene como elemento principal el acento. Es por ello que el trabajo logopédico dirigido a este aspecto contribuirá sin dudas a la preparación del escolar para una mejor asimilación de las reglas de acentuación y por lo tanto a prevenir problemas ortográficos en grados superiores, sobre la base de una disgrafía inicial.

Recomendamos los siguientes ejercicios:

- Repetir palabras discriminando la vocal acentuada

El maestro proporcionará palabras haciendo énfasis en la vocal acentuada, primero con apoyo de palmadas y luego el niño repetirá en la misma forma.

(primero palabras con el acento en la última sílaba, luego en la penúltima y por último en la antepenúltima)

Ejemplo: será ésta sábana
 comerá Félix médico
 Fidel cama teléfono

- Discriminar sílaba acentuada con ayuda de palmadas y sin ellas.
- Pensar palabras a partir del modelo acústico – rítmico.

El maestro da palmadas haciéndolas más fuertes en la sílaba acentuada, los alumnos piensan palabras con ese esquema.

Ejemplo: El maestro da dos palmadas, pueden decir palabras tales como: mamá, jugó

- Reconocer palabras por esquemas gráficos teniendo en cuenta su estructura rítmico – silábica.

— — ' — — — ' — ' — —
 (pa pá) (bu ta cón) (sá ba na)

- Agrupar palabras por su estructura rítmica – silábica (con el acento en la última, penúltima y antepenúltima).
- Pronunciar y analizar palabras por su estructura rítmica – silábica que solo se diferencia por su acentuación

paso --- pasó

canto – cantó

Esto puede realizarse en el siguiente orden:

- Presentación de las palabras a analizar: canto- cantó
- Análisis sonoro de las palabras (cantidad de sílabas y sonidos y su orden)
- Discriminación de sílabas acentuadas (inicialmente puede apoyarse en el esquema gráfico)
- Diferenciación semántica
- Formación de oraciones con las palabras dadas

El fortalecimiento de los hábitos adquiridos debe realizarse siempre que sea posible con la introducción de variantes escritas, o sea conjuntamente con la diferenciación de sonidos y el análisis de las mismas se realizará la escritura de palabras u oraciones con determinado fonema.

En estas etapas posteriores la ejercitación debe realizarse en formas más complejas de lectura y escritura, con el completamiento de palabras oraciones y textos con los grafemas cuyos fonemas se diferencian; dictado auditivo, escritura independiente o espontánea.

En el trabajo correctivo de las insuficiencias de la percepción fonemática, es necesario tener en cuenta ir de los fonemas más simples a los más complejos de análisis sonoro. En las formas más elementales encontramos la discriminación de fonemas en determinadas palabras y el lugar que ocupan en los mismos. En las formas más complejas encontramos la determinación del orden secuencial de los fonemas en la palabra, lo cual requiere de un proceso especial de instrucción.

De forma general en la clasificación del material verbal en estos casos, hay que valorar algunas particularidades de la secuencia sonora, como los siguientes:

- Es más fácil discriminar vocal que consonante, fonemas fricativos que oclusivos, la secuencia de vocales que las de consonantes.
- Por otra parte en la dosificación del material es necesario partir de la actividad con apoyo del material, para pasar al plano del lenguaje oral sin apoyo material y luego al plano mental.

En cada una de las actividades que se desarrolla se hace imprescindible valorar como pueden contribuir al desarrollo de otros procesos psíquicos, lo cual puede reforzarse en dependencia de las particularidades individuales del menor.

La atención a la diversidad en la escuela cubana actual deja de ser una consigna y se convierte en una ocupación objetiva de los maestros y la calidad de la educación depende de la preparación que logren alcanzar por las diferentes vías.

Anexo No 6.**Prueba pedagógica para el pretest**

Objetivo: Comprobar el nivel de conocimiento que poseen los maestros para la prevención de la Disgrafía Escolar, antes de aplicar las actividades metodológicas.

Consigna:

Estimado maestro, precisamos de su cooperación para concluir algunos aspectos que serán de suma importancia en el desempeño exitoso de su labor, por lo que le rogamos sea lo más sincero posible. Gracias.

Cuestionario:

1. ¿Qué entiendes por Disgrafía Escolar? Mencione las causas que las provoca.
2. ¿Cómo puede determinar que se encuentra en presencia de un estudiante con Disgrafía Escolar?
3. Mencione algunas de las acciones que usted realiza para prevenir la Disgrafía Escolar.
 - a) En caso de que existan que metodología emplea para su tratamiento.
4. ¿Cómo desarrollas el trabajo para diagnosticar o corregir la Disgrafía Escolar?
¿Qué momentos del proceso de enseñanza utiliza para hacerlo.
5. ¿Planifica usted las actividades que realiza en la prevención de la Disgrafía Escolar.?
6. ¿Qué medios de enseñanza utiliza en su clase para dar tratamiento a este trastorno.?

Anexo No 7.

Escala valorativa para medir los indicadores de la preparación del maestro primario para la prevención de la Disgrafía Escolar.

Dimensión I (cognitiva): Dominio de los conocimientos relacionados con la prevención de la Disgrafía Escolar

Indicadores.

1.1 Aspectos esenciales para su conceptualización

Nivel alto (3) Evidencia dominio del concepto al tener en cuenta elementos diferenciadores y posibles manifestaciones del trastorno.

Nivel medio (2) Reconoce algunos elementos diferenciadores y determinadas manifestaciones del trastorno.

Nivel bajo (1) Presenta dificultades para conceptualizar el trastorno teniendo en cuenta elementos diferenciadores y formas de manifestarse.

1.2 Causas que la originan

Nivel alto (3) Muestra dominio de las causas que la provocan.

Nivel medio (2) Imprecisiones al mencionar las causas

Nivel bajo (1) Presenta dificultades al mencionar las causas.

1.3 Formas de manifestación

Nivel alto (3) Conoce los elementos del diagnóstico de la Disgrafía Escolar.

Nivel medio (2) Conoce con imprecisiones los elementos del diagnóstico de la Disgrafía Escolar.

Nivel bajo (1) Presenta dificultades para establecer los elementos de diagnóstico de la Disgrafía Escolar por no conocer como hacerlo.

1.4 Procedimientos metodológicos para la prevención

Nivel alto (3) Conoce los de procedimientos metodológicos para la prevención de la Disgrafía Escolar.

Nivel medio (2) Conoce algunos de los procedimientos metodológicos para la prevención de la Disgrafía Escolar.

Nivel bajo (1) Dificultades en el conocimiento de los procedimientos metodológicos para la prevención de la Disgrafía Escolar.

Dimensión II (Procedimental): Aplicación de los conocimientos para la prevención de la Disgrafía Escolar

Indicador 2.1 Planificación de actividades dirigidas a la prevención

Nivel alto(3) Planifica actividades dirigidas a la prevención de la Disgrafía Escolar.

Nivel medio (2). Planifica algunas actividades dirigidas a la prevención de la Disgrafía Escolar.

Nivel bajo(1). No se planifican actividades dirigidas a la prevención de la Disgrafía Escolar.

Indicador 2.2 Aplicación de los procedimientos metodológicos para la prevención

Nivel alto(3). Muestra dominio de los procedimientos metodológico para la prevención de la. Disgrafía Escolar.

Nivel medio (2). Logra utilizar algunos procedimientos metodológicos para la prevención de la Disgrafía Escolar.

Nivel bajo(1). Presenta dificultades en el dominio de los procedimientos metodológicos para la prevención de la Disgrafía Escolar.

Indicador 2.3 Aprovechamiento de las potencialidades de la clase para la prevención

Nivel alto(3). Aprovecha las potencialidades de la clase para el trabajo preventivo.

Nivel medio (2). En ocasiones aprovecha las potencialidades de la clase para el trabajo preventivo.

Nivel bajo (1). No se consideran las posibilidades que ofrece la clase para el trabajo preventivo.

Indicador 2.4 Empleo de medios de enseñanza para la prevención

Nivel alto(3). Utiliza variados medios de enseñanza en función del trabajo preventivo.

Nivel medio (2).Algunas veces utiliza medios de enseñanza en función del trabajo preventivo.

Nivel bajo(1). No utiliza medios de enseñanza en función del trabajo preventivo.

La evaluación integral de cada dimensión se realiza de la siguiente manera:

- De 4 a 7 puntos nivel bajo.
- De 8 a 9 puntos nivel medio.
- De 10 o más puntos nivel alto.

Para la evaluación integral de la variable dependiente, en cada sujeto de investigación se determinó:

- 14 puntos o menos se ubica en el nivel bajo.
- De 15 a 21 puntos nivel medio.
- De 22 o más puntos nivel alto.

ANEXO No 9

Evaluación integral de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente como resultado de la aplicación del pretest

Muestra	Indicadores										Evaluación integral.	
	Dimensión I					Dimensión II						
	1.1	1.2	1.3	1.4	Total	2.1	2.2	2.3	2.4	Total		
1	2	3	2	2	9	3	2	2	1	8	17	
2	1	1	1	1	4	1	1	2	3	7	11	
3	2	1	1	1	5	2	2	1	1	6	11	
4	2	2	1	2	7	2	1	2	2	7	14	
5	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	8	
6	3	2	3	3	11	3	2	3	3	11	22	
7	1	1	2	1	5	1	1	2	2	6	11	
8	1	1	2	1	5	2	1	2	2	7	11	
9	2	1	1	1	5	2	1	2	1	6	11	
10	2	2	2	1	7	2	1	2	2	7	14	
11	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	8	
12	2	1	1	1	5	2	1	1	1	5	10	
13	3	2	2	3	10	3	2	2	3	10	20	
T o t a l	A (3)	15.3 %	7.6 %	7.6 %	15.3 %	15.3 %	15.3 %	7.6 %	7.6 %	23 %	15.3 %	7.6 %
	M (2)	46.1 %	30.7 %	38.4 %	15.3 %	7.6 %	46.1 %	30.7 %	61.5 %	30.7 %	7.6 %	15.3 %
	B (1)	38.4 %	61.5 %	53.8 %	69.2 %	76.9 %	30.7 %	69.2 %	30.7 %	46.1 %	76.9 %	76.9 %

La dimensión 1 se comporta de la siguiente manera: 2 sujetos en el nivel alto para un 15.3 %, 1 en el nivel medio para un 7.6 % y 10 en el nivel bajo para un 76.9 %.

La dimensión 2 se comporta de la siguiente manera: 2 sujetos en el nivel alto para un 15.3 %, 1 en el nivel medio para un 7.6 % y 10 en el nivel bajo para un 76.9 %.

En la evaluación integral 1 maestro en nivel alto (3) para un 7.6 %, 2 maestros en nivel medio (2) para un 15.3 % y 10 maestros en nivel bajo (1) para un 76.9%.

Anexo No 10.

Prueba Pedagógica para el postest

Objetivo: comprobar el nivel de conocimiento que poseen los maestros para la prevención de la Disgrafía Escolar, después de aplicar las actividades metodológicas.

Compañero maestro:

Nuestra institución está realizando una investigación en la que puedes colaborar. Necesitamos que respondas con sinceridad las preguntas que a continuación aparecen. Muchas gracias.

1. Qué es la Disgrafía Escolar?
2. Mencione las formas de manifestación más frecuentes de la Disgrafía Escolar. Diga las causas que las provocan.
 - a) Elabore un protocolo en el que caracterice una situación de una niña o niño con Disgrafía Escolar.
 - b) Precise cuál es la causa de la situación creada.
3. Mencione algunas de las acciones que usted realiza para prevenir la Disgrafía Escolar.
 - a) En caso de que existan alteraciones qué metodología emplea para su tratamiento.
- 4- ¿Cómo desarrollas el trabajo para identificar y corregir la disgrafía escolar?
5. Seleccione una situación entre las que se presentan a continuación y ejemplifique que tratamiento ofrecerías.
 - Sustituye la grafía d por b.
 - Sustituye la grafía ch por ll
 - Omisión de grafías.
 - Escritura en bloque.
 - a) ¿Qué momentos del proceso de enseñanza aprendizaje utiliza para desarrollar este trabajo?
 - b) ¿Planifica usted estas actividades?
- 6- Diga qué medios de enseñanza puedes utilizar de acuerdo al diagnóstico.

ANEXO No 11

Evaluación integral de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente como resultado del postest.

Muestra	Indicadores										Evaluación integral.	
	1.1	1.2	1.3	1.4	Total	2.1	2.2	2.3	2.4	Total		
1	3	3	2	2	10	3	3	3	3	12	22	
2	3	3	2	2	10	2	2	3	3	10	20	
3	3	3	2	3	11	3	3	3	2	11	22	
4	3	3	3	3	12	3	3	3	3	12	24	
5	3	3	3	3	12	2	3	2	2	9	21	
6	3	3	3	3	12	3	3	3	3	12	24	
7	3	3	3	2	11	2	2	3	3	10	21	
8	3	3	3	3	12	2	2	3	3	10	22	
9	3	3	2	1	9	3	2	2	2	9	18	
10	3	3	2	2	10	3	2	3	3	11	21	
11	3	3	2	1	9	2	2	2	2	8	17	
12	3	3	2	1	9	1	1	1	1	4	13	
13	3	3	3	3	12	3	3	3	3	12	24	
T o t a l	A (3)	100 %	100 %	46.1 %	46.1 %	76,9 %	53.8 %	46.1 %	69.2 %	61.5 %	69.2 %	53.8 %
	M (2)	—	—	53.8 %	30.7 %	15.3 %	38.4 %	46.1 %	23 %	30.7 %	23 %	38.4 %
	B (1)	—	—	—	23 %	7.6 %	7.6 %	7.6 %	7.6 %	7.6 %	7.6 %	7,6 %

La dimensión 1 se comporta de la siguiente manera: 10 sujetos en el nivel alto para un 76,9 %, 2 en el nivel medio para un 15.3 % y 1 en el nivel bajo para un 7.6 %.

La dimensión 2 se comporta de la siguiente manera: 9 sujetos en el nivel alto para un 69.2 %, 3 en el nivel medio para un 23 % y 1 en el nivel bajo para un 7.6 %.

En la evaluación integral 7(53.8 %) maestros en nivel alto (3), 5 (38.4 %) maestros en nivel medio (2) y 1 (7,6 %) maestros en nivel bajo (1).

