

***Universidad de Ciencias Pedagógicas
Capitán “Silverio Blanco Núñez”
Sancti Spíritus***

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MASTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN ESPECIAL**

TÍTULO: La preparación del maestro primario para la identificación y atención oportuna de las alteraciones del comportamiento en sus alumnos.

AUTORA: Lic. Yanet Lemas Rodríguez

2011

***Universidad de Ciencias Pedagógicas
Capitán “Silverio Blanco Núñez”
Sancti Spíritus***

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MASTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN ESPECIAL**

TÍTULO: La preparación del maestro primario para la identificación y atención oportuna de las alteraciones del comportamiento en sus alumnos.

AUTORA: Lic. Yanet Lemas Rodríguez

TUTOR: DrC . David L. Santamaría Cuesta.

MsC. Delfina de las Mercedes Rondón Mainegra.

2011

PENSAMIENTO

“El maestro es aquel vigía que a todas horas sabe qué hace y donde está cada alumno suyo, les mata los vicios con las manos suaves y enérgicas que le sean menester, en sus propias raíces”.

José Martí

DEDICATORIA

A mi familia que me ha apoyado en todo momento y ha hecho posible que me supere profesionalmente.

AGRADECIMIENTOS

A mis tutores el DrC David L Santamaría Cuesta y la MSc. Delfina de las Mercedes Rondón Mainegra, por su profesionalidad y dedicación para mi formación.

A mis padres por el esfuerzo y dedicación realizados para mi formación.

A mi esposo e hijas por el apoyo y comprensión brindado siempre que los he necesitado.

A la revolución por haber permitido mi superación profesional.

Síntesis

El presente trabajo dirigido al maestro primario que imparte primer ciclo para la identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento se fundamenta en la necesidad que tienen estos maestros de conocer aspectos teóricos y prácticos de la prevención para brindar respuestas cada vez más efectivas a los niños y niñas en el marco escolar, familiar y comunitario. En su realización se emplearon métodos del nivel teórico como el análisis y síntesis, inducción y deducción y el histórico y lógico; del nivel empírico la observación científica, el experimento pedagógico, el análisis de documentos y la entrevista. De los métodos estadísticos se aplicó el cálculo porcentual y la estadística descriptiva. Los talleres se insertan en el sistema de trabajo metodológico de la escuela y reviste gran importancia porque contribuye a elevar el nivel de preparación del maestro para la identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento. La comparación de los resultados antes, durante y después evidencia la efectividad de los talleres, por lo que recomienda socializar los resultados a través de eventos, intercambios de experiencias, y la preparación metodológica que se realiza con las escuelas primarias del municipio.

ÍNDICE

Introducción	1
Capítulo I. CONSIDERACIONES TEÓRICAS RESPECTO A LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO DEL PRIMER CICLO DE LA ESCUELA PRIMARIA PARA LA IDENTIFICACIÓN Y ATENCIÓN OPORTUNA DE LAS ALTERACIONES DEL COMPORTAMIENTO EN SUS ALUMNOS.	10
1.1 El trabajo metodológico, vía fundamental en la preparación del maestro	11
1.2 La preparación teórico metodológica del maestro primario para la identificación y atención de las alteraciones en el comportamiento de sus alumnos, a través del trabajo preventivo.	19
1.3 Concepciones Teóricas y metodológicas de las alteraciones en el comportamiento que pueden ser identificados por el maestro del primer ciclo de la escuela primaria.	27
Capítulo II. TALLERES METODOLÓGICOS DIRIGIDOS A LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PRIMARIO QUE IMPARTE PRIMER CICLO PARA LA IDENTIFICACIÓN Y ATENCIÓN OPORTUNA DE LAS ALTERACIONES EN EL COMPORTAMIENTO EN SUS ALUMNOS.	37
2.1 Constatación inicial de la preparación del maestro primario que imparte primer ciclo para la identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento. Su descripción.	37
2.2 Fundamentos y exigencias básicas de los talleres metodológicos de preparación a maestros primarios que imparten primer ciclo para la identificación y atención oportuna de las alteraciones del comportamiento en sus alumnos. Su estructuración.	42
2.2.1 Estructuración de los talleres metodológicos de preparación maestro primario que imparte el primer grado para la identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento.	47
2.3 Resultados durante la aplicación de los talleres metodológicos.	66
2.4 Constatación final. Resultados	68
CONCLUSIONES.	70
RECOMENDACIONES.	71
BIBLIOGRAFÍA.	72
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Con el triunfo de la Revolución cubana, se entra en una nueva etapa de desarrollo educacional, que se caracteriza por estimular las iniciativas creadoras de los docentes. Un momento que reclama más independencia del pensamiento pedagógico y una batalla resuelta contra el formalismo en cualquiera de sus manifestaciones, importantes propósitos que exigen más preparación y consagración al estudio por parte de todos los profesores.

En nuestro país se han realizado grandes esfuerzos para perfeccionar el Sistema Nacional de Educación, situando a Cuba en una posición ventajosa con respecto a los demás países de América Latina; pero esto no significa que se dejen de buscar nuevas concepciones y enfoques para elevar la calidad en el proceso docente educativo y la preparación teórica- metodológica de los docentes.

La educación de la joven generación en la sociedad cubana actual es objeto de especial preocupación. El éxito de esta tarea está determinado por la unidad y la coordinación de las influencias educativas de la sociedad que se establecen entre las instituciones, la familia y las organizaciones sociales. La base de esta unidad es la total coincidencia entre los intereses del estado y de la familia en la educación de la nueva generación, que están dirigidos a formar ciudadanos integralmente desarrollados, útiles a la sociedad y leales a la Patria.

El trabajo preventivo en el área educacional se dirige hacia los menores de edad temprana, preescolar y los escolares de cualquier tipo de enseñanza que presenten situación familiar compleja, insuficiencias físicas, sensoriales, intelectuales, así como dificultades en el aprendizaje y la conducta.

Múltiples han sido los logros alcanzados en la identificación de aquellos niños y niñas que por diversas razones pueden presentar estas alteraciones en su desarrollo, se ha trabajado intensamente por localizarlos en cada barrio, localidad, en cada grupo étnico. No obstante la labor de detectar algunas alteraciones en el comportamiento en específico ha resultado tardío y ya la labor sería correctiva, por lo que constituye hoy un problema de trascendental importancia humana, social, práctica, metodológica y teórica en la educación primaria.

En la revisión bibliográfica realizada se constató que la problemática que se investiga ha sido abordada por varios autores desde diferentes aristas a nivel nacional e internacional, entre estas investigaciones podemos mencionar a: Grossman y colaboradores (1983); Verdugo, Alonso, M (1989); Arias, G (2001), Betancourt, J (1992, 2003, 2006); Arias Benito (2001); Martínez, F (2002); Pérez, M, M (2005, 2007), Pupo, M y Fontes,O(2006); Castro,P,L(2005), Nodarse,A,I(2008); Fernández, C,M(2008);Rondón,P,M(2009).En nuestro país existen documentos que respaldan la realización de estas investigaciones, ellos son:

- La Constitución de la República de Cuba aprobada el 24 de febrero de 1976, en el Capítulo IV, Artículo 35 sobre la familia expresa que el Estado reconoce en la familia la célula fundamental de la sociedad y le atribuye responsabilidades y funciones esenciales en la educación y formación de las nuevas generaciones.
- En el Artículo 40 plantea que la familia, la escuela, los órganos estatales y las organizaciones de masas y sociales tienen el deber de prestar especial atención a la formación integral de la niñez y la juventud.
- En el artículo 39 expresa que el Estado fundamenta su política educacional en el ideario marxista y martiano, la tradición pedagógica progresista cubana y la universal.
- Resolución Ministerial no. 400/78 sobre el Consejo de Escuela, donde se plantea que la educación se ha convertido en una tarea de todos y su papel ha trascendido más allá de la propia escuela, tanto al hogar, como a la comunidad en general.
- El Decreto-Ley No 64 de diciembre de 1982 y sus modificaciones que establece los órganos para el diagnóstico y la atención a los menores con trastornos de la conducta y explica las funciones de cada uno de ellos en su desempeño

No obstante hasta donde le ha sido posible la búsqueda a la autora se comprobó que existen carencias en la preparación de los docentes para la identificación y

atención pedagógica oportuna de las alteraciones del comportamiento en sus alumnos.

Se asume que la preparación de los maestros es insuficiente para enfrentar estos desafíos, existe un desconocimiento parcial sobre la teoría, que permita la identificación oportuna de estas manifestaciones así como acciones para darle tratamiento.

- En la práctica profesional la autora constató a través de las visitas a clases que los maestros no tienen correctamente identificado las alteraciones del comportamiento en sus alumnos, no teniendo en cuenta las necesidades y / o potencialidades de ellos y no realizan correctamente el diagnóstico y caracterización.
- En visitas de ayuda metodológica se constató que durante la clase el maestro no contempla acciones que den tratamiento a las manifestaciones del comportamiento en sus alumnos.
- En intercambios con docentes se comprobó que algunos desconocen las características de los alumnos por momentos del desarrollo así como las manifestaciones que pudieran aparecer en estas edades
- En la observación de recreos socializadores, los maestros no dirigen actividades de juego encaminadas al tratamiento de estas alteraciones en sus alumnos.
- Los maestros no planifican en las estrategias de intervención o respuestas de apoyo acciones dirigidas a lograr el autocontrol de esta manifestación en sus alumnos y no son sistemáticos en su rediseño.

Todo lo expuesto hasta el momento fue corroborado por la investigadora en visitas de ayuda metodológica, intercambios profesionales, entrevistas, observaciones a clases, preparaciones metodológicas de trabajo preventivo, levantamientos para comprobar la veracidad del censo de deberes escolares, entre otras actividades; comprobándose que la preparación de los maestros del primer ciclo de la escuela primaria para identificar oportunamente las alteraciones del comportamiento en sus alumnos, así como diseñar acciones que permitan su

tratamiento es insuficiente por lo que se infiere la necesidad de prepararlos en este sentido.

Las consideraciones referidas anteriormente propiciaron el planteamiento del **problema científico**: ¿Cómo preparar a los maestros primarios del primer ciclo para identificar y atender oportunamente las alteraciones del comportamiento en sus alumnos?

Se define como **objeto de investigación** la preparación de los maestros de la escuela primaria y como **campo de investigación**: la preparación teórico metodológica de los maestros primarios para identificar y atender oportunamente las alteraciones del comportamiento en sus alumnos.

En correspondencia con lo expresado se trazó el siguiente **objetivo**: Aplicar talleres metodológicos dirigidos a elevar el nivel de preparación de los maestros del primer ciclo de la escuela primaria Mario Guerra Landestoy para identificar y atender oportunamente las alteraciones del comportamiento en sus alumnos.

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

1. ¿Cuáles son los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación metodológica de los maestros primarios para identificar y atender oportunamente las alteraciones del comportamiento en sus alumnos?
2. ¿Cuál es el estado actual de la preparación teórico metodológica de los maestros del primer ciclo de la escuela primaria Mario Guerra Landestoy para identificar y atender oportunamente las alteraciones del comportamiento en sus alumnos?
3. ¿Qué aspectos estructurales y funcionales deben ser considerados en los talleres metodológicos dirigidos a la preparación teórico metodológica de los maestros del primer ciclo de la escuela primaria Mario Guerra Landestoy para identificar y atender oportunamente las alteraciones del comportamiento en sus alumnos?
4. ¿Qué contribución tendrán los talleres metodológicos dirigidos a la preparación teórico metodológica de los maestros del primer ciclo de la escuela

primaria Mario Guerra Landestoy para identificar y atender oportunamente las alteraciones del comportamiento en sus alumnos?

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

1. Determinación de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación metodológica de los maestros para identificar y atender oportunamente las alteraciones del comportamiento en sus alumnos.
2. Diagnóstico del estado actual de la preparación teórico metodológica de los maestros del primer ciclo de la escuela primaria Mario Guerra Landestoy para identificar y atender oportunamente las alteraciones del comportamiento en sus alumnos.
3. Elaboración de los talleres metodológicos dirigidos a elevar la preparación teórico metodológica de los maestros del primer ciclo de la escuela primaria Mario Guerra Landestoy para identificar y atender oportunamente las alteraciones del comportamiento en sus alumnos.
4. Validación de los talleres metodológicos dirigidos a elevar la preparación teórico metodológica de los maestros del primer ciclo de la escuela primaria Mario Guerra Landestoy para identificar y atender oportunamente las alteraciones del comportamiento en sus alumnos.

La complejidad del objeto de estudio, por su naturaleza y contenido, lleva a la utilización sobre la base de las exigencias del método general dialéctico materialista diversos métodos del **nivel teórico, empírico** y los **estadísticos matemáticos**, con el propósito de poder interpretar, explicar y valorar el proceso dialéctico que está presente cuando se aborda científicamente la problemática en cuestión.

Del **nivel teórico**

- **Histórico y lógico**: se utilizó en la profundización, indagación y búsqueda de los antecedentes teóricos y metodológicos que se refieren a la evolución y desarrollo del objeto de análisis y su condicionamiento en correspondencia con las condiciones histórico-concreta en que ha transcurrido el mismo.

- Inductivo-deductivo: se empleó durante todo el proceso de investigación, en la búsqueda a través de la indagación y sistematización de nuevos conocimientos. La inducción se empleó en la recogida de información empírica, llegando a conclusiones de los aspectos que caracterizaron a la muestra seleccionada en su preparación para identificar y atender oportunamente las alteraciones del comportamiento en sus alumnos. Constatándose el comportamiento de la muestra en este sentido antes, durante y después de aplicada la vía de solución empleada (talleres metodológicos). La deducción permitió arribar a conclusiones en correspondencia con la investigación.
- Analítico-sintético y el tránsito de lo concreto a lo abstracto: facilitaron la sistematización de los referentes teóricos y metodológicos acerca del nivel de preparación que poseen los docentes del primer ciclo de la escuela primaria para identificar y atender oportunamente las alteraciones del comportamiento en sus alumnos, así como la valoración de la información derivada del estudio de los documentos y de la aplicación de los mismos.

Del nivel empírico:

- Observación pedagógica: con el objetivo de valorar cómo se comportan los maestros de la muestra en el cumplimiento de los indicadores de la variable dependiente.
- La entrevista: se aplicó a los maestros en la etapa inicial con el propósito de obtener información acerca de la preparación de estos para identificar y atender oportunamente las alteraciones del comportamiento en sus alumnos, para completar la información diagnóstica en el proceso de la investigación. De igual manera fue aplicada para evaluar en la fase final la efectividad de los talleres.
- Revisión de documentos: programas de estudio, modelo de escuela primaria, actas de reuniones del Consejo de Dirección, Cátedra Martiana, Colectivo de Ciclo, Registros de Asistencia y Evaluación, Plan de clases, libreta de labor social, Caracterizaciones psicopedagógicas. Todo ello aportó información para la constatación del problema.

- Experimento pedagógico: se empleó la variante de pre-experimento para evaluar en la práctica pedagógica la efectividad de los talleres metodológicos en un grupo de maestros del primer ciclo de la escuela primaria Mario Guerra Landestoy en el municipio Trinidad.

En la investigación con el objetivo de corroborar la confiabilidad de los resultados obtenidos se aplicaron **métodos estadísticos y de procesamiento matemático**. Estos fueron los siguientes:

- Análisis porcentual: se empleó en el análisis cuantitativo de los resultados que aportaron los instrumentos investigativos.

La población de la investigación estuvo conformada por los 29 maestros que laboran en la escuela primaria Mario Guerra Landestoy ubicada en el consejo popular Casilda, del municipio de Trinidad.

La **muestra** fue seleccionada intencionalmente, pues participaron los 11 maestros del primer ciclo de la escuela Mario Guerra Landestoy. Por ser este el ciclo donde más dificultades se ha presentado en cuanto al cumplimiento de los deberes escolares y siendo el deber relacionado con el comportamiento el más afectado. Estos maestros constituyen el 37,5% de la población.

De los maestros seleccionados para los efectos investigativos, diez son licenciados en Educación Primaria, nueve de los cuales cursan la Maestría en Ciencias de la Educación de amplio acceso, con buenos resultados hasta el momento, dos se encuentran estudiando la licenciatura, encontrándose en tercer y cuarto año de la carrera respectivamente, aún así existen dificultades en cómo realizar un diagnóstico oportuno, en la identificación de las características de los alumnos por momentos del desarrollo, en el diseño de acciones en la estrategia y/o sistema de ayuda teniendo en cuenta las necesidades y potencialidades de cada alumno.

Durante el proceso investigativo se trabajó con las siguientes variables:

Variable independiente: Talleres metodológicos asumido como la forma organizativa de la actividad que favorece la reflexión desde una relación estrecha entre teoría y práctica. Utilizando técnicas participativas y métodos diversos para

propiciar la enseñanza y el aprendizaje de manera más productiva (González, B. 1999:14)

Variable dependiente: nivel de preparación teórico metodológica de los maestros del primer ciclo de la escuela primaria para identificar y atender oportunamente las alteraciones del comportamiento en sus alumnos : asumido como el nivel de conocimiento de los aspectos a tener en cuenta para la realización del diagnóstico y/o caracterización como vía para la identificación y atención a niños con alteraciones en el comportamiento; de las características psicopedagógicas de los escolares del primer ciclo, de las alteraciones más significativas relacionados con la esfera afectivo- volitiva y el aprendizaje que suelen presentarse con mayor frecuencia en la escuela, en la familia o en el medio donde el menor se desenvuelve y de las acciones de atención a las dificultades en el comportamiento enfocadas en los tres contextos de actuación educativa escuela, familia y comunidad y cuando apliquen estos conocimientos en la práctica pedagógica de manera correcta. También se tendrá en cuenta el nivel de motivación, disposición y comprometimiento de los maestros.

Operacionalización de la variable:

Dimensiones	Indicadores
1. Conocimiento.	1.1 Conocimiento del los aspectos a tener en cuenta para la realización del diagnóstico escolar y/ o caracterización. 1.2 Conocimiento de las características psicopedagógicas de los niños comprendido en las edades 6 a 9 años 1.3 Conocimiento de las alteraciones más significativas relacionados con la esfera afectivo- volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje. 1.4 Conocimiento de acciones dirigidas a los tres contextos de actuación educativa para corregir y/o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectiva volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje.

<p>2. Modos de actuación</p>	<p>2.1 Cumplimiento de los aspectos a tener en cuenta para la realización del diagnóstico escolar y/o caracterización.</p> <p>2.2 El diseño y cumplimiento de acciones dirigidas a los tres contextos de actuación educativa para corregir y/o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectiva volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje.</p> <p>2.3 Motivación y disposición de los maestros para implicarse en los talleres y aplicar lo aprendido.</p>
------------------------------	--

La **escala para evaluar las dimensiones e indicadores** establecidos para medir la variable dependiente se encuentran en el **anexo 1**.

La **novedad científica** de esta tesis se expresa en la aplicación de talleres metodológicos con un carácter integrador que propician la sistematización de conocimientos y habilidades en torno al trabajo pedagógico con escolares que presentan alteraciones en el comportamiento lo cual les permite identificarlos y atenderlos oportunamente.

El **aporte práctico** de este trabajo resulta los talleres metodológicos propuestos, que van a posibilitar elevar la preparación teórico metodológica del maestro primario para identificar las alteraciones del comportamiento en sus alumnos y trabajar en sus clases y actividades diarias, acciones para atenderlas oportunamente.

La tesis se estructura en introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. El capítulo I está dedicado a las consideraciones teóricas respecto a la preparación del maestro de la escuela primaria para identificar y atender oportunamente las alteraciones del comportamiento en sus alumnos. El mismo expone el marco teórico referencial sobre el trabajo metodológico, como vía fundamental en la preparación del maestro; los fundamentos teóricos necesarios para atender oportunamente las alteraciones del comportamiento. Por su parte en el capítulo II aparece el análisis

de los resultados del preexperimento pedagógico antes, durante y después de aplicados los talleres metodológicos dirigidos a la preparación teórico metodológica de los maestros primarios del primer ciclo, para la identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento de sus alumnos.

CAPÍTULO I. CONSIDERACIONES RESPECTO A LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO DEL PRIMER CICLO DE LA ESCUELA PRIMARIA PARA LA IDENTIFICACIÓN Y ATENCIÓN OPORTUNA DE LAS ALTERACIONES DEL COMPORTAMIENTO EN SUS ALUMNOS.

1.1. El trabajo metodológico: vía fundamental en la preparación del maestro.

La superación permanente del maestro constituye un requisito indispensable de su labor profesional. Se infiere entonces la necesidad de que este se encuentre en constante estudio, en firme propósito de prepararse para la labor que realiza, con mayor énfasis cuando se trata de ejercer sus funciones desde la escuela primaria para la atención a escolares con necesidades educativas especiales. Existen varios elementos que así lo justifican entre los que se destacan:

- Está llamado a limar un conjunto de componentes importantes, entre los que se destacan: el perfeccionamiento del diagnóstico, la atención y preparación a la familia y la atención a la diversidad pedagógica.
- Debe dirigir un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, en función de garantizar la atención integral a escolares con necesidades educativas especiales.

De lo planteado es fácil inferir que ha sido necesario por la máxima dirección del MINED y de otros organismos y organizaciones, crear los mecanismos para que el maestro sin dejar de desarrollar su labor constante, alcance los niveles de competencia metodológica que le permitan cumplir con tan loable tarea.

Es por ello que a partir del Triunfo de la Revolución el 1 de enero de 1959, la educación en Cuba comenzó un proceso continuo de transformaciones iniciado con la Campaña de Alfabetización hasta la Tercera Revolución Educativa que hoy vivimos. En la década de 1970 se pone en marcha el Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación que trae consigo la necesidad de preparar a los maestros para enfrentar los nuevos programas con nuevos métodos de trabajo.

Surge entonces, como vía para lograr esta preparación, el trabajo metodológico. El tema ha sido tratado por pedagogos e investigadores que lo han conceptualizado

de diversas formas: 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. (MINED, 1993:1).

En la R/M 95/94 sobre Trabajo Metodológico se explicita 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.”(MINED, 1994:5)

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 maestros 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” (MINED, 1999:3).

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 Dirección Provincial de Educación, Dirección Municipal de Educación e Instituto Superior Pedagógico. MINED, 2000: 2)

Una concepción científica del trabajo metodológico permite caracterizarlo de la siguiente manera: Es una actividad científicamente planificada, que se concibe a partir de los resultados de los estudiantes, del control al proceso de enseñanza-aprendizaje, de la evaluación profesoral, del diagnóstico de las necesidades de

capacitación del personal docente y de los objetivos estratégicos del centro y/o niveles de trabajo.

- Esta actividad presupone la autopreparación individual de los participantes, la demostración científica, el debate de las problemáticas objeto de estudio, el autocontrol y el control de la actividad.
- Normalmente se organiza en sistema, abarcando diferentes niveles de trabajo (Nacional, Provincial, Municipal, de Centro, departamentos, ciclos, grados, etc.) y diferentes tipos o formas de organización (reuniones y clases metodológicas, clases demostrativas, clases abiertas, preparación de la asignatura, talleres metodológicos, entre otras).
- Las diferentes formas de trabajo metodológico son impartidas por directivos y profesores de mayor experiencia. (MINED, 1999)

Se caracteriza por ser creador, sin que llegue a la espontaneidad; no se ajusta a esquemas ni fórmulas rígidas que no permitan adaptarlo en momentos determinados a las necesidades que se presentan y a las características del personal al cual va dirigido. Se realiza a partir de los aportes que propicia la práctica pedagógica. (MINED, 1986:9)

La Resolución Ministerial 119/08 plantea: “ El trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección en los diferentes niveles y tipos de Educación para elevar la preparación política- ideológica, pedagógica- metodológica y científica de los docentes graduados y en formación mediante las direcciones docente- metodológica y científico- metodológica, a fin de ponerlos en condición de dirigir efectivamente el proceso pedagógico.” (MINED, 2008: 3).

El proyecto de Reglamento para el Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación para el curso 2009-2010 define: “El trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección en los diferentes niveles y tipo de Educación para elevar la preparación política-ideológica, pedagógico - metodológica y científica de los docentes graduados y en formación, mediante las direcciones docente

metodológica y científico metodológica a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso pedagógico". (MINED, 2010: 3). Esta definición de trabajo metodológico es la que se asume en la presente investigación.

Al analizar todos estos conceptos se puede apreciar que existen elementos comunes de gran importancia para dirigir el trabajo metodológico en las diferentes educaciones y niveles de dirección:

- Establecimiento de prioridades partiendo de las más generales hasta las más específicas.
- Carácter diferenciado y concreto del contenido en función de los problemas y necesidades de cada instancia y grupo de docentes. Diagnóstico de cada docente.
- Combinación racional de los elementos filosóficos, políticos, científicos-teóricos y pedagógicos en el contenido del trabajo.
- Interacción del colectivo caracterizada por la demostración que en la medida que se interviene y se transforma la realidad se perfeccionan a sí mismo.
- Carácter sistémico, teniendo en cuenta la función rectora de los objetivos, al vincular diferentes niveles organizativos y tipos de actividades.
- Necesidad del alto nivel político-ideológico en la preparación del personal docente tanto en lo instructivo como en lo educativo, lo que asegura la eficiencia del trabajo que realiza este personal.
- Control y evaluación del proceso de forma conjunta para determinar los logros que se van alcanzando y las insuficiencias que aún deben trabajarse.

De ello se deriva que el trabajo metodológico sea considerado la vía fundamental para concretar la manera de lograr decisivamente la elevación de la calidad de la educación; ya que es, a su vez, una forma cualitativamente superior de dirección educacional y de preparación del docente, es la manifestación en el plano didáctico de una dirección estratégica

En el artículo 33 de la citada Resolución Ministerial, se hace referencia a las formas fundamentales del trabajo metodológico

- Reunión metodológica.
- Clase metodológica.

- Clase abierta.
- Clase de comprobación.
- Preparación de la asignatura o área de desarrollo.
- Taller metodológico.
- Visita de ayuda metodológica.
- Control a clases o actividades.

La reunión metodológica es el tipo de trabajo docente – metodológico dedicado al análisis, el debate y la adopción de decisiones acerca de temas vinculados al proceso educativo o de enseñanza aprendizaje para su mejor desarrollo.

Las reuniones metodológicas estarán 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 el tipo de trabajo docente - metodológico que, mediante 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 de enseñanza aprendizaje. 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 profesores de experiencia en el nivel y de la asignatura.

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. En la clase metodológica demostrativa o actividad demostrativa, se realizará mediante el desarrollo de una actividad docente modelo en la que, preferiblemente, están presentes los educandos.

La clase abierta o actividad abierta, es un control colectivo de docentes de un ciclo, grado, departamento, o de una asignatura en el nivel medio superior, a uno de sus miembros 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, así como 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, 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 o del área de desarrollo es el tipo de trabajo docente-metodológico que garantiza, previo a la realización de la actividad docente, la planificación y organización de los elementos principales que aseguran su desarrollo eficiente, teniendo en cuenta las orientaciones metodológicas del departamento, ciclo al que pertenece y los objetivos del año de vida, grado o grupo, según corresponda. Además se tomarán en consideración la guía de observación a clases y los criterios de calidad en la educación preescolar. Para este tipo de actividad se toman en cuenta el modelo de la escuela y las adecuaciones que se hacen a partir del diagnóstico del grupo. Pueden utilizarse una guía de observación que conduzca el debate.

La preparación de la asignatura debe propiciar una adecuada orientación metodológica a los docentes.

El taller metodológico es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes funcionarios, cuadros, 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.

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

Los **tipos fundamentales del trabajo científico-metodológico colectivo** 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. Sustentadas algunas reflexiones teóricas sobre las actividades que, de forma permanente y sistemática, se ejecutan en los diferentes niveles y tipos de Educación, con el objetivo de garantizar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica de los directivos en el proceso pedagógico, se impone la necesidad de abordar la integración de los componentes del Sistema de Trabajo Político-Ideológico del Ministerio de Educación. Dentro de las actividades que se realizan en las escuelas, como parte de la preparación metodológica de los maestros, un papel fundamental lo desempeña la preparación de la asignatura por la sistematicidad y periodicidad con que debe realizarse.

La finalidad de un taller es que los participantes, de acuerdo con sus necesidades logren apropiarse de los aprendizajes como fruto de las reflexiones y discusiones que se dan alrededor de los conceptos y las metodologías compartidas. Para alcanzar esto se requiere que un grupo de personas se responsabilicen de organizar, conducir y moderar las sesiones de preparación, de tal manera que ayude y oriente al grupo de participantes a conseguir los objetivos del aprendizaje. Estos talleres no son una vía de dirección única, sino un proceso de aprendizaje mutuo y de retroalimentación. Los procedimientos, la metodología y las herramientas que se utilicen deben responder a la atención de las necesidades del docente, propiciando la participación como el proceso que motive y desarrolle la capacidad de aprender.

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

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

En la práctica existen diferentes tipos de talleres, los cuales están en correspondencia con el área al cual se dirigen, los mismos son:

- Taller investigativo (vinculado al componente investigativo).
- Talleres Pedagógicos (integración de conocimientos, práctica profesional e investigativo).
- Talleres profesionales (vinculados al componente académico). Puede ser para la integración teórico-práctica en una asignatura o de una disciplina.
- Taller Pedagógico(es la forma de organización en una carrera o institución).
- Taller científico metodológico.

Las formas de trabajo docente- metodológico se interrelacionan entre sí y constituyen un sistema. Su selección está en correspondencia con los objetivos a lograr, el diagnóstico de la escuela, las necesidades del personal docente y las características y particularidades de cada educación y sus respectivas instituciones educativas. Resulta evidente la necesidad de la constante preparación del maestro para el cumplimiento como parte de la escuela de su encargo social y el acercamiento a niveles superiores de calidad educativa, expresados en un proceso educativo activo, reflexivo, regulado, que permita el máximo desarrollo de las potencialidades de todos los niños, en un clima participativo, de pertenencia, cuya armonía y unidad contribuya al logro de los objetivos propuestos con la participación de todos.

Se puede concluir que los distintos momentos del desarrollo del trabajo metodológico y las vías para su concreción sintetizados en el presente epígrafe sirven de fundamento a los talleres propuestos ya que: Permiten entrever el importante lugar que ha ocupado históricamente el trabajo metodológico en la dirección de la labor docente en el Sistema Nacional de Educación y facilitan la comprensión del trabajo metodológico como una vía esencial de preparación de metodólogos, directivos y maestros, con énfasis en este último por su papel dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

1.2 La preparación teórico metodológica del maestro primario para la identificación y atención de las alteraciones en el comportamiento de sus alumnos, a través del trabajo preventivo.

Resulta importante para elevar la identificación y atención a las alteraciones en el comportamiento del tratamiento preventivo en todas direcciones, organizaciones internacionales como la UNESCO y UNICEF insisten, creando programas de ayuda donde proporcionan educación, conocimientos técnicos, habilidades concretas para detectar a tiempo dificultades y obstáculos en el desarrollo de los niños y evitarlos en el grado en que sea posible. En tal sentido se han creado programas en video, folletos, materiales gráficos y otras vías de instrucción. De igual manera se han hecho llamados y planes asistenciales concretos para

obtener la colaboración en esta tarea de educadores, psicólogos, trabajadores sociales, personal de salud y otros profesionales.

Se comparte lo expresado por López, M. R cuando plantea que en nuestro país se hace un gran esfuerzo para localizar oportunamente a aquellos menores que por diversas razones puedan constituir casos de riesgo: falta de motivación por el aprendizaje y por la escuela, ausentismo, deserción escolar, desviaciones conductuales, dificultades de aprendizaje y otros, para tomar a tiempo las medidas necesarias que den solución a los problemas en el ámbito familiar, escolar, comunitario o social. (López, M. R 2000: 54)

En correspondencia con lo expresado anteriormente podemos decir que la labor preventiva alcanza una extraordinaria importancia social, en el campo educacional constituyendo una dirección fundamental del trabajo del Ministerio de Educación para garantizar la eficiencia del proceso pedagógico y lograr una educación de calidad, donde cada educando alcance su desarrollo máximo, esto constituye indudablemente un reto para el colectivo pedagógico.

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, áreas específicas o en su conducta. Por la importancia de ello se hace indispensable el conocimiento por parte del maestro de los elementos abarcadores del trabajo preventivo: conceptos, documentos, resoluciones; así como de las acciones que se ejecutan en las diferentes educaciones y que como modelo debe funcionar concatenadamente para conducir la labor educativa en la formación integral de la personalidad desde los primeros grados.

La labor preventiva tiene sus objetivos para cada una de las enseñanzas, Preescolar, Primaria, Educación Especial, Educación media.

En la Educación Primaria se continua trabajando en la identificación de familias complejas y hogares en riesgo, para hacer posible el cumplimiento de acciones preventivas correspondientes al primer nivel; mantener las acciones de detección y control de signos de alerta sobre la posibilidad de surgimiento o manifestación de dificultades afectivas, conductuales o cognitivas en los alumnos; asesorar a la escuela primaria acerca de cómo controlar los alumnos que tienen en las escuelas

de conducta, así como el seguimiento y tratamiento que se les ofrece para garantizar con éxito y de manera conjunta el tránsito a la escuela primaria.

Esta labor preventiva se concibe en forma de sistema, por lo que cada una de las enseñanzas debe darle continuidad al trabajo iniciado, abarcando en sus acciones a la escuela, la familia y la comunidad, lo que requiere de un trabajo verdaderamente profesional, dedicación y perseverancia por parte del maestro quien está llamado a convertir la prevención en estilo y práctica de trabajo, para lo que indispensablemente tiene que conocer que:

Prevención es: Evitar, anticiparse a algo no deseado y Trabajo preventivo, es actuar para que un problema, no aparezca o disminuya sus efectos. Es ajustarse de forma creativa a los problemas constantes y cambiantes en búsqueda 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 o las consecuencias que un problema puede producir (Betancourt, P. P 2004: 27)

La prevención pasa por el prisma de diferentes niveles con el objetivo de evitar que las alteraciones del comportamiento se agraven en la escuela, familia y comunidad por lo que el maestro tiene que tener en cuenta los niveles de prevención:

➤ Primer Nivel. (Prevención Primaria):

Medidas que se toman cuando la deficiencia aun no se ha producido. Se realiza en un marco supuestamente sano, pero sobre individuos incorporados a grupos de riesgo. Como riesgo se considera un importante e identificable mínimo de factores casuales, de orden biológico, psicosocial, económico y ambiental, que asociados pueden producir una alteración determinada y compromete el desarrollo normal de niños, adolescentes y adultos.

➤ Segundo Nivel. (Prevención Secundaria):

Se realiza ante la aparición de enfermedades, la detección de alteraciones congénitas o en casos de accidentes para evitar que, como consecuencia, aparezca una deficiencia.

➤ Tercer Nivel. (Prevención Terciaria):

Se desarrolla sobre individuos con deficiencias en la esfera psicológica, fisiológica o anatómica, con miras a evitar el surgimiento de algún tipo de discapacidad. Adopción de medidas encaminadas a diagnosticar y atender tempranamente la diferencia ya existente para evitar se generen mayores niveles de discapacidad, es decir: impedir que aumenten las limitaciones en la actividad y restricciones sociales.

➤ Cuarto Nivel. (Prevención Cuaternaria):

Se lleva a efecto sobre personas con discapacidades. Conjunto de medidas dirigidas a evitar situaciones de desigualdad social y la manifestación de extremas limitaciones en la actividad y restricciones en la participación social. Tiene su base en la equiparación de oportunidades.

Para cumplir con el objetivo de la prevención se hace necesario ver unidos los niveles a los principios y llevarlos a la práctica en la labor educativa que se realiza a diario en la escuela, la familia y la comunidad.

Principio de la identificación y atención precoz a grupos de riesgo, con retardo palpable en el desarrollo psicomotor u otras deficiencias en las estructuras o funciones corporales. Fundamenta la importancia de iniciar las acciones preventivas lo más tempranamente posible como una condición imprescindible para evitar el surgimiento, desarrollo y/ o estabilidad de lo que se desea evitar.

Principio de la definición de inicio de acciones preventivas tempranamente como condición imprescindible. Muy relacionado con el anterior, pero se concreta en la implementación de acciones relacionadas con el primer nivel de prevención.

Principio del carácter sistémico de la intervención y el seguimiento. Define la necesidad de desarrollar la labor preventiva y el control de la eficiencia a través de un sistema coordinado de acciones que son ejecutados por diferentes elementos integrados en un proceso de toma conjunta de decisiones.

Principio del enfoque ecológico de la prevención. Establece la importancia del acercamiento, la valoración y la atención a las dificultades, teniendo en cuenta el entorno en su surgimiento y desarrollo, de manera que las acciones preventivas vayan encaminadas a lograr transformaciones positivas del medio familiar, escolar y comunitario.

Principio de carácter dialógico de la decisión y la acción preventiva. Alerta sobre la necesidad de que las decisiones y las acciones que se realicen en término de prevención, tengan su base en una relación constructiva, participativa y de corresponsabilización y comprometimiento de todos los factores que componen el sistema de influencias.

Todos los principios son indispensables para lograr una acción preventiva eficiente en la escuela a juicio de la investigadora el principio 2 tiene estrecha relación con el nivel primario de la prevención, por lo que resulta sumamente importante la identificación a tiempo de las alteraciones en el comportamiento que puedan presentar los alumnos para la atención psicopedagógica, con vistas a evitar que se constituya un trastorno afectivo y de la conducta en los menores. Para el logro de este objetivo el maestro cuenta con un arma de extraordinaria importancia: “el diagnóstico integral o identificación oportuna”, punto de partida, para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje y donde se precisan elementos caracterizadores del desarrollo de la personalidad de cada uno de los educandos, su familia y la comunidad.

Según las necesidades que existan en los centros educacionales se seleccionan los temas de trabajo preventivo a tratar con los maestros, exigiendo se cumpla con los decretos y Resoluciones Ministeriales que están establecidos.

Se comparte con el Dr. López, M, R cuando plantea: el Diagnóstico en educación es “el proceso de toma de decisiones, concebidas sobre la base del análisis y la valoración de un cúmulo de información conscientemente recopilada y cuyo objetivo es diseñar un programa de intervención que satisfaga las necesidades específicas sociales y académicas del menor. El conjunto inicial de decisiones posee un carácter tentativo y se va modificando en el proceso de intervención, en la medida en que se revelan nuevos hallazgos, a través del seguimiento y la evaluación de la eficacia del programa inicialmente concebido y paulatinamente enriquecido, rectificado y perfeccionado en el propio proceso de su ejecución”. (López, M.R 2006:21)

En correspondencia con la idea de que el diagnóstico conduce al maestro necesariamente a una compleja interrelación de elementos: cuando

diagnosticamos podemos actuar con conciencia de la coherencia que debe existir entre las misiones y objetivos a alcanzar; las dificultades, posibilidades y riesgos que deben enfrentar, los plazos de tiempo, y los recursos que necesitamos en general y específicamente, con qué contamos y qué es necesario buscar, le sirve además para predecir situaciones, para actuar oportuna y positivamente, para transformar a tiempo elementos desfavorables y potenciar los que actúan positivamente. Por esta razón es indispensable que el maestro sepa aplicar y poner en práctica los resultados obtenidos en el diagnóstico como elemento fundamental para el desarrollo del trabajo preventivo.

El maestro debe estar consciente que el diagnóstico escolar y caracterización no se realiza solo para conocer la situación del aprovechamiento escolar de manera general, es importante indagar con la mayor profundidad posible el estado del aprendizaje, desde sus motivaciones por la escuela y por aprender, sus intereses, logros y dificultades, hasta sus capacidades para comprender, analizar, comparar, sintetizar, solucionar problemas, si posee o no determinadas estrategias para aprender, si sabe leer bien, escribir, calcular, etc., por supuesto, junto a ello y tan importante como eso, sería conocer vivencias del niño, sus relaciones, motivaciones, proyectos, capacidad para regular su conducta, su autoestima, autovaloración, conocimiento de sí mismo, capacidad para enfrentar problemas y dificultades, es decir, estudiar integralmente a la persona que debe educar, su situación escolar, familiar y comunitaria.

Resulta evidente que ante la primera manifestación de desviaciones conductuales del menor, el maestro está en la obligación de buscar las causas para trabajar sobre ellas, le corresponde entonces garantizar las condiciones y medios para el aprendizaje y el desarrollo de la personalidad de sus educandos, ofreciendo variadas opciones educativas que se ajusten a las necesidades y posibilidades de cada alumno, entre otras debe: Poner en práctica un sistema de conocimientos, no sólo de los principios y leyes generales de la enseñanza y el aprendizaje, sino también ser capaz de integrar en el proceso de la enseñanza vías específicas que propicien la corrección de los procesos y cualidades afectivas y cognoscitivas más dañadas en estos alumnos. Elaborar y diseñar estrategias, acciones que

satisfagan las necesidades y estimulen las potencialidades con la intervención especial del maestro y fundamentalmente la familia.

En estos momentos, con las nuevas concepciones del proceso docente educativo, con una matrícula de 20 alumnos, el maestro puede detectar con más objetividad cualquier dificultad del menor, pero además, tiene todas las posibilidades de proponerse y desarrollar un conjunto de acciones que impidan el fracaso escolar de cualquiera de sus alumnos (Fontes O, 2006: 34)

El maestro debe realizar un trabajo individual y diferenciado; utilizar técnicas de psicoterapia individual y grupal para volcarse en la creación de una comunidad escolar donde exista un estado emocional positivo y adecuadas interrelaciones humanas; incluir el desarrollo de actividades deportivas, recreativas y culturales, utilizar tareas variadas con contenidos de diferentes niveles de complejidad según la evolución sistemática de cada alumno en el grupo y teniendo en cuenta las potencialidades de resistencia, concentración, interés y voluntad; utilizar variedad de medios de enseñanza que propicien una motivación mayor para una asimilación más racional de los conocimientos; aumentar el nivel de y tolerancia.

Es evidente que la realización de actividades diferenciadas, motivadoras e interesantes para el alumno, fundamentalmente en el aula, en su grupo y durante la clase, prepara las condiciones escolares para mejorar el comportamiento, su capacidad de aprendizaje y las relaciones interpersonales. Para que esa influencia sea positiva es imprescindible estimular y elevar cada vez más la cultura pedagógica y psicológica familiar y comunitaria.

La familia, la escuela y la comunidad son contextos de actuación donde interactúan nuestros niños, contextos que se convierten en fuentes donde emanan las fuerzas actuantes sobre él. Por lo tanto el maestro debe conocerlas para poder dirigir el proceso de educación de la personalidad de los escolares. La labor que debe desplegar con la familia y con los educandos exige necesariamente una profunda preparación que garantice y satisfaga las expectativas sociales de su rol profesional.

Se comparte con la idea del Dr Pedro Luis Castro expresada en su libro Familia y Escuela acerca de que: "la familia junto con la escuela son las instituciones que inician la socialización del ser humano, que al desarrollar la educación a la familia se debe reconocer que los padres de una comunidad, de una escuela tienen sus peculiaridades, por lo que no se le debe tratar de la misma manera, hay que respetar el ritmo de cada familia, esto debe llevar a realizar el trabajo de educación y orientación con un enfoque individualizado y a la vez colectivo". (Castro, PL. 2005: 5) Por esta razón constituye un reto para el maestro prepararse para realizar una educación familiar desarrolladora.

Podemos afirmar que es responsabilidad de la escuela y fundamentalmente del maestro por su preparación, ayudar a la familia, al cumplimiento de la función educativa para que contribuya a la formación integral de la personalidad de sus hijos, debiendo diseñar acciones que conformen un sistema con unidad de esfuerzos donde estén implicados todos los docentes y trabajadores del centro, dirigido este por el colectivo pedagógico, quienes deben desempeñar un trabajo educativo de manera articulado.

Diferentes investigadores han aportados técnicas y procedimientos para la preparación de la familia, tal es el caso de Morejón (1996) quien hace la propuesta de dos vías para desarrollar esta atención: la vía directa y la vía indirecta. Por su parte Castro, P. L (2005) se refiere a las acciones de orientación grupal, especialmente escuelas de educación familiar, debates con los padres, las conferencias , mesas redondas, video-debates, lecturas recomendadas, la correspondencia entre docentes y padres, buzones para preguntas que desean hacer los padres y murales para divulgar respuestas a las inquietudes generales. Guerra, S, (2006), plantea que se pueden utilizar las siguientes vías: Reuniones de padres, Escuela de padres, Programa de capacitación y orientación familiar, Visitas al hogar, Educación a distancia.

El maestro debe tener conocimientos que lo ayudarán a preparar a las familias para elevar su cultura en la convivencia más humana y feliz, lo que le permitirá al niño experimentar vivencias positivas que le servirán de estímulo en la formación y desarrollo de la personalidad.

La comunidad es el órgano mayor donde dichas instituciones se relacionan directamente, y que en alguna medida influye en sus determinaciones, pues cuanto más alto sea el desarrollo de la comunidad, más fuerte y mejor definidos serán los vínculos entre sus componentes, lo cual no significa que se pierda la autonomía, sino que se ajusten y se precisen las interrelaciones. Por su parte el rol del maestro es vital en el desarrollo comunitario ya que ayuda a fomentar la cultura comunitaria, haciendo uso de ella en sus actividades, resaltando su historia a través de sus anécdotas, sus héroes, sus cantos, sus bailes, sus costumbres y sus tradiciones, de esta manera participará activamente en la formación de valores, ideales y normas de conducta, influye en el establecimiento de aspiraciones y proyecciones futuras de los miembros de la comunidad.

La exigencia en la preparación al docente cada día debe ser superior, debe lograr una labor educativa de calidad logrando el vínculo entre la comunidad, la escuela y la familia, las cuales deben actuar en forma de sistema, relacionadas una con otra y es indiscutible que al maestro le corresponde el rol central, lo que permitirá obtener resultados superiores relacionados con la formación integral de la personalidad evitando el surgimiento de alteraciones en la conducta de los escolares.

1.3 Concepciones teóricas y metodológicas acerca de las alteraciones en el comportamiento que pueden ser identificadas y atendidas por el maestro del primer ciclo de la escuela primaria en sus alumnos.

El fenómeno de las desviaciones conductuales y sus numerosas consecuencias es un problema de carácter universal que necesariamente se crea muy estrechamente vinculado a los orígenes de la sociedad. (Fontes. O, 2006: 12)

Varios autores plantean que las alteraciones en el comportamiento han sido tratadas en diferentes investigaciones a nivel nacional e internacional, planteándose que para abordar científicamente la conceptualización y caracterización de estas, así como las premisas de su surgimiento hay que partir del conocimiento profundo de lo concebido como características normales de la personalidad teniendo en cuenta los fundamentos de la Psicología: de las edades y las etapas evolutivas del desarrollo del niño y adolescente.

Sobre este tema en el Modelo de Escuela Primaria para la mejor atención pedagógica de los educandos, se precisan diferentes momentos del desarrollo que se dan en el niño de este nivel: De 6 a 7 años (Primero a segundo grado), de 8 a 10 años (Tercero y cuarto grado) y de 11 a 12 (Quinto y sexto grado), En relación con el escolar que comienza el primer grado, este modelo expresa una caracterización de los aspectos más significativos de algunas particularidades de los procesos psíquicos, los afectivos y los sociomorales de su personalidad, entre otros elementos se destaca que las adquisiciones más importantes de este momento se encuentran en los procesos de la lectura y escritura, cuyas bases se inician en el grado preescolar, así como el conocimiento de las operaciones elementales de cálculo y de nociones primarias sobre la naturaleza y la sociedad; los procesos psíquicos adquieren un carácter voluntario y consciente; la percepción va perdiendo su carácter emotivo para hacerse más objetiva; la memoria va adquiriendo un carácter voluntario, es decir, de fijación intencionada, además de que se aumenta en el niño la posibilidad de fijar de forma más rápida y con un mayor volumen de retención; aumenta la capacidad de concentración; comienzan a hacerse marcadas las diferencias entre niños y niñas saltando a la vista la poca posibilidad de concentración de algunos escolares, que en ocasiones también presentan problemas de conducta, de hiperactividad, desajustes emocionales entre otros.

Se van logrando niveles superiores de voluntariedad, ocurre con la conducta, la esfera motivacional va alcanzando gradualmente una mayor estabilidad, lo que muestra cómo de forma paulatina se va obteniendo un mayor nivel en la unidad de lo cognitivo y lo afectivo y el niño es capaz de orientar su comportamiento no solo por los objetivos planteados por los adultos, sino por otros que se propone conscientemente; se produce una disminución de la excitabilidad emocional del niño, lográndose un autocontrol gradual de sus reacciones físicas.

Las vivencias van pasando gradualmente a depender en mayor medida de sus relaciones con los compañeros y del lugar que ocupa en el grupo; se va desarrollando sentimientos sociales y morales como son el sentido del deber que va conformando la responsabilidad, la amistad, el respeto y el amor, en general; el

concepto de amistad va adquiriendo un carácter más selectivo; la figura del maestro asume una posición de gran relevancia.

En el segundo momento de la edad escolar (tercero y cuarto) que se encuentran los niños que tienen entre 9 y 10 años, se consolidan aspectos importantes de su desarrollo, como lo relacionado con el carácter voluntario y consciente de sus procesos psíquicos cuyo paso gradual se inició en el momento anterior y debe consolidarse en este. Es posible lograr al terminar el 4to grado, niveles superiores en el desarrollo del control valorativo del alumno de su actividad de aprendizaje, acciones que desempeñan un papel importante en elevar el nivel de conciencia del niño en su aprendizaje. El niño debe alcanzar determinado desarrollo en la asimilación de normas que pueden manifestarse en su comportamiento, así como en el desarrollo de sentimientos. En estas edades resulta más marcado el carácter selectivo de los amigos.

La autovaloración, es decir, el conocimiento del niño sobre sí mismo y su valoración de su actuación, ejerce una función reguladora muy importante en el desarrollo de la personalidad, en la medida que impulsa al individuo a actuar de acuerdo con la percepción que tiene sobre su persona. Es necesario conocer que de preescolar a segundo grado influye la valoración que hace su maestro de él. En estas primeras edades el niño aún no posee suficientes parámetros para autovalorarse sin embargo, las investigaciones han demostrado que si entre los 8 y 9 años se enseñan determinados indicadores para valorar su comportamiento y su actividad de aprendizaje, su autovaloración se hará más objetiva y comenzará a operar regulando sus acciones.

La valoración del comportamiento se hace más objetiva al contar con mayor experiencia, aunque aún depende en gran medida de criterios externos (valoraciones de padres, maestros y compañeros). Cualquier comportamiento inusual en los alumnos de este grado debe constituir un signo de alarma para el maestro para la identificación oportuna de la dificultad, lo que permite que sea atendido a tiempo y pueda llegar a convertirse en un problema de conducta.

El Dr. Gunther Grossmann en Alemania realiza una diferenciación básica entre un problema de conducta y un trastorno de la conducta, partiendo del análisis de las causas que lo originan, el nivel de profundidad de la alteración y su incidencia en la formación de la personalidad.

Este autor define el problema de conducta como el establecimiento de relaciones inadecuadas de interacción, cooperación y comunicación social a causa de influencias psicosociales negativas, no constituyendo una alteración severa ni estable en la formación del escolar, plantea además que todo niño puede presentar en determinada ocasión formas inadecuadas de conducta que no tienen que ser ni mucho menos manifestaciones de desarrollo anormal, solo cuando las dificultades en la conducta se presentan de forma continua y no pueden subsanarse, es que puede discutirse la posible existencia de un trastorno de la conducta. (Grossman G, 1983: 22).

Según el Dr Gunther Grossmann el problema de conducta es visto como una entidad, cuya característica fundamental que la diferencia del Trastorno de la conducta es que la misma no es severa ni estable. Un problema de conducta puede surgir en niños con determinadas situaciones conflictivas relacionadas con un mal manejo educativo en un momento determinado de su vida, estos asumen formas diversas tales como: retraimiento, timidez o inhibición, indisciplina reiterada, fugas de la escuela, agresividad, inquietud, etc.

Si estas tienen una rápida solución por parte de maestros y padres puede desaparecer y no afectar los rendimientos académicos.

Varios especialistas, entre ellos Martínez, F (2002), en investigaciones sobre el desarrollo de la personalidad desde las primeras edades se refiere a si se usa o no el término de alteraciones de conducta en un niño cuya personalidad no está aun conformada, y que se caracteriza por una continua variación en su desarrollo y en una constante transformación física y mental, planteando que esto estará en dependencia, muy probablemente, de la propia aceptación de lo que constituye la normalidad y de lo que es una variación no normal de su comportamiento habitual, a la cual podríamos denominar como alteración o trastorno de conducta. Este

autor afirma que independientemente de que se acepte o no la existencia de este tipo de alteraciones o trastornos en edades tan tempranas, lo cierto es que en determinados niños se presentan manifestaciones conductuales que no suelen ser las más habituales o características en su edad y que requieren de una orientación, manejo o tratamiento especial o particular, sobre aquellos comportamientos que están provocando una significativa variación de lo que se considera lo adecuado, habitual o más típico de la edad.

Existen indicadores declarados por los investigadores Pupo, M y Fontes, O (2006: 142), relacionados con la esfera afectivo volitiva los cuales pueden aparecer de manera individual o de forma variada en diferentes contextos, por lo que el maestro debe tener conocimiento de los mismos, ellos son:

- 1.-Desinterés, desmotivación, desgano por las actividades socialmente valiosas.
- 2.-Al niño le es difícil controlar sus emociones y actúa de manera impulsiva, todo ello puede expresarse en: cólera, desesperación, llanto, irritabilidad, frecuentes estados depresivos, indiferencia, inexpresividad, aburrimiento, angustia, ataques de risa, manifestaciones eufóricas donde predomina la desinhibición.
- 3.-Existencia de emociones contradictorias y fluctuantes hacia las personas y los objetos.
- 4.- Expresión exaltada de sus emociones, con movimientos del cuerpo y gestos faciales muy marcados, una mínima muy expresiva.
- 5.-Sienten desconfianza, angustia, hacia familiares cercanos u otras personas que se relacionan con ellos por experiencias anteriores dolorosas.
- 6.-Apego excesivo hacia personas que le brindan cariño o simplemente lo tratan bien.
- 7.-Defensa a ultranza y exceso de cariño hacia familiares cercanos aun cuando hayan tenido actitudes inadecuadas hacia ellos.
- 8.-Puede ir de extremo a extremo: o demasiada excitabilidad o una extrema pasividad.
- 9.-Poco afectivo con el maestro y especialmente con sus amiguitos.
- 10.-Agresividad injustificada tanto física como verbal con los compañeros.
- 11.-Carecen o tienen muy poco desarrollada la iniciativa.

- 12.-No suelen premeditar lo que hacen.
- 13.-Son imprudente, indecisos, con muy poco desarrollo de la independencia, poco enérgicos para la actuación.
- 14.-Con frecuencia abandonan las tareas ante el primer obstáculo.
- 15.-No son perseverantes ni persistentes.
- 16.-Pobre desarrollo o inestabilidad de los intereses cognoscitivos.
- 17.-No actúan por convicciones personales si no por presión externa.
- 18.-Presentan un pobre desarrollo de la autoestima y autovaloración, tienden a sobrevalorarse o a valorarse por debajo de sus verdaderas posibilidades.
- 19.-Sus ideales suelen ser modelos concretos vinculados con familiares cercanos que no responden a las exigencias de la sociedad y en muchas ocasiones son un reflejo de sus necesidades afectivas insatisfechas.
- 20.-Sus ideales son pobres en contenido, con poca elaboración personal y no contribuyen a la regulación de la conducta.
- 21.-Sus aspiraciones no se corresponden con sus posibilidades reales.
- 22.-No se plantean planes y proyectos futuros, buscan la satisfacción inmediata.
- 23.-Cuando el maestro intenta llamarles la atención por sus conductas inadecuadas, lo ignoran o reaccionan con francas manifestaciones irrespetuosas, con total indiferencia o con una marcada agresividad.
- 24.- Si se les presiona, entonces abandonan el aula, después la escuela, comienzan a dejar de asistir a clases, prefiriendo quedarse en la calle o alrededor de la escuela.
- 25.-No tienen claro el objetivo principal de la actividad escolar, debido a la poca estabilidad del sistema motivacional que posee.
- 26.-Les cuesta mucho trabajo acatar las normas y reglas establecidas, muchas veces se observan conductas de oposición y de rebeldía carente de toda lógica a la luz de cualquier análisis.
- 27.-Pobre control de los movimientos, no permanecen tranquilos y se mueven innecesariamente de un lugar a otro, incluso en la propia silla escolar.
- 28.-Marcada apatía por asistir a las clases, se ausentan a clases por cualquier motivo o llegan tarde con frecuencia.

- 29.-Franco rechazo a la actividad docente- educativo.
- 30.- Crean problemas de disciplina.
- 31.-Establecen relaciones inadecuadas dentro del colectivo estudiantil.
- 32.-No atienden, se distraen constantemente, no prestan atención a las orientaciones pedagógicas del maestro.
- 33.-No retienen los contenidos dados, los olvidan con gran facilidad.
- 34.-No hacen la tarea orientada por el maestro.
- 35.-Evaden la posibilidad de participar en las clases, mostrándose negativamente.
- 36.-No copian los contenidos, muchas veces no traen los libros ni las libretas, o simplemente olvidan los lápices, no cuidan los materiales de estudio.
- 37.-Aprender para este tipo de menor se vuelva una tarea tediosa, se observa una marcada lentitud en relación con el resto del grupo.
- 38.-Van creándose lagunas, quedan aspectos sin comprender, no pueden seguir el ritmo del maestro y generalmente dejan de copiar.
- 39.-Aparecen marcadas dificultades en la escritura, con problemas en la coordinación fina de la mano lo que hace que la caligrafía sea muy deficiente.
- 40.-Presentan problemas en la lectura, esto último hace que se nieguen a leer si se les manda.
- 41.-No quieren ir a la pizarra por temor a hacer el ridículo, al fracaso y a la burla de sus compañeros.
- 42.-Se constata una extrema torpeza en los cálculos matemáticos, a estas asignaturas en particular la rechazan de forma marcada pues la consideran muy difícil.
- 43.-Impresionan como si el pensamiento funcionara con lentitud.
- 44.-Olvidan con facilidad lo aprendido.
- 45.-Presentan problemas en la integridad de sus percepciones no analizando los aspectos esenciales.
- 46.-El lenguaje es pobre, con variadas dislalias culturales, pueden presentar tartamudez.
- 47.-El lenguaje de estos menores por regla general es bastante obsceno, violento.

- 48.-Marcada tendencia a ser irrespetuoso con los maestros, a rechazar las relaciones con ellos, no acatan la autoridad.
- 49.-Las relaciones interpersonales de estos menores van desde una total indiferencia, pasando por un marcado rechazo hasta llegar a un patológico enfrentamiento y un abierto desacato a la autoridad del adulto.
- 50.-Problemas en las relaciones interpersonales les hace sentirse como los grandes incomprendidos.
- 51.-En ocasiones los problemas en las relaciones interpersonales les hacen sentirse como los grandes incomprendidos.
- 52.-Sienten complejo de inferioridad ante cualquier opinión o crítica.
- 53.- Con frecuencia se manifiestan inseguros, individualistas y egoístas.
- 54.-Tienden a ser líderes negativos o por el contrario a aislarse del grupo.
- 55.-Pequeños hurtos de útiles escolares.
- 56.- Tienden a querer ser el centro de la atención y pretenden ser favoritos en su grupo.
- 57.-Muchas veces disfrutan con las molestias que causan.
- 58.-Son niños muy ansiosos, inseguros, aunque tratan de aparentar lo contrario, suelen ser retraídos y obstinados.
- 59.-Marcada tendencia a deambular, muchas veces sin un rumbo totalmente definido.
- 60.-Gustan de las aventuras, disfrutan con la evasión, se sienten bien cuando se fugan.
- 61.-Marcada dependencia familiar, principalmente de la madre.
- 62.-Hipersensibles, tercos.
- 63.-Tienden a fugarse con determinada frecuencia del hogar y a deambular por las calles.
- 64.-Por lo general padecen de enuresis hasta los siete u ocho años incluyendo hasta la adolescencia.
- 65.-Bastantes destructivos, malhumorados, mentirosos.
- 66.-Suelen ser avariciosos.
- 67.-Despreocupación por los derechos y el bienestar de los demás.

68.- Suelen ser precoces en la actividad sexual.

69.-Hipercríticos con los demás y poco autocríticos.

70.-Suelen utilizar mucho las conductas manipulatorias.

El conocimiento de estos indicadores le permite al maestro determinar con urgencia el nivel de alteración del comportamiento que presentan los alumnos a los efectos de tomar medidas preventivas oportunamente para evitar el surgimiento de un trastorno afectivo conductual, estos niveles son:

Primer nivel (Dificultad): La alteración se da de forma desorganizada, esporádica, situacional, en un menor nivel de desarrollo.

Segundo nivel (Surge el problema): La alteración de la conducta se hace más frecuente, se comienza a organizar, aparecen síntomas, hay una secuela evidente, comienza a estructurarse el defecto.

Tercer nivel (Aparece el trastorno): Aquí la acción se sintetiza, se organiza, hay estabilidad en la conducta y el defecto se estructura como tal.

Por todo lo expuesto hasta el momento podemos plantear que el primer nivel tiene una extraordinaria importancia pues la identificación y atención oportuna de la dificultad, impide que la alteración se agudice y pueda convertirse entonces en un trastorno.

Se comparte con lo planteado por Rondón, M, D (2009) cuando selecciona las alteraciones más significativas que pueden aparecer en la esfera afectiva volitiva en el escolar de la enseñanza primaria:

1. Al niño le es difícil controlar sus emociones todo ello puede expresarse en: desesperación, llanto, irritabilidad, frecuentes estados depresivos, inexpresividad, aburrimiento, angustia, ataques de risa.
2. Expresión exaltada de sus emociones, con movimientos del cuerpo y gestos faciales muy marcados, una mínima muy expresiva.
3. Poco afectivo con el maestro y especialmente con sus amiguitos.
4. Pobre desarrollo o inestabilidad de los intereses cognoscitivos.
5. Pobre control de los movimientos, no permanecen tranquilos y se mueven innecesariamente de un lugar a otro, incluso en la propia silla escolar.

6. No atienden, se distraen constantemente, no prestan atención a las orientaciones pedagógicas del maestro.
7. No retienen los contenidos dados, los olvidan con gran facilidad.
8. No hacen la tarea orientada por el maestro.
9. Aprender para este tipo de menor se vuelva una tarea tediosa, se observa una marcada lentitud en relación con el resto del grupo.
10. Marcada dependencia familiar, principalmente de la madre.

A criterio de la autora se infiere que resulta de vital importancia elevar el nivel de preparación metodológica del maestro primario incluyendo temas relacionados con el trabajo preventivo. Para el logro de ello se requiere de la realización de varios talleres que aborden las diferentes temáticas.

CAPÍTULO II: TALLERES METODOLÓGICOS DIRIGIDOS A LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PRIMARIO QUE IMPARTE PRIMER CICLO PARA LA IDENTIFICACIÓN Y ATENCIÓN OPORTUNA DE LAS ALTERACIONES EN EL COMPORTAMIENTO EN SUS ALUMNOS.

Epígrafe 2.1 Constatación inicial de la preparación del maestro primary que imparte primer ciclo para la identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento en sus alumnos. Su descripción.

Con la aplicación del diagnóstico inicial se pudo constatar la existencia real del problema enunciado, la falta de preparación del maestro primary que imparte primer ciclo para la identificación y la atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento en sus alumnos, para ello fue necesario la aplicación de técnicas e instrumentos tales como: entrevistas a maestros, análisis de documentos (sistemas de clases, sistema de preparación de escuela de padres, libretas y cuadernos de los alumnos y los expedientes acumulativos), observación a clases y reuniones de padres, todos ellos hicieron posible determinar las regularidades de la situación real de la preparación del maestro primary para la identificación y la atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento.

Para la constatación se tuvo en cuenta la escala valorativa que responde a los indicadores de las dimensiones declaradas (**Ver anexo 1**)

Como parte del diagnóstico inicial se realizó una entrevista a los maestros de la muestra (**Ver anexo 2**) con el objetivo de constatar el nivel de conocimientos respecto a la identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento en sus alumnos, donde se evidenció que, en el indicador **1.1** que se refiere al conocimiento de los aspectos a tener en cuenta para la realización del diagnóstico escolar y/o caracterización como vía para la detección de las alteraciones en el comportamiento, en el nivel alto no se ubica ningún maestro, **4** que representa el (**36,3%**), se ubican en el nivel medio pues conocen tres de los aspectos y **7 (63,6%)** se ubican en el nivel bajo ya que solamente conocen dos de los aspectos: el diseño de la caracterización y la estrategia de intervención.

Sobre el conocimiento de las características psicopedagógicas de los niños comprendidos en las edades de 6 a 9 años, indicador **1.2**, de los **11** maestros, **3**

(27,2 %) conocen hasta 10 características y se ubican en el nivel alto, **6 (54,5%)** expresan con sus palabras entre cuatro a seis de estas características ubicándose en un nivel medio y **2 (18,1%)** conoce menos de cuatro características y se ubican en un nivel bajo.

En relación con el dominio de las alteraciones más significativas relacionados con la esfera afectivo- volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje, indicador **1.3**, de los **11** maestros, en el nivel alto no se ubica ningún maestro, **2 (18,1%)** se ubican en el nivel medio al hacer referencia a cinco de las manifestaciones que pueden presentar los alumnos y que de cierta manera guardan relación con las alteraciones como el desinterés, poca concentración, inconstancia en la realización de las tareas, poca participación en clases, negativismo ante las actividades, problemas de relación con los compañeros, **9 (81,8%)** quedan ubicados en el nivel bajo al hacer referencia a que los niños tienen alteraciones en esta esfera cuando manifiestan hiperactividad, agresividad, timidez y el rechazo escolar.

En el indicador **1.4** que se refiere a acciones dirigidas a los tres contextos educativos para corregir y/o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectivo volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje, no se ubica ningún maestro en el nivel alto, **1(9,0%)** se ubica en el nivel medio al referirse a tres acciones para la escuela y una para familia y comunidad, **10** maestros **(90,9%)**, se ubican en el nivel bajo al referirse solamente a acciones a cumplir en la escuela.

Los resultados de la entrevista permitieron corroborar el bajo nivel de conocimiento que poseían los maestros acerca de los aspectos a tener en cuenta para la realización del diagnóstico escolar y/o caracterización como vía para la identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento; de las características psicopedagógicas de los niños comprendidos en las edades de 6 a 9 años del primer ciclo; de las alteraciones más significativas relacionados con la esfera afectivo- volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje y de las acciones de atención a las alteraciones del comportamiento dirigidas a los tres contextos de

actuación educativa: escuela, familia y comunidad. A pesar de ello en todo momento mostraron disposición e interés por aprender para enfrentar la tarea.

En el análisis de los documentos que reflejan el conocimiento y su puesta en práctica a través del modo de actuación de los maestros en la identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento (**Ver anexo 3**) se constató que:

En los Expedientes Acumulativos, de los **11** maestros, el **100%** refleja dificultad en el diagnóstico real del comportamiento de sus alumnos y las estrategias satisfacen las necesidades curriculares y solamente están dirigidas a la escuela.

Con respecto a los sistemas de clases se constató los **11** maestros (**100%**) no conciben desde el sistema de clases actividades para la atención a las alteraciones en el comportamiento al no tenerlos identificados.

En relación al sistema de preparación de las escuelas de padres, **1** maestro (**9,0%**), planifica en las escuelas de padres, actividades para orientar a la familia en la educación correcta de los hijos y en la atención a cualquier manifestación de alteración en el comportamiento, **1** maestro (**9,0%**), planifica en algunas escuelas de padres, actividades para orientar a la familia en la educación correcta de los hijos y en la atención a cualquier manifestación de alteración en el comportamiento, ubicándose en el nivel medio, **9** maestros (**81,8%**) no conciben actividades para orientar a la familia en la educación correcta de los hijos y en la atención a cualquier manifestación de alteración en el comportamiento.

Otra acción importante durante el diagnóstico inicial fue la observación a 12 clases (6 de Lengua Española y 6 de matemática) y 5 reuniones de padres, las que permitieron corroborar que el **100%** de los maestros no cumplen las acciones para la atención a las alteraciones en el comportamiento enfocadas en los tres contextos de actuación educativa escuela, familia y comunidad y solamente realizan algunas acciones dirigidas a la escuela y al familia como: la estimulación de los logros, utilización de medios de enseñanza, vinculación de actividades deportivas, culturales y recreativas, la utilización de más de una vía de orientación

familiar, orientan tareas donde la familia se ve implicada en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos.

El análisis de los documentos: Expedientes Acumulativos del Escolar, sistemas de clases, libretas y cuadernos de los alumnos, y sistema de preparación de escuelas de padres; así como la observación de clases y otras actividades como reuniones de padres, nos permitió constatar que en los modos de actuación de los maestros indicador **2.1**: en el nivel alto y medio no se ubican ninguno, puesto que no tienen en cuenta todos los aspectos para la realización de las caracterizaciones psicopedagógicas, no reflejan el diagnóstico real del alumno y las estrategias diseñadas solamente satisfacen algunas necesidades relacionadas con el aprendizaje, los **11** maestros (**100%**) se ubican en el nivel bajo

En el indicador **2.2**, relacionado con el diseño y cumplimiento de acciones dirigidas a las tres direcciones para corregir y/o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectivo volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje, el **100%**, se ubica en el nivel bajo ya que en los diferentes documentos revisados se comprobó que no diseñan acciones encaminadas a corregir y/o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectivo volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje.

En el indicador 2.3 relacionado con la motivación y disposición de los maestros para implicarse en los talleres y aplicar lo aprendido el 100% de los maestros muestran disposición.

Con los métodos utilizados se pudo constatar que los maestros primarios que imparten el primer ciclo tienen carencias significativas en el conocimiento de aspecto de interés para la identificación y atención oportuna de los alumnos con alteraciones en el comportamiento, tales como: la existencia de aspectos a tener en cuenta para la realización del diagnóstico escolar y/o caracterización, las características psicopedagógicas de los niños comprendidos en las edades de 6 a 9 años, de las alteraciones más significativas relacionados con la esfera afectivo-volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje y en el conocimiento de acciones dirigidas a las tres direcciones para corregir y/o compensar las alteraciones que

presentan los escolares en la esfera afectivo volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje esto se puede apreciar en los modos de actuación de los maestros, pues presentan limitaciones en el cumplimiento de los aspectos del diagnóstico escolar y/o caracterización y en la realización de acciones dirigidas a los tres contextos de actuación educativa para corregir y/o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectivo volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje.

A pesar de estas carencias fue significativo el interés y disposición de todos los maestros de la muestra por profundizar los conocimientos respecto al tema para proyectar mejor su trabajo.

Tabla 1 Nivel de preparación de los maestros. Diagnóstico inicial.

Maestro	Ind. 1.1			Ind. 1.2			Ind. 1.3			Ind. 1.4			Ind. 2.1			Ind. 2.2		
	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B
1		x		x				x			x				x			x
2		x		x				x				x			x			x
3		x			x				x			x			x			x
4		x			x				x			x			x			x
5			x		x				x			x			x			x
6			x			x			x			x			x			x
7			x			x			x			x			x			x
8			x			x			x			x			x			x
9			x			x			x			x			x			x
10			x			x			x			x			x			x
11			x			x			x			x			x			x

A partir de los resultados obtenidos en la constatación inicial de la muestra seleccionada, se aplicaron los Talleres Metodológicos dirigidos a los maestros primarios que imparte primer ciclo para la identificación y la atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento en sus alumnos, con los presupuestos teóricos y metodológicos expuestos en los capítulos anteriores de la tesis; siempre teniendo en cuenta el carácter histórico y concreto de la investigación científica,

por lo que la flexibilidad de las acciones diseñadas como parte del sistema de trabajo metodológico, que contribuyeron a la efectividad y viabilidad de la misma.

2.2. Fundamentos y exigencias básicas de los Talleres Metodológicos dirigidos a la preparación del maestro primary que imparte primer ciclo para la identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento en sus alumnos .Su estructuración

Se impone hoy como nunca antes revitalizar los procesos de transformación, teniendo en cuenta los nuevos retos que dimanan de los escenarios globales y regionales, así como de nuestras realidades. Por consiguiente, el cambio educativo constituye una necesidad del desarrollo de la Educación Cubana y para desarrollarla debe considerarse el gran desafío que es el perfeccionamiento de la profesionalización del personal pedagógico: en los educadores se encuentran las mayores fortalezas con las que se cuenta para dar respuesta a los problemas y aspiraciones actuales y promover el cambio en aras de una educación desarrolladora.

Según Berta González (1999), el taller es un espacio grupal, es una forma organizativa de la actividad que favorece la reflexión desde una relación estrecha entre teoría y práctica. De aquí la presencia del trabajo grupal, de enfoques integradores e interdisciplinarios, de técnicas participativas y de los métodos más diversos para propiciar la enseñanza y el aprendizaje de maneras más productivas y generalmente con la presencia de niveles creativos de conocimientos.

A consideración de diferentes autores cubanos: Berta González, Delci Calzado, Manuel de la Rúa, Roberto Manzano tienen coincidencia conceptual al definir el **“Taller”** como:

- Una estructura pedagógica de acción, en la cual la enseñanza y el aprendizaje se realizan en un marco de fuerte compromiso general en base a objetivos específicos.
- Una forma, un camino, una guía flexible y enriquecedora para las personas y el grupo que se fundamenta en el aprender haciendo y la activación del pensamiento por propia convicción y necesidad.

- Una estructura de acción de los sujetos de la educación en una gestión participativa, libre, responsable y generalmente placentera.
- Una nueva forma pedagógica que pretende la integración de la teoría con la práctica.
- Una técnica de aprendizaje mediante la acción que se realiza sobre un proyecto o tarea concreta de trabajo grupal.
- Un instrumento, un método pedagógico práctico de conocimiento de la realidad que se basa en la acción protagónica y responsable de los participantes.
- El taller es una forma organizativa de la actividad que favorece la reflexión desde una relación estrecha. Una técnica de aprendizaje mediante la acción que se realiza sobre un proyecto o tarea concreta de trabajo grupal.
- Un instrumento, un método pedagógico práctico de conocimiento de la realidad que se basa en la acción protagónica y responsable de los participantes.
- Una técnica de aprendizaje mediante la acción que se realiza sobre un proyecto o tarea concreta de trabajo grupal.
- Un instrumento, un método pedagógico práctico de conocimiento de la realidad que se basa en la acción protagónica y responsable de los participantes.
- El taller es una forma organizativa de la actividad que favorece la reflexión desde una relación estrecha.

En el marco de la investigación que en esta obra se presenta se asume como concepto operacional de taller: **la forma organizativa de la actividad que favorece la reflexión desde una relación estrecha entre teoría y práctica. Utilizando técnicas participativas y métodos diversos para propiciar la enseñanza y el aprendizaje de manera más productiva (González, B 1999:14)** Generalmente se organiza a partir de un grupo de presupuestos básicos entre los que se encuentran: **aprender haciendo, aprender a aprender, aprender a ser y aprender a vivir juntos.**

Estos presupuestos condicionan líneas de acción entre las que se encuentran:

- La búsqueda de respuestas a los problemas que generalmente se plantean en el taller en un ambiente que condiciona y permite el desarrollo de la creatividad de los participantes.
- Realzar la importancia del clima de aprendizaje como garantía de propiciar una participación activa.
- Propiciar la implicación de la personalidad de los participantes como una totalidad donde se compromete conocimientos, afectos, valores y convicciones.
- Reconocer que los papeles de profesores y alumnos cambian con relación a la manera en que estos se manifiestan cotidianamente. Pues el profesor no puede pretender ejercer su autoridad de manera impositiva si quiere lograr los objetivos propuestos y tampoco los alumnos pueden continuar en una actitud pasiva y no comprometida respecto al logro de los objetivos de la actividad.
- Los que dirigen el taller (profesores o dirigentes) deben asumir el papel de coordinadores a fin de facilitar la participación y la solución colectiva de los problemas en debate o en vías de solución.
- Organizar el proceso de aprendizaje en los talleres de forma que los talleristas tengan un papel fundamentalmente activo para que puedan asumir todas las responsabilidades y hacer aportes creativos en la solución de los problemas reales que se presentan.
- Se debe priorizar la utilización de métodos grupales de trabajo por lo que es importante educar a los participantes en el cumplimiento de las reglas de trabajo grupal y el desarrollo de actitudes de solidaridad y cooperación.
- Lograr que el mayor tiempo del taller se dedica a las discusiones y no a las exposiciones teóricas de ideas o ponencias, pues el resultado de estas discusiones es la base de los productos que se obtienen en el taller y estos son los portadores de los nuevos conocimientos alcanzados.
- Asumir que en su forma son flexibles y dinámicos, a fin de ser capaces de reflejar el desarrollo de los conocimientos y modos de actuación.

- Tener en cuenta que la observación, interna o externa, y la toma de las memorias cobran una mayor importancia debido a la necesidad de atender a los aspectos dinámicos del proceso que son muy importantes en la consecución de los logros del taller.
- Generalmente tratar de evaluar en dos niveles, el de las opiniones de los talleristas y el de la evaluación que debe realizar el equipo conductor o responsable del taller junto a la observación.

La propuesta de talleres para la preparación tuvo en cuenta formas de variadas y flexibles que garantizan elevar la participación de ellas en las actividades que se realizan, de manera que le brindan mayores y mejores posibilidades para superarse. En este caso se vincula con la práctica pedagógica y se realiza en el lugar de trabajo.

Los contenidos que se tratan constituyen necesidad de ser adquiridos por la importancia que en este momento se le concede al trabajo preventivo y serán tratados a través de la ejecución de las actividades, de acuerdo con la complejidad, inmediatez y posibilidades de literatura docente y teniendo en cuenta las características de las participantes.

Los talleres metodológicos poseen un sistema de principios filosóficos, pedagógicos, psicológicos y sociológicos donde el maestro es concebido como agente principal de cambio, y el alumno juega el papel protagónico.

Esta se respalda en la concepción dialéctico-materialista relacionada con las ideas martianas y fidelistas con énfasis en los principios que rigen la actividad profesional del docente de forma armónica y flexible, así como la utilización de un método científico que parte de la solución de los problemas de la práctica profesional por la vía de la ciencia.

El sustento filosófico de la educación cubana es la filosofía dialéctico-materialista, conjugada de forma creadora con el ideario martiano, por lo que se supera así la concepción del marxismo-leninismo como una metodología general de la pedagogía, como filosofía en general (García Batista, 2004:47).

La filosofía de la educación es una de las más importantes tradiciones del pensamiento cubano. Esta propicia el tratamiento acerca de la educación del hombre, la educación como categoría más general y el por qué y el para qué se educa al hombre (García Batista, 2004:4).

La filosofía de la educación cubana se comprende como un proyecto social cuya finalidad es la prosperidad, la integración, la independencia, el desarrollo humano sostenible y la preservación de la identidad cultural. Todo ello encaminado a defender las conquistas del socialismo y perfeccionar nuestra sociedad.

Desde el punto de vista sociológico el objetivo general de la educación se resume como el proceso de socialización del individuo: apropiación de los contenidos válidos y su objetivación (materialización), expresados en formas de conductas aceptables por la sociedad. Paralelamente se realiza la individualización, proceso de carácter personal, creativo, en el que cada cual percibe la realidad de manera muy práctica como ente social activo. De esta forma los individuos se convierten en personalidades que establecen por medio de sus actividades y de la comunicación relaciones históricas concretas, entre si y con los objetos de la cultura. (Blanco,P.A 2000: 304).

En este trabajo en consonancia con el fundamento filosófico que se esgrime se opta por una psicología histórico-cultural de esencia humanista basada en el materialismo dialéctico y particularmente en los postulados de Vigostky y sus seguidores. Las acciones estratégicas se proyectan desde las relaciones entre la actividad y la comunicación, la vinculación de lo cognitivo y lo comportamental, la concepción del trabajo desde la zona de desarrollo próximo destacando el aprovechamiento de las potencialidades y se hace énfasis en la premisa que concibe la enseñanza como vía del desarrollo, ideas educativas que constituyen las raíces más sólidas históricamente construidas y que permiten ponerse a la altura de la ciencia psicológica contemporánea.

El fundamento pedagógico de los Talleres Metodológicos se basa en los antecedentes de la teoría cubana sobre la educación y en las experiencias de los pedagogos de las diferentes épocas de la historia que constituyen un legado muy valioso en la concepción educativa de nuestros días.

Sin lugar a dudas, la educación cubana alcanza significativos logros, pero es indispensable continuar avanzando en aras del mejoramiento, para solucionar los problemas actuales y proyectarse hacia el desarrollo futuro.

El perfeccionamiento profesional de las personas que participan en el taller, se concibe a partir de este postulado mediante la actividad y la comunicación en sus relaciones interpersonales, constituyendo ambas (actividad y comunicación) los agentes mediadores entre los maestros.

Otra idea fundamental que fue necesario tener en cuenta al preparar los talleres se refiere al papel que juega el propio desarrollo alcanzado por los profesionales de la educación y su relación con el que posteriormente puede alcanzar.

Esta cuestión lleva lógicamente al análisis del concepto puede analizarse en función de dos niveles diferentes en el desarrollo del profesionales de la educación.

El primero: Es el nivel de desarrollo actual, el nivel alcanzado ya por el maestro (determinación de necesidades y posibilidades)

El segundo: Lo constituye la zona de desarrollo próximo, o sea, lo que aún no ha logrado, pero que está en sus posibilidades de alcanzar a partir del desarrollo de los talleres. Al elaborar el problema de la relación que existe entre enseñanza y desarrollo, él la veía como dos cosas que interactúan. A pesar de que la enseñanza va delante y conduce al desarrollo, esta propia enseñanza tiene que tener en cuenta necesariamente, las propias leyes del desarrollo.

2.2.1 Estructuración de los talleres metodológicos de preparación maestro primario que imparte el primer grado para la identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento

Para las temáticas de los talleres se seleccionaron los contenidos más importantes relacionados con las alteraciones del comportamiento y sus particularidades en los niños comprendidos en las edades de 6 a 9 años.

También se ha tenido en cuenta la inclusión de estos talleres en la estrategia de trabajo del centro.

Objetivo General de los Talleres.

Preparar a los profesionales de la educación en aspectos relacionados con las alteraciones del comportamiento para su identificación y atención oportuna, de manera que los logros previstos alcancen su máximo exponente mediante su participación en espacios de reflexión grupal.

Estructura de los talleres:

Contempla el título, objetivo, métodos, procedimientos, medios, el momento inicial donde se hacen los comentarios iniciales y se presenta el tema a tratar, momento de reflexión y debate evaluación, cierre y preparación para el próximo taller.

Cada uno de los talleres cuenta con la explicación necesaria, que contiene aspectos teóricos metodológicos que posibilitan la preparación para poder realizar el taller, sirviendo de complemento al estudio independiente que este debe realizar.

Se requirió de diez sesiones de trabajo grupal para lograr los objetivos. En estas sesiones se logra que el grupo interactúe, discuta, mediante el proceso de realización de las tareas que propician el aprendizaje, el cambio, y con él, el logro de los objetivos de los talleres. Por tanto, la frecuencia y el tiempo de duración, se determinó de acuerdo a las características y necesidades del personal que participó.

Se sugiere que el maestro sea un profesional con alta preparación teórica metodológica, conocedor o conocedora de las características de los escolares del primer ciclo de la escuela primaria así como de los trastornos afectivo conductuales, sus manifestaciones y las vías para darle tratamiento tanto de forma preventiva como correctiva. Los métodos y procedimientos que se emplearon permitieron el desarrollo del grupo, entre los que se destacan: el debate, la conversación, las técnicas participativas y el intercambio de experiencias.

Los medios y materiales utilizados fueron básicamente la pizarra, franel, pancartas, los que pueden ser enriquecidos en la práctica al ejecutar los talleres.

Los talleres fueron planificados y organizados, a partir de la determinación de necesidades que demandan su elaboración. Se preparó un primer taller que consiste en la presentación de los participantes, el conocimiento de sus expectativas y la presentación del programa, a partir del conocimiento de lo que

se abordará en los mismos se reflexiona acerca de la importancia de la participación activa de todos.

Concluyen con una técnica de cierre, que recoge las vivencias u opiniones que ha provocado la sesión en los miembros del grupo.

Otros talleres se dedican a las sesiones temáticas, estas son muy importantes, pues la temática de cada sesión es parte de lo general, lo que va permitiendo profundizar y ampliar el conocimiento del contenido temático, constituyendo un sistema que debe ser asimilado en su integridad. Se tratan aspectos teóricos, metodológicos y prácticos sobre el trabajo preventivo y su realización durante el desarrollo del proceso educativo en la escuela primaria.

Estos talleres fueron abordados desde una óptica de trabajo grupal, con la intención de promover procesos de cambio, lo que exigió una rigurosa preparación de los participantes.

Se propuso además, un último taller o sesión final donde se efectuó un balance de los logros y la repercusión en cada uno de los participantes, y el alcance de las expectativas iniciales.

Esta sesión final es imprescindible, ya que es el momento que tuvo el grupo, para expresar lo que piensan y sienten sobre la experiencia vivida, y sobre lo que a partir de ella, vivirán en el futuro.

Para evaluar el impacto de los talleres en función de sus objetivos, se controló su aplicación, lo que se realizó al final de cada uno con una técnica de cierre y en el taller final, donde se recogieron los criterios y opiniones que el grupo tuvo acerca de las sesiones desarrolladas y los conocimientos que han adquirieron.

A continuación se relacionan las temáticas tratadas en cada una de los talleres:

Taller # 1 Presentación del programa de los talleres.

Objetivo: Presentar las diferentes temáticas que van a ser tratadas en los talleres.

Métodos: Conversación.

Procedimientos: intercambio entre los participantes preguntas y respuestas.

Medios: Pizarrón, pancarta.

Momento inicial: Presentación de los participantes.

Este primer momento es muy sencillo, pues los participantes se conocen, teniendo en cuenta que proceden del mismo centro, en muchos casos compañeras de grado. No obstante, en la presentación pueden aflorar elementos actualizados, precisos y concretos acerca de algunas características personales que no sean bien conocidas por el colectivo, la situación en que se encuentran en relación a su preparación teórico – metodológica para identificar y atender oportunamente las alteraciones en el comportamiento en sus alumnos.

Valorar las expectativas de los participantes con relación a los talleres.

Reflexionar acerca de la propuesta de trabajo para cada uno de los talleres.

Ejercicio de expectativas:

A cada participante se le entrega una hoja de papel y se le formulan las siguientes preguntas:

1 ¿Por qué es importante mi participación en los talleres? ¿Qué espero de ellos?

2 ¿Qué temáticas me gustaría que se abordaran? ¿Cómo?

- Se colocan las hojas en una caja para mezclarlas. Después cada participante toma una al azar y va leyendo en voz alta para el grupo. Esto permitirá valorar las expectativas que se tienen con los talleres
- Presentación del programa y metodología del taller.
- Trabajo preventivo.
- Prevención diagnóstico e intervención psicopedagógica.
- Particularidades del desarrollo psicológico de los niños del primer ciclo.
- Algoritmo de Atención Integral punto de partida de la caracterización Psicopedagógica.
- Estudio de caso en la prevención de las alteraciones en el comportamiento.
- La clase, vía de atención educativa a escolares con alteraciones del comportamiento.
- Atención a la diversidad educativa.
- Las estrategias de intervención para modificar, cambiar y reorganizar el desarrollo de los alumnos con alteraciones en el comportamiento.

- Diseño de acciones dirigidas a los tres contextos de actuación educativa para corregir y/o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectiva volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje

A partir de las expectativas planteadas por el grupo se hace la presentación de los objetivos, contenidos y metodología de los diferentes talleres y si fuera necesario se incluyen otros aspectos que consideren los participantes.

Se plantea la problemática a que se enfrenta los profesionales de la educación en la escuela: La preparación del maestro del primer ciclo para identificar y atender oportunamente las alteraciones del comportamiento.

Se les ofrece un tiempo a los participantes para que a partir de sus experiencias y conocimientos previos reflexionen y expresen en sus intervenciones los elementos que ellos consideren deben tenerse en cuenta en ese proceso. Precisa el coordinador que le corresponde al educador lograr la identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento antes que se conviertan en un trastorno afectivo conductual.

Al reflexionar aparecerán en el debate diversidad de criterios y contradicciones que tendrán que ser aclaradas.

Cierre:

Se pide a los participantes una palabra que exprese una reflexión final.

Se les invita a participar en el próximo taller precisando que abordará lo relacionado con el trabajo preventivo.

Preparación previa para el taller 2.

Realice una búsqueda general de los documentos que a su consideración resulten fundamentales para la ejecución del trabajo preventivo en la escuela primaria. Haga una síntesis de los contenidos reflejados en ellos.

Taller 2 Trabajo preventivo como factor predominante de la institución.

Objetivo: Reflexionar acerca de la organización general del centro, de manera que se logre la inserción adecuada del trabajo preventivo en la estrategia general del centro.

Métodos: Conversación.

Procedimientos: Intercambios entre los participantes, trabajo en pequeños grupos, elaboración de pancartas para la exposición sobre el contenido aprendido, preguntas y respuestas.

Medios: Tarjetas, pancartas, documentos normativos de trabajo preventivo

Momento inicial: Se iniciará con la presentación de los documentos normativos que rigen el trabajo preventivo en la escuela primaria.

Se formarán pequeños equipos de trabajo, los cuales se sentarán en círculo. En el centro colocará tarjetas con preguntas relacionadas con las temáticas, de manera que cada integrante pueda responder.

Momento de reflexión y discusión: Se iniciará con las respuestas a las preguntas, los demás podrán intervenir contribuyendo escribiendo las respuestas en pancartas

Las preguntas podrán ser:

¿Qué importancia tiene para usted conocer con profundidad los principales postulados del trabajo preventivo?

¿Cómo usted trabajaría, teniendo en cuenta los recursos, para su adecuado desarrollo? ¿Por qué?

Destinar unos minutos para que en dúos comenten lo ocurrido en la primera parte, teniendo como base preguntas tales como:

¿Qué fue lo más significativo?

¿Cuál fue el momento más agradable? ¿Por qué?

¿Cuál fue el momento menos agradable? ¿Por qué?

¿Pudo usted reflexionar sobre lo tratado?

Evaluación: Se realizará de forma oral con la intervención de cada participante.

Cierre:

Frases incompletas: Se coloca al frente un franel con frases incompletas para que se vayan completando con una idea expresada por los participantes:

1. Hoy me he sentido...
2. Este tema...
3. Mis metas...
4. El trabajo preventivo...

5. Me gustaría...
6. Aprendí...
7. Una duda que todavía tengo...
8. La labor de los profesionales de la educación....

Una vez concluido el debate se invita a los participantes al próximo taller, precisando aspectos organizativos, así como las temáticas que se abordarán, para lo que deben venir preparados.

Se les orienta:

Debe predominar el intercambio, las vivencias. El docente debe ser flexible en su conducción por tratarse de un tema que es muy diverso en sus formas de manifestación.

Preparación previa para el taller 3.

Realice una búsqueda en los documentos que rigen el modelo de escuela primaria para la dirección de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje .Resume cuáles son a tu consideración las particularidades del desarrollo psicológico de los niños de la escuela primaria (primer y segundo momento)

Taller 3: Particularidades del desarrollo psicológico de los niños del primer ciclo de la escuela primaria

Objetivo: Reflexionar sobre las particularidades del desarrollo psicológico de los niños del primer ciclo de la escuela primaria.

Métodos: Conversación y exposición.

Procedimientos: Intercambios entre los participantes, trabajo en pequeños grupos, consulta de documentos.

Medios: Tarjetas .

Comentarios iniciales: Realizar comentarios sobre lo realizado en el taller anterior y se pedirá a los participantes que para abordarlo, se agrupen como ellos deseen.

Se realizará una entrevista en el centro. Para ello se selecciona un participante que será “el locutor de radio” que recogerá la opinión popular y/o de los maestros y realiza las siguientes preguntas:

¿Al estudiar el desarrollo psicológico del niño qué esferas se tienen en cuenta?

¿Cuáles son los procesos afectivos?

Lea detenidamente la siguiente afirmación y comente sobre ella: “La concepción del desarrollo es de suma importancia, ya que define la esencia y naturaleza del fenómeno en formación”.

Teniendo en cuenta el Modelo de la Escuela Primaria ¿en qué nivel se ubica el escolar del primer ciclo?

Según su experiencia ¿todos los niños tienen las mismas características psicológicas a pesar de tener la misma edad?

¿Podrías determinar las particularidades del escolar en cada momento?

Al finalizar se le pedirá a los docentes que expongan sus criterios en cuanto al tema. **Evaluación:**

Se utilizará la autoevaluación de forma oral

Cierre:

Se les pide a los participantes que con un nombre expresen su impresión con relación al taller.

El coordinador registra palabras con el objetivo de utilizarlas nuevamente en próximos talleres si se considera necesario.

Se precisa tema, hora y lugar de próximas sesiones de trabajo y se orienta el trabajo de preparación individual o colectiva.

Preparación previa para el taller # 4

En el próximo taller centraremos el debate en el Algoritmo de Atención Integral como camino a transitar en la identificación y atención de las alteraciones en el comportamiento. Se recomienda consultar la siguiente bibliografía:

- Convocados por la Diversidad de Rafael Bell y Ramón López Machín (2002).
- Educación de niños con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad. Ramón López Machín (2000)

Taller 4: El Algoritmo de Atención Integral. Camino a transitar en la identificación y atención de las alteraciones en el comportamiento.

Objetivo: Conocer los componentes del Algoritmo y el proceder en cada uno de ellos para una mejor identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento.

Métodos: Conversación .

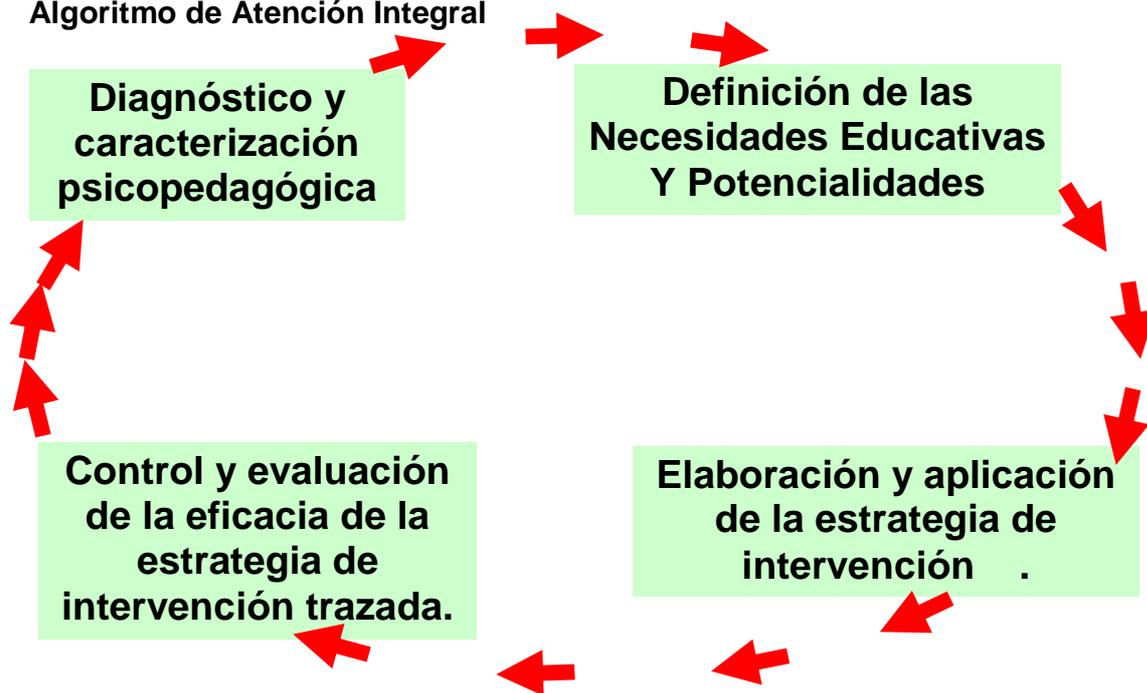
Procedimientos: Intercambios entre los participantes, trabajo en pequeños grupos, consulta de documentos

Medios: Tarjetas, Pancarta.

Momento inicial: A través de una lluvia de ideas, se van escribiendo en la pizarra los elementos que considera el maestro que son indispensable para un mejor conocimiento y atención oportuna de las diferencias individuales de sus alumnos.

A continuación la coordinadora plantea que el diseño de una respuesta pedagógica requiere el cumplimiento de un algoritmo necesario que tiene su punto de partida diagnóstico y caracterización psicopedagógica la que permite identificar necesidades y potencialidades para el diseño y posterior implementación de la estrategia de intervención psicopedagógica, su posterior evaluación que permite rediseñar la caracterización inicial. Se presenta el gráfico del algoritmo para una mejor comprensión por parte de los maestros.

Algoritmo de Atención Integral



Momento de reflexión y discusión: Para reflexionar sobre el tema se presenta una pancarta con las siguientes preguntas:

Se le pide a una participante de lectura a la tirilla de papel que se encuentra bajo su silla **La Caracterización Psicopedagógica, herramienta para el diagnóstico**

escolar y la atención a la diversidad. A continuación el investigador da a conocer que **caracterización psicopedagógica** es el proceso de búsqueda de información, a través de la aplicación sistemática de métodos cualitativos, la misma tiene como objetivo fundamental definir las particularidades individuales del alumno y su entorno y, en correspondencia, sus necesidades educativas. Abarca aspectos pedagógicos, psicológicos, clínicos y sociales del desarrollo del alumno, así como la evaluación de su entorno escolar, familiar y comunitario. Es personalizado, dinámico, posee valor preventivo y desarrollador. Permite definir quiénes son los alumnos con posibles necesidades educativas significativas. Se presentan las preguntas para el debate.

Se plantean las siguientes interrogantes:

¿A quién caracterizamos?

¿Con qué métodos caracterizamos?

¿Qué hacemos con la información?

¿Para qué nos sirve esta información?

¿Cuáles son las necesidades educativas más frecuentes?

Se forman dos equipos se orienta leer las caracterizaciones que trajeron y luego expresan si se ajustan a lo abordado.

Evaluación: Este tema será evaluado con la confección de una Caracterización Psicopedagógica por parte de cada maestro y el diseño de la estrategia de intervención, la que traerán en el próximo taller.

Cierre: Para el cierre del taller se analizará el siguiente pensamiento: Para los maestros,... “La teoría es tan importante como para un navegante tener una brújula, porque los que se atreven a navegar sin ella, nunca van a saber con seguridad a dónde se dirigen”. Leonardo da Vinci.

Momento de orientación del próximo taller:

Consulte nuevamente los documentos que rigen el trabajo preventivo en la escuela primaria

Fiche los contenidos que usted considere fundamentales para lograr una correcta identificación y atención de las alteraciones del comportamiento.

Sugerimos que consulten para el próximo encuentro el libro: Los trastornos de la conducta. Una mirada multidisciplinaria de Mevis Pupo y Omar Fontes (2006), en las páginas de la 142 a la 146.

Taller 5: Prevención diagnóstico e intervención psicopedagógica

Objetivo: Reflexionar acerca de las principales manifestaciones del comportamiento que aparecen en los escolares del primer ciclo de la escuela primaria, valorando la importancia de la detección de alguno de ellos a tiempo para evitar que pueda llegar a convertirse en un trastorno afectivo y de la conducta.

Métodos: Conversación

Procedimientos: Intercambios entre los participantes, trabajo en pequeños equipos, consulta de fichas.

Medios: Hojas de trabajo, pizarra, pancarta.

Momento inicial: Realizar comentarios sobre lo realizado en el taller anterior y se pedirá a los participantes que para abordarlo, se agrupen como ellos deseen.

Para comenzar se le entrega a cada participante un papel y se le pide que teniendo en cuenta lo que se indicó estudiar en el taller anterior escriba el nombre de al menos tres manifestaciones del comportamiento.

El coordinador se mantiene atento precisando los nombres en la pizarra.

Momento de reflexión y discusión: Se hace el análisis colectivo, luego se dividen en 3 equipos, se les entregarán tres fichas con las diferentes alteraciones explicadas y cada equipo elaborará un caso reflejando las manifestaciones en el comportamiento

Evaluación: Se hará en colectivo teniendo en cuenta el caso elaborado por cada equipo y la participación en el debate

Cierre: Para cerrar el mismo se presenta el siguiente pensamiento martiano para su análisis con respecto al tema tratado: "En prever está el arte de salvar" José Martí

Momento de orientación del próximo taller: Se recomienda para el próximo taller consultar los artículos: Metodología para el estudio de caso de la doctora Marta Torres, Apuntes metodológicos sobre estudios de caso de Gustavo Achiong

Caballero y Estudio de caso del Proyecto Diseño de Actividades de Formación Profesional del ISP Capitán Silverio Blanco, todos en soporte digital

Se precisa hora, día y lugar del próximo taller.

Taller 6: El Estudio de Caso

Objetivo: Reflexionar acerca del trabajo diferenciado que debe realizarse con los niños y las niñas en dependencia de la situación que se analice.

Métodos: Conversación

Medios Procedimientos: Intercambios entre los participantes, trabajo en pequeños grupos, consulta de documentos
Orientaciones para desarrollar la actividad.

Momento inicial: Realizar comentarios sobre lo realizado en el taller anterior y se pedirá a los participantes que para abordarlo, se agrupen en equipo. Se entrega un material impreso y se orienta su estudio.

Momento de reflexión y discusión: Para este momento se escriben en la pizarra las siguientes interrogantes:

¿Qué es un estudio de caso?

¿Hacia qué se orientan los objetivos del estudio de caso?

¿Cuál es la estructura del estudio de caso?

¿Cuáles son los pasos metodológicos para el estudio de caso?

¿Cuál es la estructura del informe final del estudio de caso?

Evaluación: Para este momento se tendrá en cuenta los criterios vertidos por los maestros.

Cierre: Para cerrar el taller se le pedirá a cada participante que exprese cómo se sintió en cada momento y de qué le sirvió.

Momento de orientación del próximo taller: El proceso de enseñanza aprendizaje permite instruir y educar partiendo del conocimiento de la realidad objetiva, el aprendizaje de valores, normas, el desarrollo de habilidades para la vida social activa independiente e integrada. Estos aspectos relacionados con la clase serán abordados en el próximo taller, por lo que les sugerimos que consulten el laboratorio de computación el artículo: La calidad de la clase en la enseñanza de alumnos con Necesidades Educativas de la Dra María Mercedes Pérez Fowler.

Taller 7: La atención educativa a escolares con alteraciones en el comportamiento en el contexto de la clase

Objetivo: Reflexionar en algunos recursos que ayudan al maestro para ofrecer la atención educativa a los escolares con trastornos emocionales y de conducta, en el contexto de la clase.

Métodos: Conversación.

Procedimientos: Intercambios entre los participantes, trabajo en pequeños grupos, consulta de documentos.

Medios: Material impreso, pizarra, tarjetas.

Momento inicial: Se parte de analizar el siguiente planteamiento escrito en la pizarra: Elevar la calidad del proceso docente educativo en la educación de alumnos con necesidades educativas constituye una prioridad en las transformaciones que se realizan hoy en la escuela donde todo el colectivo pedagógico juega un papel muy importante.

Momento de reflexión y discusión: Se comenzará con el debate sobre lo tratado en el documento de la Dra María Mercedes Pérez Fowler. La calidad de la clase en la enseñanza de alumnos con Necesidades Educativas. Los maestros formarán dos equipos de trabajo, y se le da una tarjeta a cada uno con diferentes interrogantes, las que responderán por el artículo:

El primer equipo dará respuesta a las preguntas que corresponden a las tarjetas con el 1, mientras que el segundo equipo dará respuesta a las tarjetas con el 2

Preguntas de la tarjeta 1

¿Cuáles son los tres momentos de la actividad cognoscitiva?

- 1) ¿Qué papel juegan cada una de ellas en el trabajo de los alumnos con dificultades en el comportamiento?
- 2) ¿En qué momento de la clase debe realizarse la motivación?
- 3) ¿Es correcto que se aproveche las potencialidades del contenido que se imparte para establecer relación con el contexto social actual y con las vivencias y experiencias de los alumnos?
- 4) ¿Deben los alumnos durante la clase formular preguntas, inquietudes, dudas, que propicien su vinculación directa con el significado del mismo?

Preguntas de la tarjeta 2

- 5) ¿Cómo debe ser la comunicación maestro alumno?
- 6) ¿Para el desarrollo del contenido es necesario el empleo de diferentes medios de enseñanza? Mencione algunos.
- 7) ¿Por qué se plantea que los alumnos deben asumir un papel activo de acuerdo con sus potencialidades?
- 8) ¿Por qué es necesario que el maestro conozca el contexto de desarrollo de cada alumno?
- 9) ¿Qué importancia tiene la etapa de evaluación y control?
- 10) ¿Qué hace posible la socialización y autorregulación del comportamiento durante la clase?

Culminado el trabajo en equipo se pasa a la exposición de oral lo que permitirá socializar las respuestas dadas a las pregunta por cada uno de los equipos.

Evaluación: La evaluación de dará teniendo en cuenta el trabajo desarrollado por el equipo.

Cierre: Para el cierre del taller, se le pedirá a cada maestro que haga su valoración teniendo en cuenta lo bueno, lo malo y lo interesante.

Momento de orientación del próximo taller: Se orienta estudiar lo relacionado con la atención a la diversidad por la siguiente bibliografía:

Convocados por la Diversidad de Rafael Bell y Ramón López Machín (2002).

Diagnóstico y Diversidad. Selección de Lecturas Lic Elvira Caballero Delgado (2002).

Curso "Diferencias Individuales y Necesidades Educativas Especiales". MsC. Doris Castellanos Simons (2001).

Educación de niños con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad. Ramón López Machín (2000).

Taller 8: La atención a la diversidad.

Objetivo: Reflexionar acerca de aspectos teóricos y metodológicos referidos a la atención a la diversidad como respuesta educativa a las necesidades que presentan los alumnos.

Métodos: Conversación

Procedimientos: Intercambio entre los participantes, trabajo en equipo.

Medios: Tarjetas, pizarrón

Momento inicial : EL coordinador comienza mostrando los documentos que dan tratamiento a la diversidad y plantea que a nivel internacional se han realizado investigaciones sobre el tema entre ellos podemos citar en 1948 la Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1971 Declaración de los Derechos del Deficiente Mental, 1975 Declaración de los Derechos de los Minusválidos, 1978 Informe WARNOCK solicitado a un grupo de expertos por el secretario de educación del Reino Unido, 1989 Declaración de los derechos del niño, 1994 Nueva visión de las Necesidades Educativas Especiales. Salamanca, España, entre otros.

Se les orienta que busquen el tesoro escondido por el local(dos preguntas) y una tarjeta azul.

A continuación los que tienen las preguntas las leen.

- ¿Qué considera usted que es atender a la diversidad?
- ¿Qué barreras encuentran los educadores para atender la diversidad?

Se establece un debate sobre las respuestas de los maestros y se van recogiendo los aciertos sobre el tema.

Posteriormente el coordinador solicita que se lea la tarjeta azul que plantea que **diversidad es una característica de la conducta y condición humana, que se manifiesta en el comportamiento y modo de vida de los individuos, así como en sus modos y maneras de pensar, circunstancia esta que se da en todos los niveles evolutivos de la vida y en todas las situaciones.**

Esta diversidad tiene amplia repercusión en las aulas, puesto que en ese escenario educativo se dan de forma continua y permanente manifestaciones de la diversidad de los alumnos que las conforman. Educar en y para la diversidad supone educar con la convicción de que la educación decide el desarrollo de la personalidad.

Quedará escrito en el pizarrón que Atención a la Diversidad en Educación es la respuesta pedagógica a las diferencias individuales existentes en los educandos que se manifiestan en forma de necesidades educativas y en correspondencia con las condiciones de su desarrollo biológico y social. Se concreta en el ajuste de la ayuda pedagógica y la estimulación de las potencialidades de todos los alumnos para aprender de forma desarrolladora. (CELAEE, 2005).

Momento de reflexión y discusión:

¿Cuáles son los recursos fundamentales con los que cuenta un maestro para brindar una adecuada atención a las diferencias individuales?

¿Cómo es posible concretar metodológicamente la atención a la diversidad a través de estas vías?

Evaluación: Se utilizará la autoevaluación de forma oral y el investigador al final emitirá la evaluación que alcanzó cada maestro.

Cierre: Se le pide a los maestros que expresen sus opiniones sobre el tema abordado, el investigador, reparte un material impreso donde se reflejan las barreras que imposibilitan la atención adecuada a la diversidad existente entre ellas encontramos:

La actitud, aceptación a la diversidad, la preparación teórica-práctica de los maestros, Diagnóstico del alumno y su entorno, la prevención de las dificultades del aprendizaje y la conducta, la elaboración de estrategias, que involucren al alumno, al grupo, maestros, familia, comunidad y todos los agentes socializadores necesarios la falta de iniciativa y creatividad.

Todas estas barreras deben ser enfrentadas por el maestro en la atención a las permanentes manifestaciones de la diversidad de los alumnos para arribar a la justicia social a la que están convocados todos.

Momento de orientación del próximo taller: Se recomienda para el próximo taller confeccionar la estrategia de intervención psicopedagógica como hasta el momento ellos la han elaborado. Además consultar la bibliografía:

Convocados por la Diversidad de Rafael Bell y Ramón López Machín (2002).

CD Maestrías en Ciencias de la Educación.. 2007."El proceso de diagnóstico psicopedagógico".

Selección de Lecturas Diagnóstico y Diversidad. Elvira Caballero Delgado, Elvira. 2002

Taller 9: Las estrategias de intervención para modificar, cambiar y reorganizar el desarrollo de los alumnos con alteraciones en el comportamiento.

Objetivo: Analizar los componentes de la estrategia de intervención; así como su importancia en la atención a alumnos con alteraciones en el comportamiento.

Métodos: Observación, análisis y trabajo en equipo.

Procedimientos: Intercambio entre los integrantes

Medios: Tarjeta con situación, pizarrón

Momento inicial: Se comenzará el taller presentando la siguiente situación (tarjeta).

Carlos es maestro del primer grado en una escuela urbana, con una matrícula de 20 niños, al realizar la caracterización psicopedagógica detectó que al analizar los relacionado con la esfera afectiva – volitiva 2 niños presentaban alteraciones en el comportamiento, se acerca a la jefa de ciclo porque no sabía que hacer con esa información. Se plantean la siguiente interrogante:

¿Qué haría usted en su lugar?

A continuación la coordinadora plantea que la **Estrategia de Intervención Psicopedagógica** es el conjunto de acciones dirigidas hacia un objetivo (potenciar, modificar, cambiar, reorganizar el desarrollo), que dichas acciones tienen un carácter extraordinario (ayuda extra de tipo educativa, psicológica, médica o de otro tipo), pues responde a los principios de individualización y personalización de la respuesta pedagógica, desde la perspectiva de las necesidades y potencialidades. Su contenido está formado por recursos, apoyos y ayudas que demandan cada escolar para alcanzar el máximo desarrollo.

Se dan a conocer los recursos y componentes de una estrategia.

Momento de reflexión y discusión: Para la reflexión y discusión del tema se plantean las siguientes interrogantes en la pizarra

- ¿Por qué se hace necesario diseñar las estrategias de intervención?
- ¿Qué componentes incluye la estrategia de intervención?
- ¿La estrategia de intervención es estática?

- ¿Por qué es necesario rediseñarla?
- En el caso de los alumnos con alteración en el comportamiento ¿qué valor tiene la estrategia de intervención psicopedagógica?
- ¿Qué acciones diriges para corregir las alteraciones en el comportamiento de tus alumnos?

Evaluación: Al evaluar se formarán 2 equipos y se tomarán las estrategias realizadas con anterioridad para ajustarlas a los nuevos conocimientos adquiridos.

Cierre: Para este momento se pedirá a los maestros que comenten la siguiente expresión:

“El maestro es aquel vigía que a todas horas sabe qué hace y donde está cada alumno suyo, les mata los vicios con las manos suaves y enérgicas que le sean menester, en sus propias raíces”. José Martí

Momento de orientación del próximo taller: Se les orienta rastrear bibliografía para desarrollar el trabajo con la familia y la comunidad, las que le serán de utilidad.

Taller 10: Alteraciones en el comportamiento que pueden aparecer en los alumnos de la escuela primaria.

Objetivo: Reflexionar sobre las alteraciones en el comportamiento que pueden aparecer en los alumnos del primer ciclo de la escuela primaria.

Métodos: Conversación

Medios Procedimientos: Intercambios entre los participantes, trabajo en pequeños grupos, consulta de documentos.

Orientaciones para desarrollar la actividad.

Momento inicial: Realizar comentarios sobre lo realizado en el taller anterior y se pedirá a los participantes que para abordarlo, se agrupen en equipo. Se entrega un material impreso y se orienta su estudio.

Momento de reflexión y discusión: Para este momento se escriben en la pizarra la siguiente interrogante:

¿Qué alteraciones pueden manifestar los alumnos en la esfera afectiva volitiva en la escuela?

Evaluación: Para este momento se tendrá en cuenta los criterios vertidos por los maestros.

Cierre: Para cerrar el taller se le pedirá a cada participante que exprese cómo se sintió en cada momento y de qué le sirvió.

Taller 11: Diseño de acciones dirigidas a las tres direcciones para corregir y/o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectiva volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje.

Objetivo: Diseñar acciones dirigidas a las tres direcciones para corregir y/o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectiva volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje.

Métodos: Conversación.

Procedimientos: Intercambio entre los participantes, formación de pequeños grupos.

Medios: Tarjetas, pizarrón.

Momento inicial: Se comienza con el análisis de la última pregunta del taller anterior sobre las acciones a realizar con los alumnos con alteraciones en el comportamiento. Se precisa que se pueden hacer acciones para la escuela, la familia y la comunidad, se forman tres equipos y se reparten las tarjetas con diferentes acciones para las tres direcciones.

Momento de reflexión y discusión:, En la pizarra se ubicarán tres participantes, uno por cada equipo encargado de ubicar en la pizarra las acciones para cada una de las direcciones. Se comenzará el debate cuando todas las acciones queden escritas en el pizarrón.

Evaluación: Al evaluar se tendrá en cuenta la participación de cada maestro.

Momento de cierre del taller: Para terminar se presenta un caso de un escolar con alteración en el comportamiento.

Malena es una niña de 7 años de edad, actualmente cursa el segundo grado, ha mostrado ser hiperactiva, se pone de pie sin permiso, no muestra interés por el

estudio, interrumpe las clases, dice mentiras tanto en la escuela como en el hogar, no muestra buenas relaciones con sus compañeros.

Se les pide a los maestros proponer acciones que den respuesta a estas necesidades.

Taller de socialización

Objetivo: Integrar los conocimientos abordados en los diferentes talleres.

Momento inicial: Para la integración de los conocimientos adquiridos se trabajará en dos equipos, se coloca un buzón donde aparecen tarjetas con afirmaciones, interrogantes y situaciones problémicas relacionadas con los temas tratados en los diferentes talleres, cada miembro del equipo pasa a coger una tarjeta y disertará sobre lo que allí aparece escrito, el resto del equipo puede ayudar.

Momento final: Los docentes expondrán sus experiencias acerca de la efectividad del trabajo desarrollado en la identificación y atención de las dificultades en el comportamiento antes y después de la estrategia de preparación. De manera general los talleres se caracterizaron por el espíritu crítico y autocrítico de los maestros al reconocer en todo momento que desconocían de los aspectos que allí se trataban, se sintieron motivados y valoraron la importancia de los nuevos conocimientos para desplegar la labor de identificación y atención oportuna de las dificultades en el comportamiento en sus alumnos para evitar su agravamiento. De un taller a otro el interés de los maestros aumentó considerablemente, lo que les permitió buscar otras bibliografías y exponer experiencias vividas en su labor como maestro pero también en el plano personal.

2.3 Resultados durante la aplicación de los talleres metodológicos.

Para lograr los resultados finales, se procedió primero a la aplicación de la fase experimental, en la misma se crearon las condiciones necesarias para desarrollar los talleres metodológicos y de esta forma facilitar el cambio entre el estado inicial y final, dando cumplimiento al **objetivo general** planteando en la misma: elevar el nivel de preparación de los maestros del primer ciclo de la escuela Mario Guerra Landestoy para identificar y atender oportunamente las alteraciones en el comportamiento en sus alumnos.

En la aplicación de los talleres metodológicos se aplicaron controles que permitieron verificar el comportamiento y cumplimiento del objetivo de estas etapas. Independientemente que en la tercera etapa se trabaja con mayor especificidad el control y la evaluación. Esto se realizó para no simplificar los resultados solamente a esta etapa final. Los resultados de estos controles se expresan a continuación:

Control 1: El 100% de los maestros, comprendieron la necesidad de aplicación de los talleres metodológicos que en esta obra se presenta, así como todas las orientaciones dadas para emprender la fase experimental y de constatación de resultados.

Control 2: Durante la realización de los talleres se demostró por parte de los participantes la preparación alcanzada acerca de los aspectos a tener en cuenta para la realización del diagnóstico y/o caracterización, particularidades por momentos del desarrollo así como las alteraciones que pudieran surgir en su comportamiento y el reconocimiento que tiene su identificación oportuna para que no llegue a convertirse en un trastorno afectivo conductual.

Control 3: Durante los talleres también se demostró por parte de los participantes que tienen conocimiento de las vías y principales métodos que deben emplearse para una correcta atención a las alteraciones en el comportamiento que aparecen en estas edades, se realizaron nuevas acciones y se modificaron otras a partir de la intervención y participación de los diferentes participantes.

Posteriormente se realizaron 14 visitas de ayuda metodológica a los maestros de la muestra donde se utilizó la guía de observación a clase (**Anexo5**) para ver cómo implementaron los conocimientos adquiridos, se utilizaron fundamentalmente las visitas a clases, los despachos, consultas individuales donde se profundizó en el análisis de los resultados de los aspectos mejor logrados y los que requieren de una mayor atención, lo que permitió que los maestros quedaran orientados para la identificación y atención de las alteraciones en el comportamiento en sus alumnos. En las primeras actividades realizadas los maestros confrontaron dificultades en la aplicación del diagnóstico, la elaboración de la caracterización y en el diseño de acciones para la atención a las alteraciones

en el comportamiento, por lo que se hizo necesario una atención diferenciada a través de trabajos de mesa y consultas especializadas, en la medida que iban transcurriendo estas visitas las dificultades eran menos significativas.

Para cerrar realizó un taller de socialización donde los maestros expusieron las experiencias obtenidas durante su participación en las diferentes sesiones de preparación acerca de cómo poner en práctica los principios de la prevención y sus niveles en la identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento para evitar su agravamiento y que pueda surgir en su lugar una alteración o un trastorno afectivo y de la conducta. Prevaleció el optimismo por parte de los maestros, al expresar que los conocimientos adquiridos los pondrán en práctica para la identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento.

En resumen en los talleres metodológicos se prevé como regularidad, el empleo de la evaluación sistemática o frecuente, por lo que se evaluó, la posición de cada maestro para desarrollar las actividades y garantizar la calidad de las mismas.

2.4 Constatación final

Una vez aplicada la propuesta de solución se aplicaron nuevamente los instrumentos de la fase inicial para constatar la efectividad de la misma en la muestra.

Como parte del diagnóstico final se realizó una entrevista a los maestros de la muestra (**Ver anexo 2**) con el objetivo de constatar el nivel de conocimientos respecto a la identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento en sus alumnos, donde se evidenció que, en el indicador 1.1 que se refiere al conocimiento de los aspectos a tener en cuenta para la realización del diagnóstico escolar y caracterización como vía para la detección de las alteraciones en el comportamiento, en el diagnóstico inicial no se encontraba ningún maestro en el nivel alto, **4(36,3%)** se ubicaron en el nivel medio y **7** se ubicaron en el nivel bajo, luego de aplicada la propuesta **8** que representan un **(72,7%)** se ubican en el nivel alto pues conocen los cinco aspectos y saben como proceder en cada uno de ellos, **3 (27,2%)** se ubican en el nivel medio ya que solamente conocen cuatro de los aspectos, el nivel bajo queda desierto.

Sobre el conocimiento de las características psicopedagógicas de los niños comprendidos en las edades de 6 a 9 años, en el indicador **1.2**, de los **11** maestros al inicio, **3 (27,2 %)** se encontraban en el nivel alto, **6 (54,5%)** en un nivel medio y **2 (18,1%)** en el nivel bajo, luego de aplicado los talleres **el 100%** se ubica en el nivel alto pues conocen hasta 10 de las características.

En relación con el dominio de las alteraciones más significativas relacionados con la esfera afectivo - volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje, indicador **1.3**, en el diagnóstico inicial de los **11** maestros, en el nivel alto no se ubicó ningún maestro, **2 (18,1%)** se ubicaron en el nivel medio y **9 (81,8%)** quedaron ubicados en el nivel bajo, después de aplicada la propuesta los resultados fueron superiores, **10(90,9%)** se ubican en el nivel alto pues hacen referencia a diez de las manifestaciones que pueden presentar los alumnos, **1(9,0%)** quedó ubicado en el nivel medio pues logró conocer 7 de estas alteraciones.

En el indicador **1.4** que se refiere a acciones dirigidas a las tres direcciones para corregir y/o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectivo volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje, en el diagnóstico inicial no se ubicó ningún maestro en el nivel alto, **1(9,0%)** se ubica en el nivel medio y **10(90,9%)** se ubicaron en el nivel bajo, después de aplicado los talleres los resultados fueron mejores, **10(90,9%)** se ubican en el nivel alto pues conocen acciones para los tres contextos de actuación educativa, escuela familia y comunidad, **1(9,0%)** quedó ubicado en el nivel medio al referirse a acciones a cumplir en la escuela y una acción en la familia y la comunidad.

Los resultados de la entrevista final permitieron corroborar un nivel superior de conocimiento de los maestros acerca de los aspectos a tener en cuenta para la realización del diagnóstico escolar y/o caracterización como vía para la identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento; de las características psicopedagógicas de los niños comprendidos en las edades de 6 a 9 años del primer ciclo; de las alteraciones más significativas relacionados con la esfera afectivo- volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje y de las acciones de atención a las alteraciones del comportamiento dirigidas a los tres contextos de actuación educativa: escuela, familia y comunidad.

En los Expedientes Acumulativos, de los **11** maestros en el diagnóstico inicial, el **100%** reflejó dificultad en el diagnóstico real del comportamiento de sus alumnos y en las estrategias donde solo satisfacen las necesidades curriculares y dirigidas a la escuela, luego de aplicado los talleres el diagnóstico del comportamiento de los alumnos es más real y las estrategias contemplan acciones dirigidas a las necesidades personales, curriculares, organizativas y materiales.

Con respecto a los sistemas de clases se constató en la fase inicial que los **11** maestros (**100%**) no concebían desde el sistema de clases actividades para la atención a las alteraciones en el comportamiento al no tenerlos identificados, luego de aplicados los talleres, **10(90,9%)** conciben sistemáticamente desde el sistema de clases actividades para la atención a las alteraciones en el comportamiento, **1(9,0%)** concibe en algunas ocasiones desde el sistema de clases actividades para la atención a las dificultades en el comportamiento.

En relación al sistema de preparación de las escuelas de padres se pudo apreciar con la aplicación de los talleres como se mejora el modo de actuación de los maestros respecto a la identificación y atención de las alteraciones en el comportamiento en estos espacios, en el diagnóstico inicial, **2** maestros (**18,1%**), planificaban en las escuelas de padres, actividades para orientar a la familia en la educación correcta de los hijos y en la atención a cualquier manifestación de alteración en el comportamiento y **9** maestros (**81,8%**) no concebían actividades. Luego de aplicados los talleres, **10(90,9%)** planifican en las escuelas de padres, actividades para orientar a la familia en la educación correcta de los hijos y en la atención a cualquier manifestación de alteración en el comportamiento y **1 (9,0%)** las concibe de forma ocasional.

En el diagnóstico final se observaron 12 clases (6 de Lengua Española y 6 de matemática) y 5 reuniones de padres, la que nos permitió después de aplicada la propuesta apreciar que hubo un resultado superior al diagnóstico inicial, pues en esta etapa el **100%** de los maestros no cumplían las acciones para la atención a las alteraciones en el comportamiento enfocadas en los tres contextos de actuación educativa, escuela, familia y comunidad, solamente realizan algunas

acciones dirigidas a la escuela. En la constatación final, **10(90,9%)** cumplen con las acciones para la atención a las alteraciones en el comportamiento tanto en la escuela, la familia como la comunidad Estas son: Brindar desde la clase atención individual y diferenciada, la estimulación de los logros tanto en el aprendizaje como en el comportamiento, utilización de variados medios de enseñanza, vinculación de actividades deportivas, culturales y recreativas, tener un diagnóstico acertado de las familias ,la utilización de más de una vía de orientación familiar, orientan tareas donde la familia se ve implicada en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos, lograr la identificación de los componentes de la comunidad que influyen tanto negativa como positivamente en el comportamiento, entre otras,**1 (9,0%)**se ubica en el nivel medio pues cumple con tres acciones para la escuela y al menos una para familia y comunidad,.

En el análisis de los documentos: Expedientes Acumulativos del Escolar, sistemas de clases, libretas y cuadernos de los alumnos, sistema de preparación de escuelas de padres; así como la observación de clases y otras actividades como reuniones de padres, nos permitió constatar en la fase final que en los modos de actuación de los maestros (indicador 2.1) resultó superior ya que en la fase inicial el nivel alto y medio no se ubican ninguno, puesto que no tienen en cuenta todos los aspectos para la realización de las caracterizaciones psicopedagógicas, no reflejan el diagnóstico real del alumno y las estrategias diseñadas solamente satisfacen algunas necesidades relacionadas con el aprendizaje, los **11 maestros (100%)** se ubican en el nivel bajo, después de aplicado los talleres, **9 (81,8%)** se ubican en el nivel alto pues cumplen con todos los aspectos a tener en cuenta para la realización del diagnóstico escolar y/o caracterización, **2(18,1%)** se ubican en el nivel medio pues cumplen con la aplicación del diagnóstico y caracterización inicial e implementan la estrategia pero aún les falta comprobar la satisfacción de las necesidades o sea el rediseño de las mismas, el nivel bajo queda desierto.

En el indicador 2.2, relacionado con el diseño y cumplimiento de acciones dirigidas a las tres direcciones para corregir y/o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectivo volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje en la fase inicial el **100%** de la muestra se ubica en el nivel bajo ya que en los

diferentes documentos revisados se comprobó que no cumplen con el diseño de acciones encaminadas a corregir y/o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectivo volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje y en la fase final, **10(90,9%)** cumplen con el diseño y cumplimiento de acciones dirigidas a los tres contextos de actuación educativa para corregir y/o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectivo volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje, **1 (9,0%)** se ubica en el nivel medio pues cumple con tres acciones para la escuela y al menos una para familia y comunidad.

En el indicador 2.3, el **100%** muestra motivación y disposición para implicarse en los talleres y la aplicación de lo aprendido.

Analizando los resultados expresados anteriormente se observa un aumento en el conocimiento y modo de actuación de los maestros comparando la etapa inicial con la final , al mostrar dominio de los aspectos a tener en cuenta para la realización del diagnóstico escolar y/o caracterización como vía para la identificación y atención de las alteraciones en el comportamiento, de las características psicopedagógicas de los niños comprendidos en las edades de 6 a 9 años, de las alteraciones más significativas relacionados con la esfera afectivo-volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje que suelen presentarse con mayor frecuencia en la escuela, en la familia o en el medio donde el menor se desenvuelve y cumplen con el diseño de acciones dirigidas los tres contextos de actuación educativa para corregir y/o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectivo volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje y muestran motivación y disposición para aplicar lo aprendido en los talleres, lo que se pone en práctica en sus modos de actuación, pudiéndose constatar a través de entrevistas, revisión de documentos , observación a clases y reuniones de padres.

Tabla. Estado de la variable dependiente antes y después de la aplicación de los talleres:

MAESTROS	Constatación final							Total
	Dimensión 1				Dimensión 2			
	1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	2.3	
1	3	3	3	3	3	3	3	21
2	3	3	3	3	3	3	3	21
3	3	3	3	3	3	3	3	21
4	3	3	3	3	3	3	3	21
5	3	3	3	3	3	3	3	21
6	3	3	3	3	3	3	3	21
7	3	3	3	3	3	3	3	21
8	3	2	3	3	3	3	3	20
9	2	3	3	3	3	3	3	20
10	2	3	3	3	2	3	3	19
11	2	3	2	2	2	2	3	16

Escala:

Más de 16 puntos, nivel alto.

De 12 a 16 puntos, nivel medio.

Menos de 12 puntos, nivel bajo.

CONCLUSIONES

- La fundamentación teórica realizada permitió corroborar que la preparación metodológica de los maestros primarios para la identificación y la atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento en sus alumnos se fundamenta en la concepción desarrolladora con un enfoque integrador y mayor precisión en el tratamiento diferenciado para contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar.
- Se constató en la etapa inicial de la investigación que era insuficiente el nivel de preparación de los maestros primarios que imparten el primer ciclo para la identificación y la atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento en sus alumnos pues existe un desconocimiento parcial de la teoría que permite la identificación de alteraciones y su debido tratamiento para que no se convierta en un trastorno de la conducta.
- Los Talleres Metodológicos dirigidos al maestro primario con un carácter integrador que propician la sistematización de conocimientos y habilidades en torno al trabajo pedagógico con escolares que presentan alteraciones en el comportamiento lo cual les permite identificarlos y atenderlos oportunamente.
- Los Talleres Metodológicos aplicados contribuyeron a la preparación metodológica del maestro primario que imparte primer ciclo para la identificación y la atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento en sus alumnos. Esto se constató al comparar el diagnóstico inicial y final, donde los resultados del diagnóstico final son superiores al inicial pues los maestros se apropiaron de los conocimientos necesarios.

RECOMENDACIONES

Socializar los resultados de la presente investigación a través de eventos, intercambios de experiencias y la preparación metodológica que se realiza con las escuelas primarias del municipio.

BIBLIOGRAFÍA

Addine, F. (2004). Didáctica: teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Álvarez, C. (2006). “¿Cómo determinar la zona de desarrollo próximo?”, en El trabajo en los Centros de Diagnóstico y Orientación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. (1995). Metodología de la investigación científica. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- _____ (1999) La escuela en la vida. La Habana: Editorial Pueblo.
- Añorga, J. (2004) “Paradigma educativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad: Educación avanzada”. (Material digital)
- Arés, P. (2002) Mi familia es así. Investigación psicosocial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2007) Psicología de familia una aproximación a su estudio. Editorial Félix Varela.
- Arias, G. (2001) Evaluación y diagnóstico en la educación y el desarrollo desde el enfoque histórico-cultural. Laura Marisa C. Calejon, Sao Paulo, Brasil.
- _____ (2006). “Educación, desarrollo, evaluación y diagnóstico desde el enfoque histórico-cultural”. En El trabajo en los Centros de Diagnóstico y Orientación de Paulina Mesa Villavicencio y otros. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (1999) “Acerca del valor teórico y metodológico de la obra de L. S. Vigotsky”, en Revista Cubana de Psicología, vol.16 (3): 171-176, La Habana.
- _____ (2006). La dinámica causal de las alteraciones del proceso de formación de la personalidad. Psicología especial tomo II. Editorial Félix Varela.
- Arias ,H. (1995) La Comunidad y su estudio. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana,
- Arias, B. (2001) Evaluación de problemas de comportamiento en el aula. Departamento de Psicología. Universidad de Valladolid.
- Armas, N. Y otros. (2003). Caracterización de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. (Curso 85). Congreso Internacional Pedagogía 2003. La Habana: 3 – 7 de febrero.

- Baeza, S. (2005) Artículo: La intervención familia-escuela. Silviabaeza@salvador.edu.ar
- Bell R, y Musibay, I. (2001). Pedagogía y Diversidad. Casa Editorial Abril. Cuba.
- Bell R. y López, R. (2000). Convocados por la diversidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bello, Z. y Casales, J. C. (2005). Psicología General. La Habana: Editorial Félix Varela.
- _____ (2005) Psicología social. La Habana: Editorial Félix
- Betancourt, J y coautores (1992). Selección de temas de Psicología Especial. Editorial Pueblo y Educación.
- Betancourt, J y González, O (2003). Dificultades en el aprendizaje y trastornos emocionales y de la conducta. Edición Pueblo y Educación, La Habana.
- Betancourt, J y otros (2006). "Fundamentos psicológicos y pedagógicos generales de la educación especial". Tabloide de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Cuarta parte. La Habana: Editorial pueblo y Educación (3-20).
- Betancourt, P (2004). Concepto de Trabajo preventivo, en Seminario Nacional para educadores.
- Blanco, A. (2000). Introducción a la Sociología de la Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2000). Acerca del rol profesional y las tareas básicas del maestro. La Habana: ISPEJV.
- Borges, S. (2006). "El diagnóstico del alumno". En El trabajo en los Centros de Diagnóstico y Orientación de Paulina Mesa Villavicencio y otros. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bozhovich, L. I. (1985). La personalidad y su formación en la edad infantil. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bochkarieva, G. (1977). Particularidades Psicológicas del escolar difícil y causas del retraso escolar. La Habana. Editorial de libros para la Educación.

- Buenavilla, R. y otros. (1995) Historia de la Pedagogía en Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2004). “La educación cubana: raíces, logros y perspectivas”. En Reflexiones teórico-prácticas desde las ciencias de la educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Burke, M. y Castillo, S. (1988) ¿De quién es la responsabilidad, de la escuela o la familia? La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brito, T. y Padrón, A. R. (2004). “La educación familiar y el cambio educativo”. En Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Caballero, E (2002). Diagnóstico y Diversidad. Editorial Pueblo y Educación.
- Cárdenas, N (2003) “La comprensión de la personalidad en la psicología histórico cultural”. En Psicología de la personalidad. (Selección de lecturas de María Julia Moreno Castañeda). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cartaya, P. (1996). Raíces de la escuela primaria cubana, 1902-1925. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos, B. y otros. (2005). Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2002) Aprender y Enseñar en la Escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. (2000) Diferencias individuales y necesidades educativas especiales. La Habana: ISPEJV.
- Castro, P. y otros. (2005). Familia y escuela. El trabajo con la familia en el sistema educativo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro, F. Selección de discursos (en soporte digital). Tabloide de la maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cerezal, M. y otros (2006) “Material Básico Metodología de la Investigación en Calidad de la Educación”. Tabloide de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. I Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. (15-30)

- CD Maestría (2006). Materiales Complementarios.
- Collazo, B (1992). La orientación en la actividad pedagógica ¿El maestro, un orientador? La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Coll, C. (1987). "Psicología y currículo. Cuadernos de psicología". España.
- Cruz, T. (2006). Psicología del desarrollo. Editorial Félix Varela.
- _____ (1995) Selección de lecturas de Psicología infantil. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Curbelo, M. y otros. (2004) "Fundamentación y determinación de la periodización de la educación, la escuela y la pedagogía en Cuba desde el siglo XVI hasta la década de los 80 del siglo XX". En Predominio de las formas no escolares de educación en Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, J. (2002). Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Primera reimpresión.
- Chirino, M. (2004) "La función investigativa del maestro". En Profesionalidad y práctica pedagógica de Gilberto García Batista y otros. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Damas, P. (2002) El proceso de educación de la personalidad a través de la clase. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Danilov y Skatkin. (1980) Didáctica de la Escuela Media. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- De Armas, N. (2003) "Algunos términos utilizados en la investigación científica". (Tomado de un material fotocopiado de procedencia colombiana en poder del ICCP).
- Díaz, P. (2006). El pensamiento de José Martí como componente de la ideología de la Revolución cubana. En tabloide de la Maestría Módulo I primera parte.
- Fernández, A. (2001). Propuestas metodológicas para la interrelación de los centros docentes con la comunidad. Tesis Doctoral. La Habana: ISPEJV.
- _____ (2004) "La interrelación de la escuela y la comunidad en la práctica educativa como expresión de la relación individuo-sociedad". En Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- _____ (2004) “Algunos antecedentes en la interrelación centro docente familia-comunidad en Cuba”. En Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández, C. El trabajo preventivo con niñas y niños en situación de desventaja social con alteraciones del comportamiento. Tesis presentada en opción al título de máster en educación especial.
- Fontes, O (2006). Los trastornos de la conducta. Una visión multidisciplinaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, G. y otros. (2004) Temas introducción a la formación pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, B y Addine, F. (2004) “La formación investigativa del docente: un reto del nuevo milenio”. En Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, G. y Caballero, E. (2004) Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, G. (1975). Bosquejo histórico de la educación en Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gastón ,P. y otros. (2002). Metodología de la Investigación Educacional (Primera Parte). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González B. (1999). El Taller una nueva modalidad pedagógica”. Material en soporte digital.
- González, V. y otros. (2001) Psicología para educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, Z., y Gutiérrez, A. (2007) “Al maestro primario: reflexiones sobre los errores más frecuentes en la aplicación del diagnóstico integral de los escolares primarios”. Revista Pedagogía y Sociedad # 19. Sitio Internet: WWW. ispss.rimed.cu. ISP: “Silverio Blanco Núñez”, Sancti Spíritus, Cuba.
- González, F. (1985) Psicología de la personalidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- González, F. y Mitjans, A. (1999) La personalidad, su educación y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, D. (2003) “La categoría personalidad en la psicología de orientación dialéctica”. En Psicología de la personalidad. Selección de lecturas. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2004). Psicología educativa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, A. y Reinoso, C. (2002). “El diagnóstico pedagógico integral”. En Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Grossman G (1983). El niño con trastorno de la conducta en la familia, el consultorio y la escuela, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba.
- Guerra, S. (2006). Hacia una concepción potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades especiales. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ibarra ,M. (2004) Educación en la escuela, educación en la familia ¿Realidad o utopía?
lourdesi@psico.uh.cu
- Klingberg, L. (1978). Introducción a la Didáctica General. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Labarrere, G. y. Valdivia,G.(1989) Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Leontiev, A. (1982) Actividad, Conciencia y Personalidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López, J. (2003). “Un enfoque histórico-cultural del desarrollo infantil y su aplicación en la práctica pedagógica”. Conferencia impartida en el CELEP. La Habana. Material digital.
- _____ (2001) “El diagnóstico: un instrumento de trabajo pedagógico de preescolar a escolar”. Revista Educación, No. 102.
- _____ (1996). El carácter científico de la Pedagogía en Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- López, J. y otros. (2002). Fundamentos de la educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Segunda reimpresión.
- López, J. y otros. (2002). "Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica". En Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López, M. (2000). Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2006) "El diagnóstico en la escuela". En El trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Luria, A. (1975). "Importancia del diagnóstico acertado". En Superación para profesores de Psicología. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Makarenko, A. (1979) La colectividad y la educación de la personalidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martí Pérez, José. (1965). Obras Completas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (1961) Ideario Pedagógico. La Habana: Imprenta Nacional.
- Martínez, F. (2002) La Estimulación Temprana. Enfoques, problemáticas y proyecciones. En: Revista Reflexiones desde nuestros encuentros. CELEP.
- _____ (2002) La atención clínico-educativa en la edad preescolar.
- _____ (2005). Proyecto Educativo en el círculo infantil. Editorial pueblo y Educación. Ciudad Habana.
- Marx, Carlos. (1955) "Tesis sobre Feurbach". En C. Marx y F. Engels: Obras Escogidas, Tomo 2. Moscú, Editorial Progreso.
- Maya Betancourt A. (1996) El taller educativo ¿Qué es? ¿Cómo organizarlo y dirigirlo? ¿Cómo evaluarlo? Editorial Magisterio. Colombia. pág. 63.
- Mesa, P y coautores. (2006) El trabajo de los Centros de Diagnóstico y Orientación. Concepciones básicas de actualidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- MINED. (1976). El plan de perfeccionamiento y desarrollo del Sistema Nacional de Educación en Cuba. La Habana: Editorial Unión Litográfica Antonio Valero.

- _____ (1979). Resolución Ministerial 300/79. MINED. Reglamento del trabajo metodológico de los niveles nacional, provincial y municipal y de la escuela. La Habana.
- _____ (1986). Resolución Ministerial 290/86. MINED. Reglamento del trabajo metodológico de los niveles nacional, municipal y provincial y de la escuela. La Habana.
- _____ (1990). Resolución Ministerial 60/90. "El trabajo metodológico". La Habana.
- _____ (1993). Resolucion Ministerial 80/93.El trabajo metodológico. La habana.
- _____ (1994). Resolucion Ministerial 95/94. El trabajo metodológico. La habana.
- _____ (1997). Resolución Ministerial 35/97. MINED. "El trabajo metodológico". La Habana.
- _____ (1999). Resolución Ministerial 85/99. MINED. "Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico". La Habana.
- _____ (2008). Resolución Ministerial 119/08. MINED. El trabajo metodológico. La Habana.
- _____ Seminarios Nacionales para Educadores. Tabloides: cursos 2000 al 2007
La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Morenza, L. y Terré, O. (1998) "Vigotsky y la Escuela Histórico-Cultural". En Educación, No. 53, enero – abril. La Habana.
- Nieto, L. E. (2003) "El diagnóstico pedagógico integral". ISP Félix Varela. Material Digital.
- Nieves, M. L. (2000). "El diagnóstico como proceso de evaluación-intervención: una nueva concepción". En López, R. Educación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Fundamentos y actualidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Nocedo de L. (2002) Metodología de la investigación educacional. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Nodarse, A. (2008) Talleres educativos para modificar las alteraciones en el comportamiento de los jóvenes de la educación de adultos. Tesis presentada en opción al título de máster en educación especial.
- Ortega, R. (2001) Visión actual y perspectiva de las escuelas para alumnos con trastornos de la conducta. Tesis presentada en opción al título de máster en educación especial.
- Pomares, R. (2009) Estrategia Metodológica dirigida al maestro primary que imparte primer grado para la identificación y atención de las alteraciones en el comportamiento. Tesis presentada en opción al título de máster en educación especial.
- _____ (2005) Caracterización psicológica y pedagógica de los escolares con trastorno de la conducta. Maestría en Educación Especial, CELAEE, La Habana.
- _____ (2007) Prevención y atención a niños y adolescentes con trastorno afectivo conductuales. La Habana
- Pérez, L. y otros. (2004) La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez, Gastón. (1983). Metodología de la Investigación Pedagógica y psicológica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Petrovsky, A. (1978) Psicología General. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (1980) Psicología evolutiva y pedagógica. Moscú, URSS: Editorial Progreso.
- Piaget, J (1976) Psicología y Pedagogía, México: Editorial Ariel.
- Pita, B y Benítez, Z. (2003) Maestro. Secretos pedagógicos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Reinoso, C. Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P. (2000) Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2002). Técnicas para potenciar un aprendizaje desarrollador en el escolar primary. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- _____ (2004) El modelo de escuela primaria. Material digital.
- Rizo, P. (2002) Selección de temas psicopedagógicos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez ,A. (2007). Padres, Niños y Conductas. Editorial Oriente, Santiago de Cuba.
- Rubinstein, J. (1977). Principios de Psicología General. La Habana: Ediciones revolucionarias.
- _____ (1965) El desarrollo de la psicología. Principios y métodos. La Habana: Editorial del Consejo de Universidades.
- Ruiz, A. (2003) La Investigación Educativa. Material digital del IPLAC. La Habana.
- Santamaría, D (2007). "La superación del maestro primary rural para la atención integral de los escolares con necesidades educativas especiales". Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. I.S.P. "Félix Varela". Villa Clara.
- Santos, E.(2002) "Una propuesta de concepción didáctica del desarrollo de potencialidades en los escolares primarios". En Didáctica de la escuela primaria. Selección de lecturas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. (2000). "Diagnóstico integral". Seminario Nacional para Educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. (2003) Aprendizaje y Diagnóstico. Material Digital.
- Silvestre, M. y Zilberstein Toruncha, J (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Tabloides de la Maestría.
- Turner, M. y otros: (1996) Martí y la Educación. La Habana: Editorial Pueblo Educación.
- UNESCO (1994.): Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales.
- UNICEF: De las necesidades a los derechos: De "los menores en circunstancias especialmente difíciles a "los derechos del niños". Impresión ligera, folio 7018.
- Valdés, H. y Torres, P. (2001) "El diagnóstico y la evaluación de la calidad de la

- _____ educación". Seminario Nacional para Educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L. (1987). Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores. La Habana: Editorial Científico Técnica.
- _____ Obras Completas. (1989). Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- _____ Fundamentos de Defectología, en Obras Completas, T, 5, Editorial. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba.
- Verdugo, M. A. (1989). Los Programas Conductuales Alternativos: I. Habilidades Sociales. Madrid: MEPSA (reedición de 1997, Salamanca: Amarú).

ANEXO 1

Escala valorativa.

Dimensión 1: Conocimiento.

Indicador 1.1: Conocimiento de los aspectos a tener en cuenta para la realización del diagnóstico escolar y/o caracterización

Escala cualicuantitativa

Características del alumno y su entorno

Detección de necesidades y potencialidades

Elaboración de la estrategia de intervención y/o sistema de apoyo

Actualización del diagnóstico inicial

Rediseño de la estrategia de intervención y/o sistema de apoyo

1. **Alto (3):** Si conoce los 5 aspectos
2. **Medio (2)** Si conoce de 3 a 4 aspectos
3. **Bajo (1):** Si conoce 2 o menos aspectos

Indicador 1.2: Conocimiento de las características psicopedagógicas de los niños comprendidos en las edades de 6 a 9 años

Escala cualicuantitativa.

Alto (3) Los maestros que conocen 10 de las siguientes características psicopedagógicas de los niños comprendidos en las edades de 6 a 9 años.

1. Los procesos psíquicos adquieren un carácter voluntario y consciente.
2. La percepción va perdiendo su carácter emotivo para hacerse más objetiva.
3. La memoria va adquiriendo un carácter voluntario.
4. Aumenta en el niño la posibilidad de fijar de forma más rápida y con un mayor volumen de retención.
5. Aumenta la capacidad de concentración.
6. Comienzan a hacerse marcadas las diferencias entre niños y niñas.
7. Algunos tienen poca posibilidad de concentración
8. Se van logrando niveles superiores de voluntariedad.
9. La esfera motivacional va alcanzando gradualmente una mayor estabilidad.
10. Se va obteniendo un mayor nivel en la unidad de lo cognitivo y lo afectivo.

11. Es capaz de orientar su comportamiento no solo por los objetivos planteados por los adultos, sino por otros que se propone conscientemente.
12. Se produce una disminución de la excitabilidad emocional del niño.
13. Se logra un autocontrol gradual de sus reacciones físicas.
14. Las vivencias van pasando gradualmente a depender en mayor medida de sus relaciones con los compañeros y del lugar que ocupa en el grupo.
15. Se va desarrollando sentimientos sociales y morales.
16. El concepto de amistad va adquiriendo un carácter más selectivo.
17. La figura del maestro asume una posición de gran relevancia.

Medio (2) Conocen de cuatro a seis de las características anteriormente mencionadas.

Bajo (1) Conocen menos de cuatro de las características anteriormente mencionadas.

Indicador 1.3: Conocimiento de las alteraciones más significativas relacionadas con la esfera afectivo- volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje.

Escala cualicuantitativa

Alto (3) Dominan ocho de las alteraciones más significativas relacionadas con la esfera afectivo- volitiva y el aprendizaje que suelen presentarse con mayor frecuencia en la escuela, en la familia o en el medio donde el menor se desenvuelve.

1. Al niño le es difícil controlar sus emociones todo ello puede expresarse en: desesperación, llanto, irritabilidad, frecuentes estados depresivos, inexpresividad, aburrimiento, angustia, ataques de risa.
2. Expresión exaltada de sus emociones, con movimientos del cuerpo y gestos faciales muy marcados, una mínima muy expresiva.
3. Poco afectivo con el maestro y especialmente con sus amiguitos.
4. Pobre desarrollo o inestabilidad de los intereses cognoscitivos.
5. Pobre control de los movimientos, no permanecen tranquilos y se mueven innecesariamente de un lugar a otro, incluso en la propia silla escolar.

6. No atienden, se distraen constantemente, no prestan atención a las orientaciones pedagógicas del maestro.
7. No retienen los contenidos dados, los olvidan con gran facilidad.
8. No hacen la tarea orientada por el maestro.
9. Aprender para este tipo de menor se vuelva una tarea tediosa, se observa una marcada lentitud en relación con el resto del grupo.
10. Marcada dependencia familiar, principalmente de la madre.

Medio (2): Dominan de cinco o siete de las alteraciones anteriormente relacionadas.

Bajo (1): Dominan cuatro o menos de las alteraciones.

Indicador 1.4 Conocimiento de acciones dirigidas a las tres direcciones para corregir y/o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectivo volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje.

Alto (3): Que el maestro conozca tres acciones para cada una de las direcciones.

Escuela:

- 1) Identificación y atención de las dificultades en el comportamiento.
- 2) Poner en función en la clase el principio de trabajo individual con un enfoque diferenciado.
- 3) Crear condiciones de estimulación afectiva con el objetivo de evitar la tendencia a la frustración.
- 4) Estimular los logros en el aprendizaje y comportamiento e incluir el desarrollo de actividades deportivas, recreativas y culturales, así la vinculación a círculos de interés.
- 5) Utilizar técnicas de psicoterapia individual y grupal.
- 6) Utilizar variedad de medios de enseñanza que propicien una motivación
- 7) Aumentar el nivel de flexibilidad y tolerancia.

Familia:

- 1) Realizar la labor social al 100% de los alumnos.
- 2) Tener un diagnóstico aceptado de las familias.
- 3) Conocer variadas vías de orientación a la familia como: Escuelas de padres, dinámica familiar, charlas educativas, lecturas recomendadas, visita a hogar, y otras.
- 4) Conocer y poner en práctica el enfoque individualizado y a la vez colectivo de la orientación familiar.
- 5) La orientación a la familia sobre sus funciones.
- 6) Orientar a la familia sobre el uso de métodos educativos adecuados en la formación de la personalidad de sus hijos.
- 7) Vincular a la familia en el proceso de diagnóstico y caracterización de los alumnos.

Comunidad:

- 1) Identificar los componentes de la comunidad que influyen tanto positiva como negativamente en el comportamiento de los niños.
- 2) Vincular a los factores de la comunidad en las diferentes actividades que se realizan en la escuela.
- 3) Estimular al niño para su participación en actividades de la comunidad: guardia pioneril, recogida de materia prima, actividades festivas, engalanamiento de cuadras y otras.
- 4) Buscar apadrinamiento en los miembros de la comunidad para situaciones de comportamiento que se presenten en los escolares.
- 5) Desarrollo de actividades en la comunidad como: peñas comunitarias, debates, charlas, mesa redondas y otras.

6) Aprovechar las potencialidades de la comunidad para vincular al niño a ellas: manifestaciones culturales, deportivas, tradiciones de los barrios entre otras.

7) Celebrar fechas históricas en las comunidades.

Medio (2): Que el maestro conozca tres acciones para la escuela y al menos una para la familia y la comunidad.

Bajo (1): Que el maestro conozca acciones solamente para la escuela.

Dimensión 2: Modos de actuación.

Indicador 2.1: Cumplimiento de los aspectos a tener en cuenta para la realización del diagnóstico escolar y o caracterización.

Escala cualicuantitativa

Alto (3) Cumple con los cinco aspectos para la realización del diagnóstico y caracterización como vía para la identificación y atención de las alteraciones en el comportamiento en sus alumnos.

Medio (2) Cumplen con dos o tres de los aspectos para la realización del diagnóstico y caracterización como vía para la identificación y atención de las alteraciones en el comportamiento.

Bajo (1). Cumple solamente con uno o ninguno de los aspectos para la realización del diagnóstico y caracterización como vía para la identificación y atención de las alteraciones en el comportamiento.

Indicador 2.2 Diseño y cumplimiento de acciones encaminadas a corregir y o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectivo volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje.

Alto (3) Que el maestro ponga en práctica al menos tres acciones encaminadas a corregir y o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectivo volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje dirigidas a las tres direcciones.

Medio (2) Que el maestro ponga en práctica tres acciones para la escuela y al menos una para la familia y la comunidad encaminadas a corregir y o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectivo volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje.

Bajo (1). Que el maestro ponga en práctica acciones encaminadas a corregir y o compensar las alteraciones que presentan los escolares en la esfera afectivo volitiva que ponen en riesgo el aprendizaje dirigidas solamente a una de las direcciones.

Para determinar el valor general entre ambas dimensiones de cada sujeto, se suman los totales de modo que; cuando obtenga:

Más de 16 puntos se ubican en el nivel alto.

De 12 a 16 puntos se ubican en el nivel medio.

De 6 a 11 puntos se ubican en el nivel bajo.

ANEXO 2

Guía de entrevista a maestros primarios que imparten el primer ciclo

Objetivo: Obtener información sobre el nivel conocimiento de los maestros de la muestra para la identificación y atención de las alteraciones en el comportamiento en sus alumnos.

Nombre del entrevistado: _____

Años de experiencia en el grado: _____.

Consigna: Estimado maestro con el objetivo de realizar una investigación relacionada con la identificación y la atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento, se realiza esta entrevista. Agradeceríamos su colaboración y sinceridad en las respuestas.

- 1) ¿Ha recibido preparación para identificar y atender a los alumnos con alteraciones en el comportamiento?
- 2) ¿Conoce los aspectos a tener en cuenta para la realización del diagnóstico escolar y o caracterización? Argumente.
- 3) ¿Qué características psicopedagógicas tienen los niños en las edades de 6 a 9 años?
- 4) ¿Cuáles son las alteraciones más significativas relacionados con la esfera afectivo- volitiva y el aprendizaje que suelen presentarse con mayor frecuencia en los escolares de 6 a 9 años?
- 5) ¿Desde su experiencia personal ha trabajado con niños con alteraciones en el comportamiento? ¿Cómo los ha identificado?
- 6) ¿Qué acciones se pueden realizar para la atención a los alumnos con alteraciones en el comportamiento?
- 7) ¿Siente necesidad de prepararse para enfrentar esta tarea?

ANEXO 3

Guía para el análisis de documentos.

Objetivo: Revisar y analizar varios documentos que aporten información valiosa, para la realización del diagnóstico como para la elaboración de los talleres que reflejan el conocimiento y su puesta en práctica a través del modo de actuación de los maestros en la identificación y atención oportuna de las alteraciones en el comportamiento.

Documentos a revisar:

- 1) Expedientes acumulativos
- 2) Sistemas de clases.
- 3) Sistema de preparación de escuela de padres.

Indicadores a analizar:

- 1.- Si en los Expedientes Acumulativos se elaboran con calidad las caracterizaciones, y estrategias de intervención psicopedagógica.
- 2.- Los maestros conciben desde la planificación de los sistemas de clases, actividades variadas para la atención a las alteraciones en el comportamiento.
- 3.- Si en la planificación de las escuelas de padres se concibe actividades para orientar a la familia en la educación correcta de los hijos y en la atención a cualquier manifestación de alteración en el comportamiento.

ANEXO 4

Guías de observación

A clases:

Objetivo: Comprobar si los maestros cumplen las acciones para la atención a las alteraciones en el comportamiento.

Marque X, según corresponda (siempre, a veces o nunca).

Indicadores a observar:

- Si el maestro tiene en cuenta el diagnóstico en la clase y planifica actividades variadas y diferenciadas que exigen niveles crecientes de asimilación.

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

- Si durante la clase se promueve el debate, la confrontación y el intercambio de vivencias y estrategias de aprendizaje, en función de la socialización de la actividad que le permitan instruirse y educarse.

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

- Si se utilizan medios de enseñanza para despertar el interés y mantener la motivación por el aprendizaje y el comportamiento durante toda la clase.

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

- Si el maestro durante la clase da cumplimiento a algunas de las acciones de la estrategia de intervención diseñada.

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

- Si estimula los logros en el aprendizaje y el comportamiento.

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

- Orienta tareas donde implique el comprometimiento de la familia con su realización exitosa.

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

- Si aprovecha las potencialidades de la comunidad en el desarrollo de la clase.

Siempre_____

A veces_____

Nunca_____

A reuniones de padres:

Objetivo: Comprobar si los maestros cumplen las acciones para la atención a las alteraciones en el comportamiento.

- Si el maestro tiene en cuenta el diagnóstico de la familia para proyectar la labor de orientación familiar.

Siempre_____

A veces _____

Nunca_____.

- Si utiliza variadas vías de orientación familiar.

Siempre_____

A veces _____

Nunca_____.

- Si los temas que se tratan satisfacen las necesidades de las familias.

Siempre_____

A veces _____

Nunca_____.

- Si durante la realización de las diferentes vías de orientación familiar, se promueve el debate y la reflexión para una mejor comprensión por parte de la familia.

Siempre_____

A veces _____

Nunca_____.

- Si antes las dificultades de las familias para enfrentar la educación de los hijos se buscan alternativas de solución de manera colectiva.

Siempre_____

A veces _____

Nunca_____

ANEXO 5

Guía de observación a clase utilizada en las visitas de ayuda metodológica.

Dimensión I: Organización del proceso de enseñanza aprendizaje.
1.1 Planificación de la clase en función de la productividad del proceso de enseñanza- aprendizaje.
1.2 Aseguramiento de las condiciones higiénicas y de organización del proceso de enseñanza- aprendizaje.
Dimensión II. Motivación y orientación hacia los objetivos.
2.1 aseguramiento del nivel de partida mediante la comprobación de los conocimientos, habilidades y experiencias precedentes de los alumnos.
2.2 Establecimiento de los nexos entre lo conocido y lo nuevo por conocer.
2.3 Motivación y disposición hacia el aprendizaje de modo que el contenido adquiera significado y sentido personal para el alumno.
2.4 Orientación hacia los objetivos mediante acciones reflexivas y valorativas de los alumnos teniendo en cuenta para qué, qué, cómo y en qué condiciones va a aprender.
Dimensión III: Ejecución de las tareas en el proceso de enseñanza aprendizaje.
3.1 Dominio del contenido.
3.1.1 No hay omisión de contenido
3.1.2 no hay imprecisiones o errores de contenido.
3.1.3 Coherencia lógica.
3.2 Se establecen relaciones ínter materia o/ e interdisciplinarias
3.3 Se realizan tareas de aprendizaje variadas y diferenciadas que exigen niveles crecientes de asimilación en correspondencia con los objetivos y el diagnóstico.
3.4 Se utilizan métodos y procedimientos que promuevan la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento.
3.5 Se promueve el debate, la confrontación y el intercambio de vivencias y estrategias de aprendizaje, en función de la socialización de la actividad individual.
3.6 Se emplean medios de enseñanza que favorezcan un aprendizaje desarrollador, en correspondencia con los objetivos.
3.7 Se estimula la búsqueda de conocimientos mediante el empleo de diferentes fuentes y medios.
3.8 Se orientan tareas de estudio independiente extractase que exijan niveles crecientes de asimilación, en correspondencia con los objetivos y el diagnóstico.
Dimensión IV: Control y evaluación sistemática del proceso de enseñanza- aprendizaje
4.1 Se utilizan formas (individual y colectiva) de control, valoración y evaluación del proceso y el resultado de las tareas de aprendizaje de forma que promuevan la autorregulación de los alumnos.
Dimensión V: Clima psicológico y político- moral.
5.1 Se logra una comunicación positiva y un clima de seguridad y confianza donde los alumnos expresen libremente sus vivencias, argumentos, valoraciones y puntos de vista.
5.2 Se aprovechan las potencialidades de la clase para la formación integral de los alumnos, con énfasis en la formación de valores como piedra angular en la labor político- ideológica.
5.3 Contribuye con su ejemplo y con el uso adecuado de estrategias de trabajo a la formación integral de sus estudiantes.

ANEXO 6

Tabla que muestra el nivel alcanzado por los maestros al haber aplicado la propuesta

Maestro	A	M	B
1	x		
2	x		
3	x		
4	x		
5	x		
6	x		
7	x		
8	x		
9	x		
10		x	
11		x	

