

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO

Capitán Silverio Blanco Núñez

Sancti Spíritus

Sede Pedagógica Universitaria de Cabaiguán

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Título: Estrategia de trabajo metodológico dirigida a la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.

Autor: Lic. Edel Pumarada Hernández.

Tutor: MSc. Goberto Valentín Solano Cruz.

Año 2009

SÍNTESIS

Las contradicciones que aún se revelan en cuanto a la dirección del aprendizaje de la producción de textos en condiciones de multigrado sugieren la necesidad de instrumentar formas de trabajo metodológico que permitan la preparación de los maestros para enfrentar esta tarea. El presente trabajo aborda una estrategia de trabajo metodológico dirigida a la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos. Incluye acciones para trabajar en forma de talleres, reuniones y clases metodológicas, demostrativas y abiertas. Para su aplicación se seleccionó una muestra integrada por 16 maestros de la Ruta Rural # 4 del municipio Cabaiguán. Se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y matemático; así como los instrumentos y técnicas asociados a ellos. El principal aporte resulta la propia estrategia de trabajo metodológico elaborada que permitió darle solución al problema científico planteado y que puede ser empleada, teniendo en cuenta sus condiciones, en otras escuelas rurales multigradas del territorio.

Dedicatoria

A mi pequeña hija Ana Laura, que es el motor impulsor de mi vida.

A mi esposa, por su valiosa ayuda y la comprensión brindada.

A mi familia, por su apoyo incondicional en la tarea de superarme.

A mis compañeros de trabajo, por toda la ayuda brindada durante mi vida laboral.

A mi amigo, Jorge Alberto por su dedicación en horas de su tiempo libre en la realización de este trabajo.

A la Revolución, que me ha permitido alcanzar nuevos planos en el nivel científico y profesional.

Agradecimientos

Al MSc. Goberto Solano Cruz, por su ayuda incondicional en todo momento.

A todas las personas que me han permitido realizar este trabajo y que sin su valiosa colaboración hubiese sido imposible concluir este importante ejercicio de ciencia.

ÍNDICE

Contenido	Página
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. CONSIDERACIONES TEÓRICAS RESPECTO A LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DE LOS MAESTROS QUE TRABAJAN EN CONDICIONES DE MULTÍGRADO PARA LA DIRECCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	10
1.1 Consideraciones generales sobre el trabajo metodológico como vía para la preparación del maestro en la escuela primaria.....	10
1.2 La escuela rural multigrada, su desarrollo y evolución en Cuba.....	19
1.3 El aula en condiciones de multigrado como peculiaridad del sector rural.....	25
1.4 La dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.....	32
CAPÍTULO II. ACTIVIDADES METODOLÓGICAS PARA LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS QUE TRABAJAN EN CONDICIONES DE MULTIGRADO PARA LA DIRECCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	41
2.1 Diagnóstico exploratorio.....	41
2.2 Resultados del pre-test.....	42
2.3. Fundamentos y exigencias básicas de la estrategia de trabajo metodológica y su estructuración.....	48
2.3 Resultados de la aplicación de la Estrategia de trabajo metodológico.....	61
CONCLUSIONES	67
RECOMENDACIONES	68
BIBLIOGRAFÍA	69
ANEXOS.	

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO

Capitán Silverio Blanco Núñez

Sancti Spíritus

Sede Pedagógica Universitaria de Cabaiguán

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Título: Estrategia de trabajo metodológico dirigida a la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.

Autor: Lic. Edel Pumarada Hernández.

Año 2009

INTRODUCCIÓN

La actitud demostrada por los educadores ante los programas de la Revolución que se han ido introduciendo es impresionante, esto ha requerido un considerable esfuerzo y ya hoy se puede hablar de una nueva escuela. Los educadores cubanos se encuentran en la primera línea de la colosal batalla de ideas que protagoniza el pueblo de Cuba conducido por el Comandante en Jefe.

La obra educacional de la Revolución en los momentos actuales es una prueba irrefutable de esta afirmación. Escuelas nuevas, excelente base material de estudio y nuevos conceptos que revolucionan la labor educativa ponen al maestro en condiciones de lograr resultados muy superiores a todo el quehacer precedente.

La enseñanza en la escuela cubana tiene la tarea de contribuir a la preparación de los escolares para la vida laboral y social, de manera que estos dispongan de sólidos conocimientos, hábitos, habilidades y capacidades, que les permitan interpretar los avances de la ciencia y la técnica; que sean capaces de operar con ellos con rapidez, rigor y exactitud, de modo consciente; y que puedan aplicarlos de manera creadora a la solución de los problemas en las diferentes esferas de la vida.

En los últimos años se ha contado con programas que han tenido un extraordinario impacto en la educación. El maestro se ha convertido en el alma de la escuela y es quien lleva adelante los objetivos referidos en la política educacional del país, es por eso que necesita conocer la importancia de estos objetivos y los beneficios que brindan a él como educador y al educando para poder conducir de forma desarrolladora un proceso docente-educativo de mayor calidad, un sistema educacional más igualitario y justo con un método socialista, que pone en el centro al niño, a la familia y que demuestra las posibilidades que se abren en Cuba en cuanto a educación. Un proceso docente educativo que en el futuro permitirá tener mejores hijos y padres, trabajadores y seres humanos.

La escuela primaria cubana del siglo XXI tiene que transformarse y negarse a sí mismo, la nueva escuela debe cambiar de modo que los estilos de dirección, el proceso docente educativo, la vida de la escuela y la relaciones de esta con la familia y la comunidad adquieran, cada vez más, un carácter democrático, flexible y creador,

esta transformación debe estar dirigida, fundamentalmente a obtener un niño que sea, dentro del proceso docente y en toda actividad escolar y social, activo, reflexivo, crítico e independiente, siendo cada vez más protagónica su actuación.

El compañero Fidel Castro ha insistido en todos estos años que solo es posible conquistar toda la justicia social para el pueblo cuando se alcance una cultura general integral en todos los niños y jóvenes. Lograr que cada uno reciba una esmerada educación, diferenciando incluso su atención en función de las necesidades que cada cual tenga, es la labor más importante que debemos desarrollar los maestros y profesores, todas las organizaciones que participamos en el proceso docente - educativo, recabando siempre el mayor apoyo de la familia. Hoy en día, las confrontaciones en el campo pedagógico sobre la escuela, se dirigen a un análisis crítico y de transformación, teniendo en cuenta el papel relevante que la misma ocupa en la formación integral del individuo.

Dentro del Sistema Nacional de Educación se encuentra la enseñanza primaria que tiene como fin “contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar, fomentando desde los primeros grados la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento, acorde con el sistema de valores e ideales de la revolución socialista cubana” (Rico Montero, 2000:6). Para lograr este empeño se prioriza el perfeccionamiento del proceso docente educativo y en especial la preparación de los maestros para garantizar que cada niño aprenda tres veces más de lo que ha aprendido hasta entonces, porque las condiciones que poseen hoy en cada escuela lo permiten, sin embargo se puede añadir que en algunas escuelas rurales debido a la reducida matrícula de alumnos existen maestros que tienen que trabajar en condiciones de multigrado, incidiendo esto de forma negativa en el buen desarrollo del proceso docente educativo.

En un entorno cultural y social tan heterogéneo como lo es el medio rural, es preciso que para lograr un aprendizaje desarrollador en sus alumnos los maestros sepan cómo vincular significativamente la experiencia cultural y social del niño con el conocimiento nuevo que se quiera enseñar. Se trata de que puedan saber cómo se

enseña a alumnos de características determinadas y saber, además, por qué es necesario enseñarles de esa manera. De aquí la importancia que adquiere la dirección del trabajo metodológico en la zona y en cada escuela, cómo la vía fundamental para potenciar la preparación del personal docente.

Se ha podido comprobar en las visitas realizadas a diferentes maestros tanto en inspecciones como en visitas de ayuda metodológicas, que existen dificultades para trabajar en condiciones de multigrado la producción de textos escritos, ya que no conciben con la calidad suficiente las unidades como un sistema teniendo en cuenta las combinaciones de multigrado, no cumplen con las etapas para la producción de textos escritos, pasan a la etapa de escritura sin preparar a los alumnos con suficiente competencia cultural y lingüística, no facilitan el trabajo con el texto borrador y en ocasiones omiten la reescritura de los trabajos elaborados por los educandos.

Esta temática ha sido abordada por reconocidos autores que han aportado sus mejores experiencias a esta enseñanza. Algunos de ellos son Carolina Poncet (1907), Alfredo Miguel Aguayo (1910), Martín Vivaldi (1973), Ernesto García Alzola (1975), Delfina García (1978), Angelina Roméu (1987), Daniel Cassany (1991), Georgina Arias (2003) y María de los Ángeles García Valero (2005). En la práctica pedagógica no se han podido erradicar todas las insuficiencias presentadas.

De lo anterior expuesto se deduce, cada vez con más claridad, que no se trata de que en la escuela se depositen contenidos en los alumnos como si se tratara de acumular objetos en recipientes, sino desarrollar sus capacidades para enfrentarlos al mundo. El docente debe utilizar un proceso de enseñanza aprendizaje rico en alternativas que estimulen el desarrollo intelectual del alumno y en particular, enseñarlos a aprender y a hacer.

Por lo anteriormente expuesto se declara como problema científico: ¿Cómo contribuir a la preparación metodológica de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos?

El objeto de esta investigación ha sido el proceso de preparación de los maestros de la enseñanza primaria y el campo el perfeccionamiento de la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.

Para el desarrollo de este trabajo se formuló como objetivo: Aplicar una estrategia de trabajo metodológico para preparar a los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.

Preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos?
2. ¿Cuál es el estado actual de preparación que poseen los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos?
3. ¿Qué características debe poseer la estrategia de trabajo metodológico dirigida a la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos?
4. ¿Qué efectos pudiera tener la aplicación de una estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos?

Variable independiente: Estrategia de trabajo metodológico.

Conceptualización de la variable independiente.

La Estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos se conceptualiza como el sistema de acciones de planificación, ejecución y control a corto, mediano y largo plazo orientadas a alcanzar

la ampliación de los conocimientos y el perfeccionamiento de los modos de actuación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado, teniendo en cuenta el diagnóstico para transformar la dirección del aprendizaje y alcanzar los objetivos propuestos en un plazo determinado, utilizando como vía principal el trabajo metodológico. (Rodríguez del Castillo, 2004:26).

Esta Estrategia se caracteriza por contener acciones con carácter sistémico y coherente, las cuales se realizan como parte del sistema de trabajo metodológico de la escuela rural. En esta se incluyen reuniones metodológicas, clases metodológicas, clases demostrativas, clases abiertas y talleres.

Variable dependiente: Nivel de preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.

Se define como preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos al nivel obtenido en el dominio y aplicación de las características de los distintos tipos de textos, de los elementos que forman parte de una situación comunicativa, de los objetivos de la expresión escrita en el nivel y de la metodología a seguir en el tratamiento de la producción de textos escritos teniendo en cuenta las etapas de este proceso, así como el dominio de las particularidades del trabajo en condiciones de multigrado.

Dimensiones e indicadores:

Dimensión I: Conocimientos.

- 1.1 Conocimientos de los objetivos relacionados con la expresión escrita.
- 1.2 Dominio de las características de los diferentes tipos de textos.
- 1.3 Dominio de los elementos que forman parte de una situación comunicativa.
- 1.4 Conocimiento de la metodología a seguir en el tratamiento de la producción de textos escritos.
- 1.5 Dominio de las particularidades del trabajo en condiciones de multigrado.

Dimensión II: Modos de actuación.

2.1 Concepción del sistema de clases teniendo en cuenta la situación comunicativa elaborada en condiciones de multigrado.

2.2 Aplicación de la metodología a seguir en el tratamiento de la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.

Tareas de la investigación:

- Determinación de los principales fundamentos teóricos que sustentan la preparación de los maestros en la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos y el trabajo en condiciones de multigrado.
- Diagnóstico del estado actual en que se expresa la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.
- Aplicación de la Estrategia de trabajo metodológico diseñada para la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.
- Evaluación de los resultados de la Estrategia de trabajo metodológico propuesta mediante el análisis cualitativo y cuantitativo de ellos.

Metodología a emplear:

Del nivel teórico:

- Análisis y síntesis permitieron analizar las ideas y los principales aportes de autores sobre el tema, lo que permitió establecer regularidades. Del estudio realizado y de la constatación de la realidad, se sintetizaron los elementos de utilidad para la elaboración de la Estrategia de trabajo metodológico y la constatación de sus resultados.
- Inducción y deducción: fue de gran utilidad para el estudio de fuentes impresas de información ya que posibilitaron la interpretación conceptual de todos los datos empíricos que se obtengan y que sirven de base en la fundamentación del tema de investigación.
- Modelación: para la elaboración de la Estrategia de trabajo metodológico.

- Enfoque de sistema: permitió preparar a los maestros que trabajan en condiciones de multigrado integralmente como una unidad, permitiendo la organización de las acciones a partir de la determinación de sus componentes y del establecimiento de nuevas relaciones para conformar una nueva cualidad como totalidad y considerar las interrelaciones de sus miembros en torno a la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos en condiciones de multigrado. Facilitó el diseño, ejecución y evaluación de las actividades elaboradas.

Del nivel empírico:

- Entrevista: para constatar las principales regularidades que presentan los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos
- La observación científica: para obtener información de los modos de actuación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado en la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.
- El análisis de documentos: para obtener información sobre el tratamiento metodológico que se le brinda a la producción de textos escritos en condiciones de multigrado y la forma en que los maestros lo reflejan en sus planes de clases.
- Pre-experimento pedagógico con medida de pre-test y post-test para introducir una variable en la muestra y el control de los efectos producidos en la misma. Se concibió un preexperimento y el estímulo y control se realizaron sobre la misma muestra antes y después de aplicar la estrategia de trabajo metodológico.

Métodos matemáticos y estadísticos:

- Análisis porcentual: para analizar todos los datos obtenidos a partir de los instrumentos aplicados y para la presentación de la información obtenida.
- Estadística descriptiva: en el procesamiento y análisis de los datos para organizar la información obtenida a partir de la preparación de los

maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.

Población y Muestra.

La población seleccionada es de 16 maestros de la Ruta 4 del municipio Cabaiguán. La muestra la forman estos mismos maestros por lo que representan el 100 % de la población. Fue seleccionada de forma intencional y es lo suficientemente representativa. Todos presentan insuficiencias en su preparación para dirigir el aprendizaje de la producción de textos escritos en condiciones de multigrado, no es suficiente los conocimientos sobre los objetivos relacionados con la expresión escrita y las características de los diferentes tipos de textos, en ocasiones no son capaces de utilizar una situación comunicativa para el tratamiento de la producción de textos escritos en condiciones de multigrado. Entre ellos hay 10 maestros licenciados de los cuales 6 cursan la Maestría en Ciencias de la Educación, 4 no licenciados y 2 son maestros en formación. La edad promedio es de 27 años. Trece son mujeres y tres son hombres.

La novedad científica de esta Estrategia de trabajo metodológico es que se efectúa sobre la base del trabajo metodológico que se realiza en la escuela e incluye la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos en el nivel primario. Para realizarla se tuvieron en cuenta los Ajustes Curriculares introducidos en la Educación Primaria. Se presentan varios ejemplos de Estrategia de trabajo metodológico para trabajar este componente en condiciones de multigrado. Dentro de ellas aparecen las formas de ejecutarlas, contenidos, guías, ejemplos, etcétera. En la literatura existente se abordan los elementos teóricos fundamentales pero no aparecen suficientes ejemplos de cómo, en la práctica, se puede desarrollar en condiciones de multigrado.

La significación práctica de esta investigación se encuentra en que esta Estrategia de trabajo metodológico facilitará la elevación de la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para dirigir el aprendizaje de la producción de

textos escritos. Estas se pueden emplear en otras escuelas rurales multigradas, teniendo en cuenta sus características, potencialidades y debilidades.

El informe se estructura en dos capítulos. En el primero se presentan algunas consideraciones teóricas respecto a la preparación metodológica de los maestros que trabajan en condiciones del multigrado para dirigir el aprendizaje de la producción de textos escritos. El mismo expone el marco teórico referencial, recogido en cuatro epígrafes: “Consideraciones generales sobre el trabajo metodológico como vía para la preparación del maestro en la escuela primaria”, “La escuela rural multigrada, su desarrollo y evolución en Cuba”, “El aula en condiciones de multigrado como peculiaridad del sector rural” y “La dirección del aprendizaje en la producción de textos escritos”. En el Capítulo II se presenta la Estrategia de trabajo metodológico para preparar a los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos. Contiene el diagnóstico exploratorio, el diagnóstico de las necesidades de preparación y su descripción, la fundamentación, exigencias básicas y estructuración de la Estrategia de trabajo metodológico como resultado científico así como la descripción de los resultados. Aparecen además las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y los anexos.

CAPÍTULO 1. CONSIDERACIONES TEÓRICAS RESPECTO A LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DE LOS MAESTROS QUE TRABAJAN EN CONDICIONES DE MULTÍGRADO PARA LA DIRECCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS.

1.1 Consideraciones generales sobre el trabajo metodológico como vía para la preparación del maestro en la escuela primaria.

La utilización de diversos recursos didácticos y metodológicos por parte de los maestros, que vinculen y preparen a los alumnos para la vida, es la esencia de la Pedagogía cubana, la cual a través de sus principios y leyes regula la dirección científica del proceso pedagógico.

En la formación del hombre, la educación va delante y conduce el desarrollo. Ella es fundamental, ya que como resultado de la educación se produce la asimilación de todas las enseñanzas que brinda el entorno de los niños y se desarrollan así sus funciones psíquicas.

Generalmente se convierten en fuentes reales de desarrollo y reestructuración consciente aquellas influencias que se organizan sobre el conocimiento profundo de los niños, de su personalidad, y con los métodos más adecuados para transmitir la experiencia y formar en ellos las capacidades, los hábitos, habilidades y valores que exigen la formación y el desarrollo multilateral armónico.

El Trabajo Metodológico en la Educación Primaria aparece como “una vía fundamental para elevar la calidad del proceso docente educativo y ayudar a los maestros a su superación en la realización de actividades colectivas y con el apoyo de los niveles superiores de educación” (MINED, 1980:93).

El trabajo metodológico es el “sistema de actividades que de forma permanente, sistémica y sistemática se diseña, ejecuta y controla en los diferentes niveles y tipos de Educación, con el objetivo de garantizar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica de los docentes graduados y en formación mediante las direcciones docente metodológica y científico metodológica, dirigidas a la conducción eficiente del proceso pedagógico.” (MINED, 2008:2).

El trabajo metodológico es una actividad planificada y dinámica. Se distingue por su carácter sistemático y colectivo, en estrecha relación con, y a partir de, una exigente autopreparación individual, y entre sus elementos predominantes se encuentran: el diagnóstico, la demostración, el debate científico y el control. Presenta un carácter de sistema que estará definido por los objetivos a alcanzar y la articulación entre los distintos tipos de Estrategia de trabajo metodológico que se ejecuten para darle cumplimiento.

Este trabajo se concreta a partir del vínculo eficiente entre el diagnóstico preciso de los maestros y la caracterización objetiva de su nivel de desarrollo, expresada consecuentemente en su evaluación profesoral, el trabajo metodológico y otras formas de superación, de manera que este responda a sus necesidades y potencialidades. Su impacto debe medirse en el desempeño eficiente de los maestros y en la formación integral de los niños, adolescentes y jóvenes.

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

Al analizar todos estos conceptos se puede apreciar que existen elementos comunes necesarios para dirigir el trabajo metodológico en la escuela:

- Es una vía para elevar la calidad del proceso pedagógico.
- Son actividades sistemáticas, creadoras, intelectuales para la preparación de los maestros a fin de garantizar el cumplimiento de las principales direcciones educacionales.
- Contribuye a la superación de los maestros.

Otro elemento importante que se ha ido incorporando es la utilización de vías científicas y el diagnóstico, lo que le confiere un carácter diferenciado. A partir de la definición de trabajo metodológico se considera pertinente hacer un breve recorrido por los distintos momentos de esta actividad en Cuba.

Entre los años 1982 y 1992 el objetivo fundamental del trabajo metodológico fue lograr que el personal docente aprendiera a desarrollar con eficiencia su labor profesional y consecuentemente valorar la efectividad de esta tarea por los resultados obtenidos en los alumnos en el desarrollo de capacidades, habilidades y hábitos y para aprender de forma independiente y creadora y aplicarlo a la solución de problemas que enfrentan en su vida social.

Se establecieron para este y otros propósitos un sistema de visitas, entre la que se destaca la visita de ayuda metodológica, que como parte esencial de la preparación de los maestros, se realizarían con un carácter práctico y demostrativo: enseñando, demostrando y orientando al personal procedimientos de trabajo docente y educativo.

En relación con las visitas en general, se precisó que en cada una de ellas se debería dejar en el personal que la recibiera un saldo positivo reflejado en la ayuda práctica y la búsqueda de solución de los problemas. En esta etapa se logró, por la vía de la superación, llevar a más del 80% de los maestros, directivos y metodólogos a la obtención del título de Licenciado en Educación, lo que propició aumentar las posibilidades de trabajo metodológico en las estructuras municipales y centros de cada enseñanza.

Se hace evidente en este período, no sólo por lo que se establece en los documentos, sino por el carácter con que se precisa su dirección, el de aplicar el trabajo metodológico con un doble propósito: por una parte, enseñar y demostrar cómo debe trabajarse para desarrollar de forma creadora lo normado; y por otra, incorporar los elementos de la práctica pedagógica de los maestros de más experiencia o mejores resultados, es decir, analizar su labor en busca de los logros, de los éxitos que se obtienen en la aplicación de nuevas formas para determinar por qué vías y cuándo deben éstas generalizarse. Esto permitiría enriquecer los

conocimientos de los directores, al mismo tiempo que les crearía condiciones favorables para proyectar la propia actividad metodológica.

De esta manera, va tomando forma un nuevo estilo de dirección del trabajo metodológico basado en la transformación de viejas conductas y en la asimilación de modos de actuación con un efecto multiplicador, como elementos claves. Este proceso se caracterizó además por la unidad de acción y de compromiso individual y colectivo.

Hacer trabajo metodológico basado en esta concepción exige diagnosticar a cada docente como profesional, como docente y como individuo para determinar sus necesidades en el plano técnico- metodológico, científico- pedagógico y de cultura general integral, fundamentalmente en la esfera ideopolítica. En segundo lugar exige mantener con el docente una interacción profesional constante, para incorporarlo al proceso de diagnóstico e intervención de la realidad educativa, proceso en el que se le debe demostrar cómo, en la medida que se transforma creativamente esa realidad, se perfecciona a sí mismo, tanto en lo personal como en lo profesional. En tercer lugar exige controlar y evaluar conjuntamente con él la marcha de su propio proceso de formación pedagógica integral, los logros que va alcanzando y las deficiencias que aún debe erradicar.

El contenido del trabajo metodológico comprende:

- El estudio de la metodología a emplear en la labor educativa.
- La preparación de los educadores en el desarrollo de su labor.
- El conocimiento de las particularidades del desarrollo de los alumnos.
- El adiestramiento para el uso de medios y equipos.
- La acertada dirección de la actividad cognoscitiva y de todos aquellos elementos dirigidos a la preparación de los maestros en el campo metodológico y político - ideológico para hacer de la enseñanza y educación un proceso activo, productivo y creador.

- El empleo de procedimientos efectivos para controlar el proceso docente educativo. (MINED, 1989: 9)

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, entre otras).
- Las diferentes formas de trabajo metodológico son impartidas por directivos y profesores de mayor experiencia. (MINED, 1999).

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, es la manifestación en el plano didáctico de una dirección estratégica.

Las formas fundamentales del trabajo docente-metodológico son (MINED, 2008):

- Reuniones metodológicas
- Clases metodológicas
- Clases demostrativas
- Clases abiertas

- Preparación de las asignaturas
- Talleres (aunque no aparece en ninguno de los documentos normativos estudiados para la realización del trabajo metodológico)

¿Qué características tienen estos tipos fundamentales de Estrategia de trabajo metodológico? En las precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico, Resolución 119/2008, se precisa que:

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

Las reuniones metodológicas están dirigidas por los jefes de cada nivel de dirección o colectivo metodológico o por profesores de vasta experiencia y elevada maestría pedagógica. Para desarrollarla se debe realizar una profunda preparación en el contenido a tratar y planificar adecuadamente el tiempo de duración para que no decaiga la atención de los participantes.

Entre los principales temas que se pueden tratar en la reunión metodológica se encuentran:

- Diagnóstico y dirección del aprendizaje.
- Dificultades del aprendizaje de los estudiantes en una o varias asignaturas.
- Efectividad del trabajo metodológico realizado.
- Perfeccionamiento del trabajo docente-educativo durante la enseñanza de las asignaturas.
- Planificación, desarrollo y control del trabajo independiente de los estudiantes.
- Métodos más eficaces en el trabajo educativo.

- Perfeccionamiento de los medios de enseñanza.
- Planificación y organización de la evaluación del aprendizaje.
- Resultados de trabajo científicos sobre temas en los que debe profundizar el colectivo.
- Resultados de visitas y otras formas de control utilizadas. (MINED, 2008)

La clase metodológica es el tipo de trabajo docente-metodológico que, mediante la demostración, la argumentación y el análisis, orienta al personal docente, sobre los aspectos de carácter metodológico que contribuyen a su preparación para la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta permite realizar el análisis de una unidad del programa para preparar los objetivos de cada clase, proponer los métodos, procedimientos, medios de enseñanza y posibles formas de control del aprendizaje que se utilizarán en el tratamiento posterior de estos contenidos.

Para la clase metodológica se seleccionan aquellas unidades del programa cuyo desarrollo es complejo y requiere de mayor cuidado o rigor en su preparación, o bien puede ofrecer dificultades a los alumnos para la adquisición de conocimientos y desarrollo de hábitos y habilidades. En estas se puede tratar una unidad completa o una parte de ella; lo importante es ilustrar con ejemplos los momentos o las partes fundamentales de algunas de las clases del sistema que se está analizando; y es en ese momento donde se sugieren los mejores métodos, procedimientos y otros aspectos que forman parte del tratamiento metodológico.

Del sistema de clases analizadas en la clase metodológica se selecciona una para desarrollarla como clase demostrativa frente al colectivo de maestros. En esta “se pone en práctica el tratamiento metodológico discutido para la unidad en su conjunto y se demuestra cómo se comportan todas las proposiciones metodológicas hechas ante un grupo de alumnos” (García Batista, G. y Caballero Delgado, E., 2004:23). Su objetivo es ejemplificar cómo se realizan en la práctica las ideas expuestas durante la clase metodológica, es decir, materializar las formas científicas, pedagógicas, y metodológicas recomendadas.

La clase metodológica se debe realizar en un horario que permita la mayor participación de los maestros. Los medios y recursos que se propongan para ser utilizados deben ser aquellos que estén al alcance del resto de los maestros. Para su realización se deben seleccionar maestros de experiencia y, al concluirla, el jefe de ciclo conducirá el análisis de los principales aspectos que responden a los objetivos trazados.

La clase demostrativa se toma del sistema de clases analizado en la clase metodológica, se selecciona una para trabajarla de forma demostrativa frente al colectivo de maestros, donde se pondrá en práctica el tratamiento metodológico discutido para la unidad en su conjunto y se demuestra con un grupo de alumnos cómo se comportan todas las proposiciones metodológicas elaboradas.

Su objetivo es ejemplificar cómo se realizan en la práctica las ideas expuestas durante la clase metodológica, es decir, materializar las formas científicas, pedagógicas y metodológicas recomendadas.

Cuando dentro del conjunto de clases se selecciona una para desarrollarla como demostrativa, es porque previamente se analizó con mayor exhaustividad y porque esta es, dentro del sistema, la de mayor complejidad e importancia.

Otro requisito importante es que esta actividad antecede al desarrollo del contenido con el resto de los alumnos. Ello permite hacer el análisis posterior de la puesta en práctica de los métodos, procedimientos y formas de control y tomar, si fuese necesario, las decisiones de cambio o de modificaciones.

Una idea válida en este tipo de clase es la utilización de una guía de observación para que los maestros se preparen para el posterior análisis que se realiza al terminar la clase.

La clase abierta es una forma de trabajo metodológico de observación colectiva a una clase con maestros de un ciclo, grado, en un turno de clase del horario docente, que por su flexibilidad se puede ajustar para que coincidan varios maestros sin actividad frente a grupos, las estructuras de dirección y funcionarios. Está orientado a generalizar las experiencias más significativas y a comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico. En este tipo de clase se orienta la observación

hacia el cumplimiento del objetivo propuesto en el plan metodológico y que han sido atendidos en las reuniones y clases metodológicas, con el objetivo de demostrar cómo se debe desarrollar el contenido.

En el análisis y discusión de la clase abierta; dirigida por el jefe del nivel, responsable de la asignatura de área de desarrollo, metodólogo integral, colaborador o profesor principal; se centra el debate en los logros y las deficiencias, de manera que al final se pueda establecer las principales precisiones y generalizaciones.

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

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

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

Las visitas de ayuda metodológica es la actividad que se realiza a los maestros que se inician en un área de desarrollo, asignatura, especialidad, grado y ciclo o a los de poca experiencia en la dirección del proceso pedagógico, en particular los maestros en formación y se orienta a la preparación de los maestros para su desempeño. Puede efectuarse a partir de la observación de actividades maestros o a través de consulta o despachos.

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

El control a clases tiene como propósito valorar el cumplimiento de los objetivos metodológicos que se han trazado, el desempeño del docente y la calidad de la clase o actividades que imparte. Para esta actividad se utilizarán las guías de observación a clases y actividades, derivado de lo cual se destacan los logros y dificultades que presentan en el tratamiento de los contenidos del programa y el seguimiento al diagnóstico de sus educandos. El resultado del control se evalúa en aspectos positivos, deficiencias que se presentan y no se otorga calificación, excepto en las visitas de inspección que se realicen. En todos los casos del análisis se derivan sugerencias metodológicas para el perfeccionamiento del trabajo metodológico y en consecuencia la preparación de los maestros, destacando y estimulando a aquellos con resultados relevantes.

A partir de las ideas expuestas es necesario referir que para concebir el trabajo metodológico en las condiciones del sector rural, debe tenerse en cuenta el diagnóstico de los maestros, de las combinaciones de grados en cada aula y de cada comunidad en lo particular. Estos elementos, unidos a otros, tienen que ser considerados por la estructura municipal de Educación, director zonal y Jefe de ciclo para adecuar las orientaciones recibidas y las exigencias planteadas en el Modelo de Escuela primaria a cada zona en particular, aprovechando las potencialidades que ofrece el Colectivo zonal para socializar las experiencias de los maestros en su propia preparación.

- 1.2 La escuela rural multigrada, su desarrollo y evolución en Cuba.

Antes de 1959 la escuela rural estuvo prácticamente olvidada. Los españoles primero y los yanquis después solo atendieron la misión de entregar al amo extranjero la riqueza del país, a nadie le preocupaba el bienestar de la población cubana. “La

cantidad de centros escolares era insuficiente, pero donde más se hacía sentir la falta de escuela era en los campos” (García Galló, 1974:77); no obstante se reconocen algunas acciones en favor de la educación rural.

En opinión de Lorences (2003:6) “los orígenes de la educación rural se remontan al siglo XIX e inicios del siglo XX; sin embargo, institucionalmente se define de forma oficial en 1922 cuando se promulga el Reglamento General de la Enseñanza Primaria. En este se concreta a las escuelas urbanas como todas aquellas que se encuentran situadas en ciudades, pueblos y caseríos, siempre que estos últimos cuenten, por lo menos, con 500 habitantes o que las condiciones de vida y ocupación de los mismos así lo aconsejen. Se consideraban escuelas rurales, las que no estuvieran comprendidas en las condiciones anteriormente señaladas.” (Lorences González, 2003:14).

En 1936 se crean las escuelas primarias cívico militares en zonas de fácil acceso. Estas eran atendidas por miembros del ejército y subordinadas técnicamente a la Secretaría de Educación. En ellas se impartía la misma enseñanza que en las escuelas públicas.

En 1943 se aprobó el nuevo Reglamento de Educación Rural mediante el cual se crearon el Consejo Directivo Superior de las Escuelas Rurales, Los Consejos Directivos Provinciales, las Juntas Municipales de Educación Rural y las Asesorías Rurales. Se disponía que los establecimientos maestros rurales se agruparan en escuelas normales rurales, escuelas del hogar rurales, hogares infantiles campesinos; escuelas consolidadas completas e incompletas, escuelas iniciales y escuelas o rutas ambulantes. (Otero, 1947:460).

A pesar de estas acciones la educación rural en la época neocolonial se caracterizó por la falta de voluntad política estatal para atender y modernizar la escuela rural; la carencia de escuelas y maestros; el estancamiento de planes y programas de estudios; la mínima o ninguna dotación de materiales para el trabajo; el aprovechamiento de los alumnos reflejaba una enseñanza formal y ajena a la vida, no contextualizada; falta de mantenimiento constructivo; aislamiento del medio rural e inadecuada ubicación geográfica de las escuelas; inconformidad social por la

situación de la educación en el sector rural; así como las altas tasas de deserción escolar.

En general la situación de la educación rural era nefasta. La necesidad de reconsiderar los fines de la educación rural para incrementar su efectividad y abogaba por la nuclearización de las matrículas y la preparación especial de los maestros de este sector. Para él era increíble e imposible que subsistiera la escuela rural cubana de forma inalterable desde su creación por la intervención norteamericana en 1902.” (Malo Rendín, 1945:45).

En el documento histórico “La historia me absolverá”, Fidel Castro denuncia los males del contexto capitalista de explotación y marginación a que estaba sumido el pueblo, donde denunció el estado de la educación al afirmar que”...el sistema de enseñanza se complementa perfectamente con todo lo anterior. ¿En un campo donde el guajiro no es dueño de las tierras para qué se quieren escuelas agrícolas?...Todo está dentro de la misma lógica absurda...A las escuelitas públicas del campo asisten descalzos, semidesnudos y desnutridos menos de la mitad de los niños en edad escolar y muchas veces es el maestro quien tiene que adquirir con su propio sueldo el material necesario.” (Castro, F., 1973:45).

Después del triunfo revolucionario cambió la situación económica, política y social de las zonas rurales y de montañas, abriéndose para el campesinado una nueva vida matizada por cambios trascendentales que se han extendidos hasta la actualidad. Uno de esos cambios lo constituyó la aprobación el 23 de diciembre de 1959 del Decreto-Ley dirigido a la reforma integral de la enseñanza. En esta etapa “e abrieron 10 000 aulas de educación primaria, principalmente en las zonas rurales, y se duplicó el número de maestros. Se incorporaron a las aulas más de 400 000 niños, por lo que en 1959 se logró elevar la escolaridad de la población de 0 a 6 al 89,1%. Este incremento tuvo lugar fundamentalmente en las zonas rurales, las cuales tradicionalmente estuvieron desatendidas.” (Chávez, J., 1996:110).

La actividad educacional rural se vio favorecida con creces por la Campaña Nacional de Alfabetización llevada a cabo en 1961, la que alcanzó una dimensión epopéyica; y el Plan Nacional de Becas en 1962. La educación llegó hasta cada rincón donde

hubiese niños y adultos analfabetos; todos los habitantes del campo lograron un empleo decoroso. Del abandono social, se pasó entre otros beneficios, a la posibilidad real de cursar estudios y lograr una profesión.

Existen diversas definiciones del concepto de escuela primaria en condiciones de multigrado, entre las que se encuentran: escuela de enseñanza mutua, multifase, unitaria, unidocente, monitorial y multigrada o en condiciones de multigrado, a la que más se ajusta a las características de la escuela cubana es la propuesta por la Licenciada Pérez Miranda (1982:5) en la que se plantea...” que es la escuela en la que el grupo escolar está constituido por niños de diferentes edades y grados, con distintas disposiciones y competencias de saberes y comunicativas y los cuales reciben la influencia del proceso docente - educativo en un mismo acto de clases, con el mismo plan de estudio de la escuela primaria graduada, bajo las mismas condiciones, en una misma sala de clase y donde el proceso pedagógico es dirigido por el mismo docente.

El acceso de todo el pueblo a la educación dio lugar a que los jóvenes de las zonas rurales comenzaran a transformarse en técnicos, médicos, maestros, ingenieros, lo que originó que se establecieran a vivir en las ciudades y dejar el medio rural en que nacieron y crecieron; dando lugar a que los padres, por arraigo familiar, también se trasladaran a vivir en las ciudades buscando el acercamiento a sus hijos lo cual generó junto a la urbanización del campo, el éxodo y despoblamiento de las zonas rurales, especialmente de las montañas. “Este éxodo campesino en Cuba no fue consecuencia de la marginación y el abandono social como en otros lugares de América Latina y el mundo, sino por el avance social propiciado por la Revolución.”(Cubillas Quintana, 2004:16). Este acceso de los habitantes del campo a la educación, junto a otras medidas adoptadas por la dirección de la Revolución para eliminar las diferencias sustanciales entre el campo y la ciudad, también influyeron en la escuela primaria rural.

Las investigaciones realizadas sobre la escuela rural destacan el desarrollo de un estudio realizado por maestros de montañas, en la primera etapa del período revolucionario, que demuestra el propósito de acercar la escuela rural que era

básicamente de en condiciones de multigrado, al modelo de la escuela graduada típico de las zonas urbanas. Esto se manifiesta al afirmarse que en la ciudad cada grado estudia con un maestro, así será también en los campos cubanos (Lorences González, 2003:17). Este enfoque propició la reducción del número de aulas en condiciones de multigrados y el consecuente incremento de las escuelas graduadas.

Las escuelas graduadas son las que tienen todos los grados de primero a sexto sin combinar grupos (puros), a veces con más de un grupo de escolares por grados; las semigraduadas son las escuelas que solo tienen aulas del primer ciclo, sin combinar ninguno de ellos; y las en condiciones de multigrados son aquellas que atienden niños de varios grados (2 o más) en un mismo grupo-clase.

Como una consecuencia lógica de la política del Partido y del Gobierno cubano dirigida al Desarrollo Sostenible de la Montaña surge, en el año 1987, “El plan Turquino Manatí” como una vía para lograr la atención priorizada de los pobladores de estas zonas mediante un conjunto de transformaciones económicas, sociales y culturales, las cuales traen aparejada la disminución del éxodo de sus pobladores hacia las zonas urbanas o rurales del llano y, por tanto, hacen que aumente el número de pobladores en las zonas de montaña, y por consiguiente de esta manera, no es solo necesario mantener la concepción de la escuela de grados múltiples, sino incrementarla y por tanto perfeccionarla. (Romero Espinosa, T. 2004:5).

Los años duros del período especial, a partir de 1991, el recrudescimiento del bloqueo y el incremento de las limitaciones económicas del país dieron lugar a carencias materiales en las escuelas, éxodo de maestros, especialmente en las zonas rurales del llano y las montañas, y como paradoja, se acrecentaron las matrículas debido al retorno de familias a las áreas del sector rural. Fue mayor la creación de aulas unígrados y aulas en condiciones de multigrado lo que propició la necesidad de maestros. (Cubillas Quintana, 2004:25).

Las características del sector rural, la diversidad de escuelas primarias que en este existen, unido a las exigencias sociales en relación a la elevación de la calidad de la educación, dieron lugar a la selección de directores zonales por indicación del MINED en el año 1992. Desde entonces el trabajo de los directivos y maestros que

tienen a su cargo la dirección del proceso docente educativo en las condiciones del sector rural ha venido ganando en asesoramiento y organización. Estos en los momentos actuales, junto a funcionarios de los distintos niveles de la estructura educacional, experimentan la búsqueda de procedimientos y vías pedagógicas, didácticas y metodológicas para perfeccionar la organización escolar de la escuela rural de estos tiempos, la que “ha venido experimentando modificaciones que la distinguen como una institución más flexible y dinámica y que revitalizan al maestro en condiciones de multigrado en aras de su racionalidad económica y pedagógica” (Lorences González, 2003:20).

La escuela primaria rural de conjunto con la urbana enfrentan en la actualidad una serie de transformaciones, a partir de la implementación del “Modelo de Escuela Primaria”, que se constituyen en condiciones favorables para llevar a efecto un proceso educativo de mayor calidad, influenciado fundamentalmente por el reducido número de la matrícula por aula, así como por la inserción de televisores, videos, computadoras, el módulo de textos de la Editorial Libertad los que constituyen otros mediadores de la cultura como complemento significativo para los procesos instructivos y educativos que se desarrollan en esta institución escolar.

El “Modelo de Escuela Primaria” asume como núcleo metodológico central de su concepción, que las transformaciones que se pueden lograr en la calidad de la educación primaria, están asociadas esencialmente al trabajo de la propia escuela, a las transformaciones que en ella tienen lugar, producto de la interacción entre los factores internos (directivos, maestros de aulas, maestros en formación, maestro de Computación, instructores de arte, profesor de Educación Física, bibliotecarias escolar, alumnos) y externos (familia, comunidad) como agentes estos últimos, que interactúan en los procesos educativos más cercanos al niño y a la escuela.

Al asumir como núcleo metodológico central en las transformaciones a la escuela, resulta imperioso considerar los procesos de centralización y descentralización, lo cual implica “formar al escolar primario de acuerdo al fin y los objetivos previstos en la sociedad y el Estado para este nivel de enseñanza, como necesaria unidad del sistema, tomando en consideración para su alcance las condiciones particulares,

específicas, es decir, las diferencias que se producen por las características de los niños, las particularidades de los maestros, las condiciones físico-geográficas, el desarrollo económico y sociocultural del entorno donde se encuentra la escuela” (MINED,2004:2).

Un elemento distintivo de la escuela primaria rural, que más preocupación ha generado siempre en los maestros rurales, ha sido la heterogeneidad cultural y social de los escolares que a ella asisten, la que se ve aumentada con la prevalencia del multigrado. Todo grupo de alumnos se caracteriza por ser heterogéneo, “los niños difieren los unos de los otros en términos de sus capacidades personales, su ritmo y estilo de aprendizaje, sus intereses y motivaciones, sus rasgos de personalidad, su historia sociofamiliar y cultural”. (Cobas Ochoa, 2006:2). En el caso específico de la escuela en condiciones de multigrado esta heterogeneidad se hace mucho más compleja, pues “el grupo escolar está constituido por niños de diferentes edades y grados, con distintas disposiciones y competencias de saberes y comunicativas y los cuales reciben la influencia del proceso docente educativo en un mismo acto de clases, con el mismo plan de estudio de la escuela primaria graduada, bajo las mismas condiciones, en una misma sala de clase y donde el proceso pedagógico es dirigido por el mismo docente”. (Romero Espinosa, T. 2004: 12).

1.3 El aula en condiciones de multigrado como peculiaridad del sector rural.

En el aula de grado múltiple constituye una regularidad del contexto educativo rural en todos los países del mundo, incluidos los más desarrollados. Su peculiaridad básica radica en que un mismo local y grupo, el maestro primario debe llevar a cabo el proceso educativo con niños de diferentes edades, nivel académico, desarrollo psicofísico y ritmos de aprendizaje. Considerando la composición heterogénea de las aulas multigradas, es necesario que para atender a todos los niños adecuadamente, el maestro primario desarrolle y consolide las habilidades necesarias relacionadas con una correcta organización de la jornada escolar.

La organización de la actividad en el aula de grado múltiple debe permitir al maestro primario tener la oportunidad y el tiempo suficiente para atender directamente todos los grados, a la vez que haga posible que cada grupo y dentro de él cada alumno,

aprenda a conducirse con autonomía, independencia y responsabilidad. En la comunicación diaria debe surgir y desarrollarse en los niños la necesidad y el placer por la ayuda mutua y la colaboración, dentro de su grupo y en el seno del colectivo general. A estos efectos, la organización de la jornada en este tipo de aula debe tener en cuenta: el tipo de actividad a ejecutar (colectiva, dirigida o independiente), los procedimientos de trabajo a emplear, entre otros elementos de importancia. Sin embargo es necesario acotar que esta dinámica necesaria requiere un orden y una fundamentación pedagógica y que debe ser muy bien analizada y prevista con los padres, pues en ocasiones, la asistencia de un niño a la escuela depende de factores y posibilidades familiares y el maestro primario se ve obligado a dar atención a un niño, precisamente obedeciendo a este condicionamiento familiar.

Para desarrollar la labor docente en grados en condiciones de multígrados se debe tener en cuenta el Fin y los Objetivos diseñados para la escuela primaria; la caracterización del desarrollo del escolar primario por momentos del desarrollo; la concepción teórico-metodológica del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como cada uno de los aspectos que incluye el Modelo, son aplicables a las escuelas rurales en sus múltiples variantes organizativas; sólo en lo relativo a las formas organizativas que puede adoptar el trabajo a nivel áulico, se considera que por las características especiales que tiene el trabajo con alumnos de diferentes grados, se requiere su concepción desde otras condiciones, por lo que se proponen tres formas organizativas fundamentales que puede adoptar la organización y dirección del proceso de aprendizaje, las mismas pueden combinarse de acuerdo con las particularidades.

- Variante 1: Combinar durante todo el tiempo de la clase actividades dirigidas (el maestro trabaja de forma directa con los alumnos de un grado), mientras los del otro grado ejecutan las actividades de forma independiente, a partir de las orientaciones dadas por el maestro; y durante toda la clase se alternan entre uno y otro grado, tanto las actividades dirigidas, como las independientes.
- Variante 2: Actividad colectiva inicial para los diferentes grados sobre un mismo contenido, alternando en distintos momentos de la clase con actividades

diferenciadas para los diferentes grados, que puedan ejecutar los alumnos de forma independiente y que presenten distinto nivel de dificultad, de acuerdo con los niveles de desarrollo alcanzados y los objetivos del grado.

- Variante 3: Organización de las actividades a realizar por los alumnos de los diferentes grados mediante formas de trabajo cooperativo, de ayuda de los alumnos de los grados superiores, a los inferiores, en correspondencia con los objetivos de la actividad.

La aplicación de estas y otras variantes creadas por los maestros, requieren de una adecuada planificación y preparación de la clase por los maestros, en la que el papel rector lo ocupe la determinación de los objetivos que se desea lograr en el aprendizaje de los alumnos, y en correspondencia con el contenido de las diferentes asignaturas y el diagnóstico de los escolares se seleccionen los métodos, medios y recursos didácticos que van a favorecer su cumplimiento, teniendo en cuenta además, los espacios televisivos que inciden para cada grado en diferentes momentos, lo que lleva a una planificación especial.

En las escuelas multigradas, en las cuales es conocido que el maestro alterna su trabajo con diferentes grados se utiliza una mayor cantidad de tiempo. Muchos maestros ya se han adaptado a esto. Mientras que el maestro imparte las instrucciones a un grado, los alumnos de otro grado están sin hacer nada. ¿Cómo se evita la pérdida del tiempo docente? Esto se puede evitar con una cuidadosa planificación del trabajo en la escuela. Es muy importante que el maestro al planificar su clase, calcule el tiempo para los distintos tipos de trabajos. El cálculo preciso del tiempo puede realizarse cuando en el plan se han trazado las etapas de la clase, durante cuyo tiempo uno de los grados va a trabajar y el otro grupo lo hará de forma independiente. Por esto, a la hora de confeccionar el plan de clase, es mejor determinar exactamente que tiempo el maestro va a trabajar con un grado y que grado va a tener trabajo independiente y en que tiempo ellos van a desarrollar las tareas y las clases.

Para no perder tiempo en la clase, se recomienda que estas tareas se preparen con anticipación. La formulación precisa de las tareas tiene gran importancia, por

ejemplo: resolver el problema por dos procedimientos; elaborarlo a la inversa, así como también enseñar a los alumnos a realizar distintos tipos de trabajo independientes, donde se le asigna a los alumnos tareas para que sean resueltas por sí solos. La organización del trabajo independiente exige que los alumnos posean determinados hábitos de trabajo individual, por ejemplo, extraer lo esencial de un material, hacer resúmenes, manejo con el diccionario entre otros.

Es muy importante que el maestro de grados en condiciones de multigrado enseñe a sus alumnos a trabajar con diferentes materiales tales como tarjetas, hojas de trabajo, fichas, entre otros, esto le facilitará un mejor desarrollo de su clase, permitiéndole así que un grupo de estudiantes trabaje solo, mientras otro grupo lo hará bajo su dirección. De esta forma el proceso de enseñanza aprendizaje en el grupo en condiciones de multigrado que atiende adquiere significado ante la actividad que se realiza.

Otras de las formas que puede utilizar el maestro para aprovechar la máxima productividad de la clase y que este componente no pierda la calidad a la que hoy se aspira es haciendo un uso óptimo de la nueva tecnología, nueva etapa esta de la revolución en nuestro país encaminada a fortalecer el proceso docente educativo.

En la escuela rural multígradas los maestros están llamados a centrar su atención en el perfeccionamiento del proceso docente educativo de manera que se logre la competencia comunicativa y de saberes, así como la formación integral de la personalidad de los escolares.

La escuela rural como institución docente forma parte del sistema de influencias educativas que involucra además otros elementos que tributan a ella desde diferentes ángulos, beneficios en virtud de la formación de la personalidad de los niños y las niñas.

En los operativos de calidad aplicados en el país se precisa un acercamiento en los resultados que se obtienen en la formación y el aprendizaje de los alumnos de las zonas urbanas y rurales; no obstante atendiendo a las dificultades que confrontan los maestros en la dirección del proceso enseñanza- aprendizaje en las condiciones del aula en condiciones de multigrado y que trae como resultado ciertas dificultades en

el aprendizaje de los escolares que proceden de las escuelas rurales, en el orden de la solidez y permanencia de los conocimientos que afectan la competencia comunicativa y de saberes y de la formación de su personalidad, es necesario buscar en el proceso de enseñar y aprender soluciones a esta problemática.

En la escuela rural en condiciones de multigrado los maestros deben poseer sólida preparación en relación a la concepción del currículo y las adaptaciones que en este se deben y pueden realizar para descentralizar el proceso y adecuarlo a las condiciones de cada lugar para cumplir con eficiencia los propósitos establecidos en el Modelo de Escuela considerando que la concepción y dirección del proceso pedagógico y de enseñanza-aprendizaje es decisiva para lograr que instrucción-desarrollo- educación se integren en las clases, reflejándose en la asimilación, aplicación del conocimiento y comportamiento del escolar.

Las adaptaciones curriculares pueden ser significativas y no significativas, las primeras son las modificaciones al Plan de Estudio de un nivel de enseñanza que comprenden los cambios en cuanto al momento en que se imparten las unidades temáticas de determinado programa de un grado y la segunda referida a los cambios según intereses de los grupos que forman el aula en condiciones de multigrado.

Esto significa que el contenido debe organizarse en torno a las ideas rectoras que conducen a la comprensión y asimilación del contenido que se estudia simultáneamente en cada grado, en particular, y en todo el grupo en general de manera que el contenido de las clases no constituya para los alumnos de diferentes grados de la combinación un caudal de hechos disgregados, sino un sistema de conocimientos estructurados, donde se establezcan vínculos internos, en el contenido de cada grado, y vínculos externos entre los contenidos de los diferentes grados.

La concepción de la clase, como forma fundamental de organización de la enseñanza en aulas de grados múltiples, debe ser única para todos los alumnos como un objetivo que permita diferentes acciones para cada uno de los grados presentes en ella, con un carácter integrador y diferencial, en la cual se tengan en cuenta el diagnóstico individual por grado y general del grupo escolar, y también se

le preste atención en el tratamiento del contenido, al orden lógico para la asimilación, la búsqueda independiente de conocimientos, mediante la tarea docente y el desarrollo de habilidades de modo tal que potencie la independencia cognoscitiva y la formación y preparación para la vida.

En este contexto el maestro de la escuela rural dirigirá el proceso de enseñanza aprendizaje aprovechando las potencialidades de sus alumnos, teniendo en cuenta que la escuela rural es la institución responsabilizada de formar el futuro hombre que aspira nuestra sociedad. El nuevo enfoque del trabajo tiene como premisa que el maestro rural sea el creador de su propia labor docente educativa y se caracteriza por el logro de una estrecha y efectiva comunicación en el aula, así como por una eficiente combinación del trabajo individual con el colectivo, de la actividad conjunta, con la dirigida por el maestro y con la independiente. El maestro debe saber determinar en su clase cuando se pueden utilizar una u otra forma, porque de ahí depende, en gran parte, el éxito de su labor.

El trabajo con los dos grupos permite la utilización de diversos procedimientos que favorecen el desarrollo del pensamiento en el niño, anulan la timidez que puedan presentar en el medio colectivo y crea el ambiente necesario para facilitar un estado mental activo.

Para garantizar que este trabajo sea efectivo es necesario concebir la clase como una unidad metodológica en la que se combina armónicamente en ambos grados, actividades comunes, diferenciadas (Diferenciadas o Dirigidas) y otras, en las que los alumnos mayores y más aventajados ayuden al resto. El trabajar con esta concepción debe contribuir a eliminar la práctica incorrecta de preparar clases independientes para cada grado cuando estos se trabajan de forma simultánea. En este enfoque hay dos agentes principales: el maestro y el alumno.

Para dirigir el trabajo en las escuelas multigradas se necesita desarrollar en los escolares acciones valorativas, que según nos señala la doctora Ester Baxter, (1990), van dirigidas a enjuiciar el valor de lo que se estudia, la utilidad, las significación personal, el sentido para sí, el “qué es”, el “cómo es”, el “para qué es”, el contenido de la enseñanza que se estudia, así como posibilita que el alumno se

apropie de “cuáles son”, “cómo son”, y “ para qué son así” los hechos, procesos y fenómenos que lo rodean.

El maestro rural debe pensar y determinar “lo que va a hacer y como lo va a hacer” y para ello tiene que autoprepararse. Necesita fortalecer sus conocimientos sobre: la metodología general del proceso de enseñanza, conocer básicamente el contenido que debe enseñar y saber aplicar los procedimientos y formas de trabajo que se recomiendan para las condiciones específicas del sector rural. Una correcta autopreparación debe permitirle elaborar el plan de clase y desarrollarla con efectividad.

Al autoprepararse debe partir del análisis y estudio de la unidad en su conjunto y de cada clase en particular como premisa para determinar con claridad: los objetivos que se propone; es decir, qué quiere lograr en sus alumnos durante las clases, qué debe hacer para desarrollar ese contenido de forma lógica, qué actividades puede realizar, en qué forma, qué tienen que hacer los alumnos y cómo lo tienen que hacer; cuál es su papel como maestro, cómo actuar en los distintos momentos de la clase, su proceder en la dirección del aprendizaje; la secuencia en que se van a realizar las actividades; el tiempo aproximado que se dará a cada uno, cuándo estará frente a los alumnos para atenderlos en forma directa; cómo orientaría la actividad independiente, con qué materiales de apoyo: en qué momento se moverá de un grado a otro; cómo atenderá las particularidades de cada alumno, etc.

Algo muy importante es que el maestro tenga presente durante su autopreparación la diferenciación en el nivel de las actividades que programe para cada grado y que piense las posibles variantes Metodológicas que puede seleccionar, para desarrollar sus clases:

- Partir de una actividad colectiva directa; tratando aspectos comunes y generales en ambos grados y de ahí pasar a la actividad independiente diferenciando las tareas para ejercitar, aplicar, etc, en cada grupo por separado. En este momento todos los alumnos pueden trabajar de forma independiente, o si fuese necesario, después de explicar la tarea independiente a un grupo, seguir atendiendo directamente a otros.

- Utilizar la forma tradicional que es lo que, en casi la totalidad se emplea; es decir, un grupo bajo la atención directa del maestro y el otro trabajando de forma independiente.
- Trabajar la misma actividad frontalmente pero con diferentes exigencias según el grado.
- Trabajar en colaboración, es decir, propiciando la ayuda de los alumnos más aventajados o del grupo superior a los más pequeños o a los que tengan dificultades. Puede hacerse en pequeños grupos y darle a cada uno diferentes tipos de tarea. Aquí se aprovechan los monitores y el maestro mientras tanto puede atender directamente a los alumnos que tengan dificultades.

El hecho de que el aula multigrada propicie formas colectivas de trabajo no excluye la atención a cada individualidad, por lo que el maestro ha de atender a cada escolar para el logro del desarrollo de sus potencialidades.

1.4 La dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos en las condiciones del multigrado.

La didáctica de la producción de textos escritos ha sido una preocupación constante de estudiosos que han tratado de buscar diferentes vías y alternativas para que los educadores puedan dirigir acertadamente su aprendizaje. En distintas épocas, varios pedagogos se han referido a este importante tema y han aportado luz a esta enseñanza.

El mundo actual exige del dominio de la escritura para poder producir textos claros que puedan ser comprendidos por otras personas. Escribir es representar las palabras o las ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie; comunicar por escrito alguna cosa.

Varios de los autores consultados han definido el texto como una unidad semántica y coinciden en considerar como texto todo lo que una persona quiere significar, con una intención y finalidad dadas, en una situación comunicativa concreta. Su conceptualización ha llamado la atención de muchos estudiosos que lo han definido con enfoques diversos. Para Lotman y Pjatigosky (1981:11) es la “formación

semiótica singular cerrada en sí, dotada de un significado y de una función íntegra y no descomponible”, para Halliday (1982:27) es “la unidad básica del proceso de significación” y para Casado Velarde (1996:5) el texto “representa el nivel individual del lenguaje en cuanto a manifestación concreta del habla en general y de la lengua histórica”.

Por otra parte, un texto es “cualquier secuencia coherente de signos lingüísticos, producida en una situación concreta por el hablante y dotada de una intencionalidad comunicativa específica y de una determinada función cultural” (Parra, M., 2002:12). En la actualidad la mayoría de los lingüistas sustentan el criterio de que la propiedad que define un texto como tal es la textualidad, entendida como la integridad del texto tanto formal como de contenido.

Se entiende por texto a “un enunciado comunicativo coherente, portador de significado, que cumple una determinada función comunicativa en un contexto determinado, que se produce con una determinada intención comunicativa y una determinada finalidad, que posibilita dar cumplimiento a ciertas tareas comunicativas para lo cual el emisor se vale de diferentes procedimientos comunicativos y escoge los medios lingüísticos más adecuados para lograrlos” (Roméu, A., 1996:1).

A través de la historia varios investigadores y pedagogos se han pronunciado acerca de la enseñanza de la producción de textos escritos y han planteado que esta debe ocurrir en el aula de una forma agradable, pues no se puede enseñar a escribir de una manera impositiva.

En el siglo XIX dos importantes pensadores se refirieron a esta importante temática. José de la Luz y Caballero (1800-1862) se destacó en su lucha contra los métodos predominantes en la enseñanza y fue el protagonista de la famosa polémica sobre la necesidad de la práctica intensiva de la expresión escrita. Él le concedía gran importancia a la revisión del texto escrito, siempre que no se basara en reglas, sino en aquellos aspectos que el alumno fuera capaz de asimilar según la edad y el grado. José Martí (1853-1895), el Héroe Nacional cubano también se refirió a la complejidad del acto de escribir y realizó importantes consideraciones acerca de la necesidad de ajustar la forma al pensamiento y de la importancia de nutrir la mente

de ideas.

Después del triunfo de la Revolución en 1959 fue muy meritoria la labor de Herminio Almendros (1898-1974) el cual dotó al magisterio cubano de las formas más novedosas de dirigir la enseñanza de la lengua. Refiriéndose a esta planteó que lo que se escribe “se dice no para que sea sin más corregido, sino para que sea leído por otros que están interesados en leerlo. Esa es la finalidad natural - como en la vida- que siente como incentivo quien escribe, y no la limitada y artificiosa del ejercicio escolar que deprime el ánimo” (Almendros, H, 1969:5).

Al respecto, Ernesto García Alzola le concede gran importancia a la reescritura de los textos escritos por los alumnos y a la revisión colectiva que se haga de este. En sus textos hace énfasis en la necesidad de lograr una motivación especial hacia el aprendizaje de la escritura, este autor ha planteado que “enseñar a escribir no es tarea fácil”. (García, A, E, 1975:42).

Por su parte Delfina García en su obra le da a esta enseñanza un marcado enfoque comunicativo al concebir el trabajo de construcción como una práctica que prepare al niño para la vida a través de la escritura de diferentes tipos de textos. Su texto “Didáctica del idioma español” ha servido durante años a todos los maestros para llevar a feliz término la enseñanza de la Lengua Española. Ella ha afirmado que “al salir de la escuela primaria el niño debe saber escribir cartas íntimas o familiares de todo tipo y otras de carácter social; de invitación, de solicitud, de excusa, de pésame, de presentación” (García, D, 1978:165).

Por su parte, María de los Ángeles García (2005:4) en sus investigaciones sobre la producción verbal de textos escritos ha integrado tres núcleos básicos de acciones: la adecuación curricular, la preparación del maestro y acciones para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción verbal de textos escritos. También ha propuesto dos etapas en la secuencia metodológica para trabajar la producción de textos escritos en la enseñanza Primaria: orientación o planificación de las acciones para escribir y ejecución-revisión.

Angelina Roméu (2007) le concede gran importancia al trabajo oral antes de la escritura como una forma de explorar los conocimientos de los alumnos sobre la

temática y de ampliar sus ideas y coincide en que el proceso de producción de textos escritos transita por tres etapas: orientación, ejecución y control, mientras que Georgina Arias (2003) sugiere que para lograr que los alumnos se expresen por escrito, de forma adecuada, es imprescindible que se creen situaciones reales de expresión y comunicación y que se tengan en cuenta las fases de este proceso: preescritura, escritura y reescritura.

En la actualidad, para impartir la asignatura Lengua Española y en especial la producción de textos escritos se debe tener en cuenta el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Este enfoque “se sustenta en las aportaciones de la escuela histórico-cultural, fundada por Lev Vigostky, las concepciones de la lingüística discursiva y el aprendizaje desarrollador. Con este artículo nos proponemos como objetivo replantear la problemática de la enseñanza de la ortografía desde una perspectiva comunicativa, para lo cual hay que tener en cuenta las condiciones concretas de la comunicación, lo que proyecta su estudio con un carácter interdisciplinario”. (Roméu, A. 2007:315,316).

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural es el fundamento de los nuevos programas de la lengua materna. Tiene como fundamento filosófico la concepción dialéctico-materialista del lenguaje y la literatura, y se sustenta en los postulados de la escuela histórico-cultural; es una construcción teórica resultado del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas que centran su atención en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos que, en nuestro ámbito, se interpretan a la luz de la psicología y la pedagogía marxistas, según los postulados de la escuela histórico-cultural, y los más recientes aportes de la didáctica desarrolladora, que se ha ido construyendo a partir de sus aplicaciones.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural orienta a la realización de tareas comunicativas en situaciones sociales de comunicación, las que se asumen como actividades teóricas- y operaciones específicas, asociadas al logro de un objetivo en el aprendizaje comunicativo de la lengua, que constituyen el puente entre la competencia comunicativa real que posee el estudiante y su competencia potencial y

deseada; es decir, apoyándonos en la teoría de la zona de desarrollo real y potencial, ellas generarían en el alumno la contradicción entre las necesidad comunicativa que surge de la exigencia planteada en nuevos contextos de comunicación, y sus potencialidades para satisfacerla mediante los conocimientos y habilidades que poseen y los que podrán adquirir con la dirección del profesor. Dichas tareas podrán estar asociadas a los procesos cognitivos, comunicativos y socioculturales, y permitirán la interrelación entre las dimensiones sintácticas, semántica y pragmática del discurso. (Roméu, A, 2007)

La aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural puede llevarse a cabo tanto por parte de los profesores de lengua como por los de otras asignaturas, teniendo en cuenta el papel que le corresponde a cada uno en el desarrollo sociocultural de sus alumnos como problema interdisciplinario (Roméu, A., 2007). La aplicación de este enfoque tiene un carácter interdisciplinario y multidisciplinario, integra la comprensión, el análisis y la producción dentro de las clases de Lengua Española, se orienta hacia la realización de tareas comunicativas en situaciones sociales de comunicación y contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos de la Educación Primaria.

La didáctica de la expresión escrita en la actualidad tiene el reto de promover nuevas prácticas de escritura en la clase de Lengua Española para convertir el acto de producción en una actividad estimulante y creativa que promueva la reflexión, la observación, la comparación y la crítica como formas de acercamiento a la elaboración de textos escritos y al desarrollo de habilidades.

Para darle tratamiento a la producción de textos escritos se debe tener en cuenta que escribir correctamente supone atender al contenido, o sea, lograr coherencia (que esté organizado por niveles temas, subtemas, proposiciones temáticas interrelacionados de forma lógica y comprensible.), a la forma, o sea, lograr cohesión (que esté organizado también por niveles; el tema, los subtemas, las proposiciones temáticas y los conceptos expresados en los párrafos, oraciones y sintagmas adecuadamente relacionados), además de conocer la estructura del tipo de texto de que se trate.

El texto que construyan los alumnos debe cumplir su función de comunicar significados en una situación dada (carácter comunicativo), poder emplearse en la relación entre las personas (carácter social), responder a la intención del que lo escribe (carácter pragmático), no depender de otros textos para que se entienda. (cierre semántico), ser coherente (constituir una secuencia de proposiciones expresadas en oraciones que se unen entre sí por medio de elementos sintácticos) y reflejar la unidad de contenido (macroestructura semántica) y forma (macroestructura formal).

Producir un texto escrito no es copiar de otro texto, una palabra, una oración, una página, con letra legible y sin errores ortográficos. Cuando se produce un texto escrito, se escribe para algo y con algún propósito, no se trata de entrenar a hacer redacciones, sino de producir mensajes reales con propósitos y destinatarios reales.

El escribir textos de calidad presupone tener en cuenta tres elementos esenciales: el contenido, la estructura y la forma. En el contenido se tendrá en cuenta el ajuste al tema de redacción, la calidad y la extensión de las ideas así como la originalidad. La forma se manifiesta en el logro de la cohesión en lo expresado en los párrafos, oraciones y sintagmas adecuadamente relacionados (delimitación de oraciones y párrafos, uso de los signos de puntuación, claridad en las ideas y la concordancia de género y número en el sujeto y la concordancia de género, número, persona y tiempo). En la estructura se tendrá presente la correspondencia con el tipo de texto que se escriba.

En la actualidad se sugiere el empleo de situaciones comunicativas en el tratamiento de la expresión escrita. Una situación comunicativa es una categoría que se asocia a la posición, estado y/o condición en que se genera la comunicación. En el texto oral es explícita, en el texto escrito puede ser explícita e implícita. La situación comunicativa consiste en la creación de una situación mediante la cual se plantea a los alumnos una determinada tarea comunicativa que ellos deben solucionar. Se diseña teniendo en cuenta lo siguiente: quién, a quién, para qué, qué, cuál, cómo, cuándo y dónde.

Para crear una situación comunicativa se debe partir de un interés o problemática

real o imaginaria en relación con las vivencias de los participantes, se elabora un relato de situación, el contenido y estructura del discurso o discursos que se deben producir en esa situación y se crea un modelo o esquema de situación. Este se elabora a partir de los datos del relato: quiénes interactúan, para qué, qué tratan, cómo lo hacen, cuándo, cómo y dónde. Las situaciones comunicativas que se presenten a los alumnos deben contener los siguientes elementos: tema sobre el cual se escribirá, tipo de texto., propósito o finalidad, destinatario y contexto. (Montano, J. R., 2005:78)

Para lograr que los alumnos se expresen por escrito de forma adecuada es imprescindible que se creen situaciones reales de expresión y comunicación y se tengan en cuenta las tres fases que se deben cumplir en este proceso: la preescritura, la escritura y la reescritura. (MINED, 2005:67).

Por su parte, la preescritura incluye toda actividad que motive a escribir, genere ideas o centre la atención del alumno sobre determinado tema. Esta fase hace que el alumno se libere del temor de la hoja en blanco. Desarrolla un papel importante el trabajo oral previo que se lleve a cabo para incentivar al alumno a escribir, para lograr su motivación. (MINED, 2005:67)

Por investigaciones realizadas, se sabe que esta motivación puede lograrse a diferentes niveles:

-Un nivel alto, que incluye a los niños motivados intrínsecamente para producir textos, son capaces de hacerlos de forma independiente, les gusta escribir y lo hacen en el aula y fuera de ella, generalmente conservan sus escritos.

-Un nivel medio, que incluye a los que escriben por indicaciones del maestro, necesitan referencias para escribir, son de poca fluidez, y no encuentran gran satisfacción en el acto de escribir.

-Un nivel bajo, donde están los que escriben por exigencias del maestro, no sienten en ello placer ni interés, ni le ven utilidad a esta actividad. (Arias, G., 2004)

En esta etapa de preescritura debe dedicarse especial atención a los escolares de un nivel medio y bajo de motivación ante la producción de un texto escrito.

Un recurso que puede dar resultado es, antes de iniciar cualquier redacción, la elaboración previa de un plan que servirá, primeramente, para organizar las ideas que se quieren expresar y después, como guía o apoyo durante el proceso de elaboración. Ello evita la negativa costumbre que se observa en muchos alumnos , de ir llenando la página en blanco con las expresiones que se les van ocurriendo, sin una idea precisa de cómo empezar, continuar y terminar. La concepción del plan favorece que en el texto final se logre claridad y coherencia. Inicialmente el maestro debe prestar apoyo en este sentido hasta que se logre el hábito en el niño. (MINED, 2005 :68).

A los educandos se les deben enseñar diferentes estrategias de planeación como el trabajo con cuadros sinópticos, esquemas, mapas conceptuales, planes, entre otros, para que luego los alumnos puedan trabajar de forma independiente con esa información en la elaboración del texto.

En la etapa de escritura el que escribe traduce en palabras sus ideas. En ese momento debe animarse a los alumnos a que expresen cuanto tienen que decir, sin preocuparse exageradamente por la forma, pues puede utilizar "borradores". Se recomienda que este proceso se lleve a cabo en la escuela, en presencia del maestro, para garantizar que el alumno trabaje de forma independiente, pero con el apoyo del docente si fuera necesario. (MINED, 2005:68)

Se debe desarrollar en los alumnos el hábito de trabajo docente con los borradores, pues estos les permitan tachar, borrar y volver a escribir hasta lograr el perfeccionamiento del texto. Para ello es necesario que se les demuestre la utilidad de su uso y cómo pueden mejorar el estilo escribiendo diferentes versiones. También se debe estimular al niño para que escriba con la mayor libertad y espontaneidad posibles. (Solano, G., 2008:37).

El momento de la reescritura implica releer lo escrito para descubrir y corregir errores. En esta etapa puede intercambiarse el trabajo con otro alumno para ver si hay algún aspecto del contenido que cueste trabajo entender, si algún detalle no gusta, si alguna idea podría expresarse de otra forma. La revisión colectiva es otra variante que puede utilizarse. Esta debe concluir con la reescritura del texto

elaborado, después de haber valorado los errores que se han analizado colectivamente y haberlos contrastado con los propios errores.

Cuando se trabaja la producción de textos con los alumnos se debe tener en cuenta que estos deben lograr la coherencia que no es más que la secuencia ordenada de hechos e ideas y la adecuada jerarquización de estas en el texto que se elabora. Guarda estrecha relación con la cohesión, que es el manejo adecuado de conectores y referentes en el proceso de la escritura.

Desde que el niño comienza a producir sus propios textos es importante que estos logren coherencia local y proposicional (la correcta concordancia entre palabras, la delimitación adecuada de oraciones y la utilización de antónimos y sinónimos), la coherencia lineal y secuencial (secuencia entre las oraciones del párrafo y la utilización de los elementos de enlace. Atender a la delimitación correcta de oraciones y párrafos) y la coherencia global y macroestructural (ajuste al tema, la estructura del texto, el mantenimiento de la intención comunicativa y la utilización precisa de los signos de puntuación).

En la actualidad se propone que los niños lean, escuchen y produzcan textos auténticos, completos y significativos desde el inicio, en lugar de leer y escribir palabras u oraciones sueltas, composiciones dirigidas e impuestas y hacer copiar sin sentido. El núcleo del enfoque didáctico es que los niños aprendan a leer y escribir, leyendo y escribiendo textos auténticos completos.

En este capítulo, de forma general, se realizaron consideraciones sobre el trabajo metodológico como vía para la preparación del maestro en la escuela primaria, la escuela rural multigrada, su desarrollo y evolución en Cuba y el aula en condiciones de multigrado como peculiaridad del sector rural. Se profundizó también en la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.

CAPÍTULO 2. LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS EN CONDICIONES DE MULTÍGRADO PARA LA DIRECCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS. ESTRATEGIA DE TRABAJO METODOLÓGICO.

2.1 Diagnóstico exploratorio.

Cuando se analizan las producciones textuales de los alumnos, se observa en muchos casos, incumplimiento de ese objetivo, y al analizar las causas, influye notablemente el insuficiente trabajo realizado por los maestros con este componente. Al preguntarles a los maestros de la ruta acerca de los tipos de textos que se trabajan en la enseñanza primaria, estos presentan imprecisiones en el dominio de sus características, no tienen pleno dominio de los niveles de asimilación por los que transcurre el proceso de enseñanza aprendizaje, ni de los niveles de desempeño que se han establecido para cada componente. Muchos de ellos no dominan los objetivos relacionados con la expresión escrita del grado que imparten, no tienen en cuenta los ajustes curriculares introducidos en la enseñanza primaria y no conocen los elementos que deben formar parte de una situación comunicativa. De forma general los maestros presentan dificultades para dirigir metodológicamente la producción de textos escritos y es debido en gran medida a que se interesan en la construcción de textos como resultado y no como proceso. También presentan insuficiencias en el dominio de las particularidades del trabajo en condiciones de multigrado.

En sus sistemas de clases se puede constatar que al planificar la unidad no tienen en cuenta el tipo y el contenido del texto que se iba a escribir ni las etapas del proceso de escritura. No incorporan en cada una de sus clases de Lengua Española actividades de producción escrita y lecturas que puedan ser empleadas por sus alumnos como modelos constructivos. No planifican actividades correctivas derivadas de la revisión del texto escrito y el tiempo dedicado a cada una de las actividades no es suficiente.

Durante las clases se puede apreciar que a los alumnos no se les prepara con anterioridad, no se emplean suficientes medios de enseñanza y la etapa de orientación se limita a una conversación breve para luego pasar a producir el texto escrito. Algunos maestros no les facilitan a sus alumnos la planeación de la escritura ni le

ofrecen orientaciones precisas para ejecutar las actividades. El trabajo con los textos borradores no siempre es correcto y se le da muy poco tiempo a los educandos para realizar la revisión individual de sus trabajos. Muy pocos maestros realizan actividades derivadas de la producción textual para dar tratamiento a las dificultades presentadas por sus alumnos.

En estas clases los principios didácticos para la enseñanza de la lengua se quebrantan al no considerar el docente la estrecha relación entre el pensamiento y lenguaje; el carácter primario de la lengua oral; la consideración de la lengua como un sistema; el carácter primero práctico y después reflexivo de la lengua y esta como símbolo de la identidad nacional. La producción de textos escritos se valora como resultado y no como proceso y la confrontación de los textos que los niños construyen no se hace con sus iguales, por lo que no se favorece la crítica, la reflexión, el desarrollo de la metacognición.

De forma general se aprecian insuficiencias en la aplicación, de forma coherente, de la metodología a seguir en el tratamiento de la producción de textos escritos teniendo en cuenta las etapas que se deben cumplir en este importante proceso.

2.2 Resultados del pre-test.

La aplicación de diferentes instrumentos a la muestra seleccionada (16 maestros de la Ruta 4, que representan el 100% de la población) en el pre-test permitió comprobar el nivel de preparación que tienen los maestros para dirigir el aprendizaje de la producción de textos escritos.

Para la evaluación integral de la variable dependiente en cada sujeto de investigación, se determinó que el nivel bajo comprende al menos tres indicadores bajos, el nivel medio comprende al menos tres indicadores medios y no más de dos bajos y el nivel alto comprende al menos 4 indicadores altos y no más de uno bajo.

La entrevista (anexo 1), la observación a clases (anexos 2) y la revisión de documentos (anexo 3) demostraron que existían insuficiencias en la preparación de los maestros para trabajar la producción de textos escritos en condiciones de multigrado. A continuación se describen y valoran los principales resultados obtenidos, en correspondencia con la escala creada a tal efecto, la cual presenta tres

niveles: bajo, medio y alto (Anexo 4). Para esto se determinó que el nivel bajo comprende al menos cuatro indicadores bajos, el nivel medio comprende al menos cuatro indicadores medios y no más de dos bajos y el nivel alto comprende al menos cuatro indicadores altos y no más de uno bajo.

La entrevista (anexo 1) se realizó con el objetivo de constatar las principales dificultades que presentan los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos. La primera pregunta buscaba información sobre los objetivos relacionados con la expresión escrita que se trabajan en el nivel primario. Al ofrecer sus respuestas solamente 4 sujetos lo hicieron de forma totalmente correcta, 6 no fueron capaces de mencionar todos los tipos de textos que se trabajan en el nivel primario y presentaron imprecisiones en el dominio de sus características y 6 maestros solamente mencionaron un tipo de texto. Teniendo en cuenta estos resultados la distribución de frecuencia para el indicador 1.1 se realizó de la siguiente forma: 4 sujetos se ubican en el nivel alto (25 % de la muestra), 6 en el nivel medio (37,5 %) y 6 en el nivel bajo (37,5 %).

Al preguntarles acerca de los tipos de textos que se trabajan en el nivel primario y sus características 9 sujetos manifestaron desconocimiento acerca de ellos, 4 presentaron imprecisiones al mencionar lo que el alumno debe lograr para ubicarse en el tercer nivel y 3 demostraron poseer dominio de cada uno de ellos. Esto permitió establecer una distribución de frecuencia en el indicador 1.2 de 9 sujetos en el nivel bajo (62,5 %), 4 en el nivel medio (25 %) y 3 en el nivel alto (18,7 %).

La pregunta 3 buscaba información sobre el dominio que deben tener los maestros de los elementos que forman parte de una situación comunicativa. Al ofrecer sus respuestas solamente 4 maestros lo hicieron de forma correcta, 5 mencionaron algunos elementos que forman parte de una situación comunicativa y 7 sujetos demostraron un insuficiente dominio de estos. La distribución de frecuencia para el indicador 1.3 es de 4 sujetos en el nivel alto (25 %), 5 en el nivel medio (31,2%) y 7 en el nivel bajo (43,7 %).

La cuarta pregunta de la entrevista buscaba información acerca de las acciones metodológicas que se deben realizar en cada una de las etapas al trabajar la producción de textos escritos. De la muestra seleccionada 5 sujetos respondieron de forma totalmente correcta, 5 presentaron imprecisiones al mencionar alguno de los elementos que la forman y 6 manifestaron que no las conocían. La distribución de frecuencia para el indicador 1.4 se comportó de la siguiente forma: 5 sujetos se ubican en nivel alto (31,2 %), 5 en nivel medio (31,2 %) y 6 en el nivel bajo (37,5 %).

La última pregunta de la entrevista estaba relacionada con los aspectos que el maestro debe tener en cuenta para realizar su trabajo en condiciones de multigrado. A través de esta se pudo constatar que 8 de los sujetos entrevistados presentaban dificultades para mencionar las acciones que se deben desarrollar con los alumnos para motivarlos hacia la escritura de textos, para generar ideas y para centrar su atención en el tema. 5 maestros presentaron imprecisiones en la forma de proceder mientras los educandos están escribiendo y 3 en lo que se debe hacer en la etapa de reescritura. De forma general, solamente 3 maestros respondieron correctamente, 5 presentaron algunas imprecisiones y el resto lo hizo de forma incorrecta. Estos resultados permitieron una distribución de frecuencia para el indicador 1.5 de 8 sujetos en el nivel bajo (50 % de la muestra), 5 en el nivel medio (31,2 %) y 3 sujetos en el nivel alto (18,7 %).

La observación a clases (anexo 2) fue aplicada con el objetivo de constatar el tratamiento metodológico que los maestros le dan a la producción de textos escritos durante sus clases en condiciones de multigrado. A continuación aparece una descripción y valoración de cada uno de los indicadores que la conforman.

El primer indicador de la guía se refería al tiempo dedicado a la etapa de preescritura. Se pudo constatar que 6 maestros presentaron el mismo día de la clase el tema para escribir derivado de la lectura realizada. 5 docente lo presentó en la clase anterior y 5 lo hicieron al inicio de la unidad. En el 50 % de los casos se emplearon entre 15 a 20 minutos para esta actividad. En dos de las clases observadas la orientación consistió en invitar a los alumnos a escribir sobre la lectura que acababan de leer.

La presentación de situaciones comunicativas solo se hizo de forma totalmente correcta en el 25 % de las clases. En el resto, de forma general, no hubo precisión del tipo de receptor que tendría el texto ni de la intención comunicativa de los mismos. Las situaciones de escritura presentaban un carácter artificial, no respondían a los intereses de los alumnos y en algunos casos se reiteraban los temas.

En cuanto a la preparación que el docente debe ofrecer a los alumnos para que puedan escribir con conocimientos sobre el tipo y el contenido del texto se pudo apreciar que esta no fue suficiente. Los alumnos presentaban pobres conocimientos sobre el tema seleccionado y el maestro no los preparó con anterioridad, ni en la propia clase para construir el texto teniendo en cuenta sus características. No se emplearon medios de enseñanza adecuados y este momento se limitó a una conversación breve para luego pasar a producir el texto escrito. En la mayor parte de las clases observadas no se tuvo en cuenta el cumplimiento de los objetivos que aparecen en los Ajustes Curriculares para la producción de textos escritos.

Durante la observación de la clase se pudo apreciar que 8 de los sujetos muestreados no les facilitaron a sus alumnos la planeación de la escritura, representado este dato por un 50%, el 25%, es decir 4 maestros no ofrecieron orientaciones precisas para ejecutar esta actividad y solamente 4 lo hizo de forma correcta para un 25%. El trabajo con los textos borradores solo fue propiciado por los maestros en tres de las clases observadas. Mientras los alumnos escribían 6 maestros realizaba aclaraciones generales e interrumpía con su proceder al resto del grupo. La mayor parte no facilitó el intercambio durante el trabajo y le dio muy poco tiempo a los educandos para realizar la revisión individual.

En la etapa de reescritura se pudo apreciar que la revisión colectiva se realizó de forma tradicional en un 62,5 % de las clases y la reescritura del texto elaborado solo se hizo en dos clases. En ninguna se empleó el procesador de textos Word para la corrección de los textos. Solamente 3 maestros realizaron actividades derivadas de la producción textual para dar tratamiento a las dificultades presentadas por sus alumnos, 4 presentaron imprecisiones en este aspecto y el resto omitió este

momento tan importante. Los resultados de la observación a clases permitieron establecer para el indicador 2.2 la siguiente distribución de frecuencia: 9 maestros en el nivel bajo (56,2 %), 4 en el nivel medio (25 %) y 3 en el nivel alto (18,7%).

Al realizar el análisis de los sistemas de clases de los maestros (Anexo 3) para comprobar las principales regularidades que se presentan en el trabajo con la producción de textos escritos y que aparecen reflejadas en estos documentos.

Al analizar los sistemas de clases se pudo constatar que la mayor parte de los maestros al planificar la unidad no tuvo en cuenta el tipo y el contenido del texto que se iba a escribir ni las etapas del proceso de escritura, además de que no constituían un sistema. No se incluyeron suficientes lecturas que sirvieran de modelos constructivos. En el 75 % de los sistemas de clases muestreados no se apreciaban tareas investigativas que permitieran a los alumnos ampliar su competencia cultural y lingüística. Al planificar la unidad solamente un maestro empleó varias lecturas con temas afines que permitieran la profundización de los contenidos y el reconocimiento de las características del tipo de texto que se escribiría, 6 maestros utilizaron dos lecturas y 10 no lo tuvieron en cuenta.

En el aspecto relacionado con la concepción de actividades dedicadas al desarrollo de la producción verbal tanto oral como escrita se pudo comprobar que en 10 planes de clases no aparecían planificadas las actividades que se desarrollarían en la parte oral, en 4 planes se presentaban imprecisiones al concebirlas y solamente en 2 planes estaban elaboradas adecuadamente. Se pudo constatar que el 62,5 % de la muestra no planifica actividades correctivas derivadas de la revisión del texto escrito y el 25 %, es decir 4 maestros presenta varias imprecisiones y no tiene en cuenta las diferencias individuales de los alumnos, y solamente 2 maestros lo hicieron de forma correcta para un 12,5%. Los resultados anteriores permitieron establecer una distribución de frecuencia para el indicador 2.1 de 10 sujetos en el nivel bajo (62,5%), 4 en el nivel medio (25 %) y 2 en el nivel alto (12,5 %).

El análisis de los resultados obtenidos por cada maestro en la evaluación de los indicadores permitió realizar la evaluación integral de los mismos (anexo 5), ubicándose 4 sujetos (50 %) en el nivel bajo, 3 en el nivel medio (37,5 %) y 1 en el

nivel alto (12,5 %). Estos resultados demuestran que prevalece el nivel bajo en la evaluación integral de los maestros que se tomaron como muestra para la aplicación de la estrategia de trabajo metodológico, lo que evidencia la distancia existente entre el estado actual y el estado deseado en torno a su preparación en la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos. La distribución de frecuencia también aportó que existe un sujeto en la muestra que por sus conocimientos y habilidades puede ser utilizado para la realización de las actividades metodológicas y prácticas que se elaboren, además de participar activamente en la socialización de las experiencias obtenidas.

De la aplicación de las técnicas e instrumentos utilizados en el diagnóstico inicial se infirieron las siguientes regularidades:

- Disposición de los maestros para trabajar con calidad la producción de textos escritos.
- Emplean en sus clases variados medios de enseñanza para desarrollar habilidades en la expresión oral y prepararlos con calidad para la producción de textos escritos
- Falta de dominio de la metodología a seguir en el tratamiento de la producción de textos escritos.
 - Insuficiente dominio de los elementos que forman parte de una situación comunicativa.
 - Poco dominio de las características de los diferentes tipos de textos y de los objetivos relacionados con la expresión escrita.
 - Insuficiencias en la preparación del sistema de clases teniendo en cuenta las condiciones del multigrado.
 - Dificultades en la aplicación, de forma coherente, de la metodología a seguir en el tratamiento de la producción de textos escritos en condiciones del multigrado teniendo en cuenta las etapas de este proceso.

Los resultados alcanzados en la aplicación del pre - test, corroborados por los elementos cuantitativos y cualitativos obtenidos, demostraron la necesidad de

elaborar una estrategia de trabajo metodológico dirigida a la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.

2.3. Fundamentos y exigencias básicas de la estrategia metodológica y su estructuración

Según la Vigésimo Primera Edición del DRAE, la etimología del término *estrategia* viene de la palabra latina *strategia*, y esta del griego *strategos*. En sus inicios la voz fue aplicada al arte de dirigir las operaciones militares. En su tercera acepción, se aplica a los procesos regulables, y se define como “el conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento”.

En los últimos años, el concepto de estrategia ha evolucionado de manera tal que, sobre la base de este ha surgido una nueva escuela de dirección y una nueva forma de dirigir las organizaciones, llamada "dirección estratégica". El empleo del término estrategia en dirección significa mucho más que las acepciones militares del mismo.

La estrategia en dirección, es un término difícil de definir y muy pocos autores coinciden en el significado de la estrategia. Pero la definición de estrategia surge de la propia práctica donde se pone de manifiesto estudiar cómo se van a lograr determinados objetivos a partir de ciertas condiciones.

Al analizar el concepto de estrategia se aprecia que los diferentes autores se mueven en planos que van desde los muy cercanos a los conceptos de planeación anteriormente estudiados, como por ejemplo Cubillos J. que la concibe como una síntesis del pensamiento organizacional destinada en enfrentar el cambio y sus efectos y a producir el equilibrio dinámico necesario para alcanzar los objetivos hasta aquellos que, como Hendersen, concibe la estrategia sólo como un plan de utilización y de asignación de los recursos disponibles con el fin de modificar el equilibrio competitivo y como Rivero Gonzalo para el cual también es “un plan de acción que señala cómo se empieza a lograr cada uno de los objetivos que se ha fijado la organización, tomando en cuenta los recursos disponibles, el medio ambiente, en que se opera y las políticas de la organización”

Otros autores conciben la estrategia desde el punto de vista de la teoría de la toma de decisiones, tal es el caso de Hayes R. que concibe la estrategia como el resultado del proceso de decidir sobre objetivos de la organización, los cambios en estos objetivos, los recursos usados para obtenerlos y las políticas que deben de gobernar la adquisición, uso y disposición de estos recursos.

De igual forma Aguilar y De la Maza consideran la estrategia como “un procedimiento global y permanente de análisis de la organización el medio ambiente y la competencia, que integra todas la funciones de la empresa con el fin de tomar decisiones, seleccionar objetivos y metas, asignar recursos y lograr posiciones en el entorno”

En esta misma posición se encuentra Drucker para el cual la estrategia es “el proceso continuo que consiste en adoptar en el presente decisiones con el mayor conocimiento posible de sus resultados futuros, en organizar los esfuerzos necesarios para ejecutar esas decisiones, comparándolas con las expectativas mediante la retroalimentación sistemáticamente organizada”

Como se aprecia en el mundo contemporáneo, las estrategias han encontrado un amplio campo de aplicación en la gestión o administración de la economía, la política, el desarrollo social y tecnológico, ya que son valiosos instrumentos de conocimiento y transformación de los objetos y las circunstancias en que tienen lugar los procesos. En el campo específico de la educación, las estrategias se emplean en la gerencia de los sistemas educativos, la dirección de las instituciones maestros y del trabajo metodológico en diferentes niveles de realización.

En la bibliografía consultada existen diferentes criterios sobre el concepto de estrategia, no obstante coinciden en establecer que es un sistema de acciones encaminadas al logro de una meta o un objetivo preestablecido. En este trabajo se asume el criterio de que “en el campo educativo la estrategia se refiere a la dirección pedagógica de la transformación de un objeto desde un estado real hasta un estado deseado. Presupone por tanto partir de un diagnóstico en el que se evidencia un problema y la proyección y ejecución de sistemas de acciones intermedias,

progresivas y coherentes que permiten alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos” (de Armas N, 2003:9).

A partir del análisis anterior se puede conceptualizar la estrategia metodológica para la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado como: “La proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto”. (Rodríguez del Castillo y Rodríguez Palacios, 2005: 27)

Se asume dicha definición a partir de concebir en la estrategia metodológica presentada un grupo de acciones dirigidas al perfeccionamiento de la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de textos escritos, tomando como base la adecuada interpretación de la política educacional, de las funciones a este profesional asignadas y el compromiso de cumplir con el objetivo de las transformaciones que se operan en este nivel de educación , lo que favorecerá, sin dudas, el cumplimiento del objetivo planteado en el Modelo de Escuela Primaria .

Un elemento esencial en este resultado científico lo constituye el hecho de que las acciones se desarrollen sobre la base de retomar la experiencia práctica de los maestros en la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje en sus escuelas, de manera que se logra la socialización de dichas experiencias y la transformación de los modos de actuación en el cumplimiento de esta función.

Cobra especial relevancia, en este sentido, lo abordado por L S Vigotsky, ya que se tiene en consideración en el diseño de las acciones el carácter mediatizado de la psiquis humana en la que subyace la génesis de la principal función de la personalidad: la autorregulación y su papel en la transformación de la psiquis, función que tiene como esencia la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, elementos psicológicos que se encuentran en la base del sentido que el contenido adquiere para el sujeto, de esta forma el contenido psíquico sobre la base de la reflexión se convierte en regulador de los modos de actuación.

Por ello la estrategia se diseña a partir de acciones que propician un ambiente favorable para diagnosticar el estado en que se encuentra la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado. En su teoría es de gran importancia, el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, ya que posibilita determinar las potencialidades y necesidades del director y llegar a decidir la ayuda necesaria en cada caso hasta alcanzar el nivel de preparación deseado.

La concepción de la educación como factor de cambio, constituye fundamento sociológico para esta estrategia y desde el punto de vista pedagógico se sustenta en la necesaria interrelación entre instrucción, educación y desarrollo, así como en el papel de la práctica y su vínculo con la teoría para lograr perfeccionar la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado.

La fundamentación realizada con anterioridad, así como las definiciones conceptuales ya realizadas, permiten inferir que la estrategia para la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos tiene mayor consistencia si descansa sobre la base de principios metodológicos que rijan su concepción e implementación. De acuerdo con ello, se han tenido en cuenta los siguientes principios metodológicos que sustentan la propuesta (Díaz, J. 2004: 42)

- Credibilidad (objetividad). Para lograr la credibilidad se parte de un diagnóstico bibliográfico y fáctico de la realidad estudiada, lo que permite establecer con precisión el nivel de desarrollo real que presentan los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos y sus carencias. Del mismo modo, las acciones que se realicen deben poseer rigor científico y estar encaminadas a la solución de las necesidades de dichos maestros. Se procurará objetividad en las valoraciones que se efectúen de la marcha de la estrategia, así como en la evaluación e interpretación de los datos, para lo cual se combinarán procedimientos cualitativos y cuantitativos. Ello debe garantizar la objetividad y credibilidad de los resultados.
- Participación de los actores implicados. Se tendrá en cuenta la participación de los maestros en la estrategia metodológica, lo que garantizará la transparencia, la

legitimación y la implicación de los actores en el sistema de acciones a desarrollar. Esto es importante para la negociación y la búsqueda de consenso respecto a criterios profesionales y valores que deben ser compartidos, así como para facilitar la diversidad de fuentes de información que deberán ser empleadas.

- Coherencia con las prioridades y transformaciones de la enseñanza. La estrategia se diseñará a partir de las prioridades y transformaciones que la enseñanza se propone para cada curso escolar. Debe tenerse en cuenta que la actuación de los maestros debe estar en función de estos aspectos de política educacional. El ajuste adecuado entre la estrategia de preparación de los maestros y las prioridades y transformaciones de la enseñanza será una manera de garantizar el éxito de la estrategia propuesta.

- Adaptación a la realidad (contextualización). La aplicación de la estrategia metodológica deberá adecuarse a las características y complejidad de cada centro. Para ello se requiere cautela pedagógica y el suficiente tacto para la preparación de los maestros, a fin de no crear situaciones adversas. No será lo mismo su implantación en un colectivo joven y emprendedor, que en uno permeado por preconcepciones e ideas estereotipadas sobre la labor metodológica, ni en otro donde los criterios de autoridad profesional se erigen como barreras infranqueables. O sea, que se trata de eliminar la desconfianza a través de la discusión de los fundamentos del trabajo metodológico y la socialización de los criterios profesionales mediante la prudencia. No debe aplicarse la estrategia hasta tanto el clima psicológico y las condiciones no estén debidamente creadas. El aseguramiento de la credibilidad, la participación de los actores, la coherencia y la adaptación a la realidad, son criterios metodológicos suficientes para la adecuada concepción y aplicación de la estrategia metodológica que se propone.

Todo lo anterior abordado determina las principales características de la estrategia metodológica propuesta:

- El proceso de enseñanza aprendizaje se estructura de modo tal, que partiendo del desarrollo actual de la preparación de los maestros en la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos se orienta hacia su desarrollo

potencial (zona de desarrollo próximo), constituyendo un elemento valioso la acción reflexiva y la confrontación de saberes y experiencias entre el grupo de maestros tomados como muestra.

- Durante todo el proceso de preparación, los participantes aprenden y enseñan, estableciéndose una relación entre colegas que reflexionan e intercambian sobre la base de sus experiencias y vivencias personales y profesionales, en relación a la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos, lo cual conlleva a la asunción de soluciones innovadoras dirigidas a dar respuesta al problema científico y a las preguntas que guían la investigación.
- Las experiencias, vivencias y criterios de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado en torno al problema que se aborda se reconocen como elementos esenciales que aportan al enriquecimiento del campo de acción en relación a la preparación en la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos sobre la base del conocimiento más preciso de la realidad objeto de transformación.
- Promueve el desarrollo personal y la identidad profesional de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado, activando la apropiación de conocimientos y habilidades profesionales en estrecha relación con la formación de sentimientos y actitudes positivas en torno a la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.
- Contribuye al compromiso de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado ante las transformaciones que demanda la escuela a partir de la elaboración personal de propuestas de solución, como evidencia de la actitud de innovación dirigida al cambio respecto a la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.
- Propicia el desarrollo de habilidades y estrategias para aprender y emprender con alto grado de autonomía y creatividad.

En sentido general la estrategia se encuentra en la línea de innovación educativa, por cuanto promueve la participación de los maestros que trabajan en condiciones de

multigrado para el análisis y reflexión sobre la práctica educativa desde los aportes de varias disciplinas, con el fin de propiciar el desarrollo de competencias profesionales y personales y consigo la puesta en práctica de soluciones innovadoras que aseguren los requerimientos de la práctica educativa en torno a la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos, considerando la práctica educativa como punto de partida y retorno de la actuación educativa.

La estrategia metodológica elaborada tiene como objetivo general: Perfeccionar la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.

Objetivos específicos de la estrategia.

1. Elevar el nivel de preparación metodológica de los maestros en la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos en condiciones del multigrado.
2. Lograr la implicación de todos los maestros en las acciones que se acometan en la estrategia que permita una participación activa y reflexiva.
3. Socializar los conocimientos y modos de actuación entre los maestros de modo que permitan alcanzar entre todos los resultados esperados.

Métodos de trabajo.

En las diferentes etapas o fases de la estrategia metodológica se emplearán los siguientes métodos:

- Revisión de documentos. Se tendrán en cuenta: informes de visitas del centro y de la estructura municipal, informes de las visitas de inspección, planes individuales y evaluación profesional de los maestros, planes metodológicos, documentos normativos y los resultados de las comprobaciones que se le aplican a los alumnos relacionadas con la producción de textos escritos.
- Observación. Se empleará para constatar aspectos de la práctica profesional de los maestros, sus modos de actuación en la utilización de los elementos que se irán trabajando durante las distintas etapas de la estrategia.

- Grupos de discusión (taller). Para socializar las experiencias y los resultados del trabajo.

Recursos necesarios.

Materiales: bibliografía, documentos normativos, video, computadora y software educativos.

Humanos: maestros, directivos de las escuelas, alumnos y especialistas.

Etapas o momentos para la concreción de las acciones. (Planeación).

A partir de los resultados del diagnóstico, de los objetivos generales y criterios profesionales reunidos se definen las etapas y sus objetivos específicos, plazos, recursos y métodos para la implementación de la estrategia, teniendo en cuenta los principios de la participación de los actores implicados y la personalización de las acciones así como la concepción general del tránsito por el nivel

La Estrategia que se describe seguidamente ha sido concebida para la Ruta 4, se aplicará en un curso y será dirigida a todos los maestros.

Etapas de diagnóstico de la realidad estudiada.

Objetivo: Constatar el nivel real de preparación que poseen los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.

Plazo: Última semana de agosto

Acciones a realizar en la etapa:

1. Revisión bibliográfica de los documentos del trabajo metodológico del maestro.
2. Elaboración de los instrumentos de diagnóstico.
3. Aplicación de los instrumentos de diagnósticos.
4. Elaboración de los resultados del diagnóstico.
5. Actividades de socialización y discusión de los resultados del diagnóstico con la estructura de dirección del centro para buscar las posibles acciones a acometer y que formarán la estrategia.

Etapa de diseño del cronograma de acciones metodológicas de la estrategia.

Objetivo: Planificar el sistema de acciones metodológicas que se incluirán en la estrategia.

Plazo: septiembre.

Acciones:

1. Diseño de las acciones metodológicas que se van a realizar.
2. Selección de los maestros y los grupos en los que se desarrollarán las actividades metodológicas planificadas.
3. Ajustes de los planes individuales y su diseño de autosuperación.
4. Socialización del plan de acciones que se van a desarrollar con los maestros implicados.
5. Desarrollo de las primeras acciones elaboradas.

Cronograma de las acciones metodológicas.

Líneas de trabajo:

1. La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.

#	<u>Objetivo</u>	<u>Actividad</u>	<u>Fecha</u> <u>Lugar</u>	<u>Participante</u> <u>s</u>
1	<p>- Reflexionar y discutir acerca de la metodología a seguir en el tratamiento de la producción de textos escritos.</p> <p>- Reflexionar y debatir acerca de los objetivos relacionados con la producción de textos escritos en la enseñanza primaria y su aplicación en el proceso docente-educativo teniendo en cuenta el aula multigrado.</p>	<p>Reunión metodológica. Tema: La producción de textos escritos en condiciones de multigrado.</p>	<p>1ra quincena de septiembre Escuela: Aramís Pérez.</p>	<p>-Dirige y ejecuta: director. -Participan: maestros de la ruta, profesores de computación y bibliotecarias.</p>
2	<p>Demostrar a los maestros cómo darle tratamiento metodológico a la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.</p>	<p>Clase Metodológica Tema: Tratamiento metodológico a la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.</p>	<p>Segunda quincena de octubre. Escuela: Aramís Pérez.</p>	<p>-Dirige y ejecuta: director. -Participan: maestros de la ruta, bibliotecarias y prof. de computación.</p>

3	Demostrar cómo darle tratamiento a la producción de textos escritos en una clase de Lengua Española en condiciones de multigrado.	Clase demostrativa. Tema: Aplicación de la metodología a seguir para dar tratamiento a la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.	1ra quincena de noviembre. Escuela: Aramís Pérez.	-Dirige: director. -Ejecuta: maestra de 4., 5. y 6. grado multigrado. -Participan: maestros, profesores. de computación y bibliotecarias.
4	Comprobar cómo los maestros han asimilado el tratamiento metodológico para la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.	Clase abierta sobre la metodología a seguir para dar tratamiento a la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.	Primera quincena de diciembre	-Dirige: director. -Ejecuta: maestra de 4., 5. y 6. grados. -Participan: maestros.
5	Discutir propuestas para dar tratamiento a los diferentes tipos de textos escritos.	Taller metodológico. Tema: Los diferentes tipos de textos escritos. Alternativas para su trabajo.	Enero Escuela: Aramís Pérez.	-Dirige y ejecuta: Director. -Participan: Todos los maestros.

6	<p>Demostrar a los maestros cómo darle tratamiento metodológico a la producción de textos escritos en el sistema de clases durante una unidad teniendo en cuenta las diferentes combinaciones del multigrado.</p>	<p>Clase Metodológica Tema: Tratamiento metodológico a la producción de textos escritos en el sistema de clases de una unidad teniendo en cuenta las diferentes combinaciones del multigrado.</p>	<p>1ra quincena de febrero. Escuela: Aramís Pérez.</p>	<p>-Dirige y ejecuta: director. -Participan: maestros de la ruta, bibliotecarias y profesores de computación.</p>
7	<p>Demostrar cómo aplicar en una clase multigrado la metodología para dar tratamiento a la producción de textos escritos.</p>	<p>Clase demostrativa. Tema: Aplicación de la metodología a seguir para dar tratamiento a la producción de textos escritos en una clase multigrado de 2. y 3. grados.</p>	<p>2da quincena de febrero. Escuela: Aramís Pérez.</p>	<p>-Dirige: director. -Ejecuta: maestra de 2. y 3. grados. -Participan: maestros, profesores de computación y bibliotecarias.</p>

8	Comprobar cómo los maestros han asimilado el tratamiento metodológico de la producción de textos escritos.	Clase abierta sobre la metodología a seguir para dar tratamiento a la producción de textos escritos.	2da quincena de marzo. Escuela: Aramís Pérez.	-Dirige: director. -Ejecuta: maestra de 2. y 3. grado. -Participan: maestros de la Ruta.
9	Socializar ideas y valoraciones acerca de la forma de dirigir el proceso de producción de textos escritos en condiciones de multigrado.	Taller de socialización de los conocimientos obtenidos durante la etapa.	1ra quincena de mayo. Escuela: Aramís Pérez.	Dirige: Director Participan: Todos los maestros, las bibliotecarias y los profesores de computación.

En el anexo 6 aparecen las acciones desarrolladas para dar cumplimiento al cronograma elaborado. (Anexo 6)

Formas de control

#	Actividad	Método
1	Revisión de los sistemas de clases elaborados por los maestros para comprobar el tratamiento y carácter de proceso que se le aplica al proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.	Análisis de documentos.

	<ul style="list-style-type: none"> • Muestreos al aprendizaje de los maestros en relación con los contenidos teóricos más significativos sobre la metodología a seguir en el tratamiento de la producción de textos escritos en condiciones de multigrado, así como el dominio de las características de los distintos tipos de textos, los elementos que forman parte de una situación comunicativa y las particularidades del trabajo en condiciones de multigrado 	Entrevistas.
3	Comprobación de los modos de actuación de los maestros en la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.	Observación de clases.
4	Valoración con el claustro pedagógico de los resultados alcanzados en las visitas a clases realizadas.	Discusión y debate.

2.4 Resultados de la aplicación de la Estrategia de trabajo metodológico.

Para comprobar el efecto de la Estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los maestros se aplicaron diferentes instrumentos. La valoración del comportamiento de los indicadores permitió el análisis de los resultados de esta preparación. (Anexo 7).

La aplicación de la entrevista (Anexo 1) estuvo dirigida constatar las principales dificultades que presentan los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.

La pregunta 1 permitió evaluar los objetivos relacionados con la expresión escrita que se trabajan en el nivel primario, en esta se pudo constatar que la mayoría de los maestros ya dominaban los objetivos, incluyendo los que aparecen en los Ajustes Curriculares. Esto permitió una distribución de frecuencia para el indicador 1.1 de tres sujetos en el nivel bajo (18,7%), tres en el nivel medio (18,7 %) y 10 en el nivel alto (62,5%).

La pregunta 2 buscaba información acerca los tipos de textos que se trabajan en el nivel primario y las características de 5 de ellos. De forma general los maestros demostraron dominio de estas. Lo anterior se manifiesta en el mejoramiento de las

evaluaciones de este indicador en todos los sujetos en comparación con la evaluación inicial ya que aumentaron los sujetos ubicados en los niveles altos y disminuyeron los ubicados en los niveles en el medio y bajo de forma considerable.

Al observar la distribución de frecuencia para el indicador 1.2 se aprecia que 11 maestros (68,7% de la muestra) se encuentran en el nivel alto, 3 en el nivel medio (18,7%) y solamente dos sujetos (12,5%) en el nivel bajo.

Los resultados alcanzados en la entrevista relacionados con los elementos que forman parte de una situación comunicativa al finalizar el experimento demostraron avances considerables, lo que se manifiesta en el mejoramiento de las evaluaciones del indicador en todos los sujetos. Lo anterior permite establecer una distribución de frecuencia para el indicador 1.3 de 11 sujetos en el nivel alto (68,7%), 3 en el nivel medio (18,7%) y dos en el nivel bajo, que representa un (12,5%) de la muestra.

En la pregunta relacionada con el dominio de la metodología a seguir en el tratamiento de la producción de textos escritos, las frecuencias observadas demuestran que se produjeron cambios en los aspectos evaluados respecto a los resultados de la prueba pedagógica de entrada. Ello se evidenció el aumento de la categoría alto y el descenso de las categorías medio y bajo. Los maestros demostraron que dominaban la metodología a seguir en el tratamiento de la producción de textos escritos teniendo en cuenta las etapas de este proceso. Lo anterior permitió establecer una distribución de frecuencia para el indicador 1.4 de 2 sujetos en el nivel bajo (12,5%), 3 en el nivel medio (18,7%), y 11 en el nivel alto, que representan un (68,7%) de la muestra. Estas cifras demuestran el avance logrado con respecto al diagnóstico inicial en este indicador.

Al analizar la última pregunta de la entrevista relacionada con los aspectos que debe tener en cuenta para realizar su trabajo en condiciones de multigrado, se notaron avances significativos, del total de la muestra, 15 maestros tuvieron en cuenta las características del trabajo con el multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos, sólo un maestro no tuvo en cuenta estas características. La distribución para el indicador 1.5 es la siguiente, 12 maestros en el

nivel alto que representa un 75%, dos en el nivel medio para un 12,5% y 2 en el nivel bajo, para un 12,5%.

Al aplicar el estudio de documentos para comprobar las principales regularidades que se presentan en el trabajo con la producción de textos escritos en condiciones de multigrado y que aparecen reflejadas en el sistema de clases del maestro (Anexo 3) se pudo apreciar el salto cualitativo de calidad operado en los sujetos muestreados.

Se pudo constatar que la mayor parte de los maestros planificaba la unidad en forma de sistema teniendo en cuenta las etapas del proceso de producción de textos y la situación comunicativa. En sus sistemas de clases aparecían tareas investigativas para ampliar la competencia cultural de los alumnos y se concebían actividades dedicadas al desarrollo de la producción verbal tanto oral como escrita. Emplearon varias lecturas y software con temas afines que permitieran la profundización de los contenidos y el reconocimiento de las características del tipo de texto que se iba a escribir.

Lo anterior permitió establecer una distribución de frecuencia para el indicador 2.1 de tres sujetos en el nivel bajo (18,7 %), tres en el nivel medio (18,7 %) y 10 maestros en el nivel alto (62,5%).

Al aplicar la guía de observación a clases (Anexo 2) se pudo constatar que los resultados alcanzados al terminar el experimento demostraron avances, pues los sujetos muestreados lograron aplicar con éxito la metodología a seguir en el proceso de producción de textos escritos teniendo en cuenta cada una de sus etapas. Esto lo evidencia el aumento logrado en el nivel alto y la disminución en el resto de los niveles, lo que queda evidenciado de la siguiente forma, 13 maestros tuvieron en cuenta las etapas de la producción de textos y 3 maestros presentaron algunas imprecisiones. De forma general los maestros dedicaron el tiempo requerido para cada actividad y cumplieron con sus objetivos. Presentaron el tema para escribir en el momento indicado mediante situaciones comunicativas con temas de interés para los alumnos. Emplearon medios de enseñanza para potenciar el aprendizaje y prepararon a los educandos para producir los diferentes tipos de texto teniendo en cuenta sus características, además de facilitar la planeación de la escritura.

En todas las clases observadas se propició el trabajo con los textos borradores y se pudo constatar que mientras los alumnos escribían el maestro circulaba por los puestos, atendía las diferencias individuales y aclaraba dudas sin interrumpía el trabajo de los demás empleando diferentes niveles de ayuda. También se facilitó el intercambio durante el trabajo y se dio suficiente tiempo para realizar la revisión individual.

Los educadores condujeron a sus alumnos hacia la reescritura de los textos de forma exitosa y la revisión colectiva cumplió, en la mayoría de los casos, sus objetivos. Se pudo constatar la realización de actividades derivadas de la producción textual. Estas eran variadas y suficientes.

Todo lo expuesto anteriormente lo corrobora la distribución de frecuencia obtenida en el indicador 2.2, donde 10 sujetos se ubican en el nivel alto para un 62,5%, tres en el nivel medio (18,7%) y tres en el nivel bajo (18,7%).

Estos resultados permitieron establecer una distribución de frecuencia por sujetos muestreados según la escala elaborada para la evaluación integral de la variable dependiente referida al nivel de preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos, la cual se comportó de la siguiente forma: 1 sujeto en el nivel bajo (6,2%), 2 en el nivel medio (12,5 %) y 13 en el nivel alto (81,2 %).

Al comparar los resultados obtenidos antes y después de aplicar la propuesta se puede apreciar un salto cualitativo y cuantitativo en la dirección del aprendizaje de la producción de textos (anexo 10).

Los conocimientos que poseen los maestros sobre los objetivos de la expresión escrita fueron superiores en la constatación final, pues al inicio solo el 25% se ubicaba en el nivel alto y al final se ubicaba el 62,5%.

Al comparar el conocimiento por parte de los maestros de las características de los diferentes tipos de textos que se trabajan en nivel primario, antes y después de aplicar la propuesta, se puede apreciar que al inicio el 18,7% se encontraban en el nivel alto y después de aplicada la propuesta hubo un avance significativo ya que se ubican en es mismo nivel 11 maestros para un 68,7%.

El dominio de los elementos que forman parte de una situación comunicativa también fue superior al final, al inicio se ubicaban 4 maestros en el nivel alto para un 25% y al final se ubican 10 maestros para un 62,5%.

Al comparar los resultados obtenidos en el dominio de la metodología a seguir en el tratamiento de la producción de textos escritos las cifras demuestran el avance logrado con respecto al diagnóstico inicial en este indicador, pues se evidenció el aumento de la categoría alto y el descenso de las categorías medio y bajo. Al inicio el 31,2% de la muestra se ubicaba en el nivel alto y ahora se encuentra el 68,7%.

Al observar los aspectos a tener en cuenta para la producción de textos escritos en condiciones de multígrado, antes de aplicar la propuesta se nota que solo el 18,7% se ubica en el nivel alto y después que se aplica la estrategia el nivel de preparación de los maestros aumenta a un 75%.

Al comparar los sistemas de clases de los maestros se pudo apreciar que al final los resultados eran superiores porque estos planificaban la unidad en forma de sistema teniendo en cuenta las etapas del proceso de producción de textos y la situación comunicativa. Planificaban tareas investigativas para ampliar la competencia cultural y concebían actividades dedicadas al desarrollo de la producción verbal tanto oral como escrita de los alumnos, además de emplear varias lecturas y software para la profundización de los contenidos y el reconocimiento de las características del tipo de texto. Al comparar la distribución de frecuencia para el indicador 2.1 se puede apreciar que antes 2 sujetos se ubicaban en el nivel alto para un 12,5%, y ahora se ubican en este nivel 10 sujetos para un 62,5%.

Al comparar las clases observadas antes y después de aplicar la Estrategia se pudo constatar que los resultados obtenidos al finalizar el experimento demostraron avances. Los sujetos muestreados aplicaban con éxito la metodología a seguir en el proceso de producción de textos escritos teniendo en cuenta sus etapas. Se dedicaba el tiempo requerido para cada actividad y se cumplían los objetivos. Se empleaban medios de enseñanza para potenciar el aprendizaje y se preparaba a los alumnos para producir los diferentes tipos de texto teniendo en cuenta sus características. Se propiciaba el trabajo con los textos borradores, la reescritura de los textos se realizaba

de forma exitosa y la revisión colectiva cumplía sus objetivos. Al comparar los resultados iniciales y finales se aprecia que de 3 sujetos en el nivel alto al inicio que representa un 18,7%, mientras que ahora se ubican en este nivel 10 sujetos para un 62,5%.

La significatividad de la diferencia de la evaluación integral de los sujetos muestreados, reflejados en el diagnóstico inicial y el diagnóstico final, permiten apreciar que en el diagnóstico final son superiores los resultados de la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.

CONCLUSIONES

La determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos descansan en el enfoque socio-histórico-cultural y se tiene en cuenta el desarrollo profesional y humano del maestro; lo que quedó evidenciado en la revisión de los documentos que norman y orientan el tratamiento a esta problemática en la Educación Primaria, los cuales constituyen valiosos recursos para la autopreparación de los maestros.

El diagnóstico inicial aplicado detectó las regularidades que existían relacionadas con la preparación de los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos, las cuales se centran en la gran disposición de los maestros para trabajar con calidad la producción de textos escritos, el deficiente conocimiento y aplicación de la metodología al impartir la clase y el poco dominio del trabajo con el multigrado. Se evidenciaron escasos conocimientos en la elaboración de actividades y su tratamiento en los sistemas de clases.

La aplicación de la Estrategia de trabajo metodológico, como parte de la superación de los maestros de la Ruta, incidió en la preparación de los maestros que trabajan en condiciones del multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos, esta se caracteriza por contener acciones con carácter sistémico y coherente las cuales se realizan como parte del sistema de trabajo metodológico de la escuela rural, estas incluyen reuniones metodológicas, clases metodológicas, demostrativas, abiertas y talleres.

La evaluación de la Estrategia de trabajo metodológico mediante la aplicación de los diferentes instrumentos y técnicas utilizadas para el diagnóstico final, permitió determinar que es factible de generalizar y que por las actividades que comprende se proyecta a perfeccionar la preparación de los maestros que trabajan en condiciones del multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.

RECOMENDACIÓN

Sistematizar esta Estrategia de trabajo metodológico aprovechando todos los espacios posibles, teniendo en cuenta que las acciones elaboradas pueden ser utilizadas en otros contextos.

BIBLIOGRAFÍA.

- Aguayo, A. M. (1910). *Enseñanza de la lengua materna en la escuela elemental*. La Habana: Librería Nueva.
- Almendros, H. (1969). *Guía de Español*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Comenius, J. A. (1983). *Didáctica Magna*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias Leyva, G. (2003). *Hablemos sobre la comunicación escrita*. Cartas al maestro 6. La Habana: ICCP.
- Bozhovich, L. I. (1981). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Casado Velarde, M. (1996). *Introducción a la gramática del texto del español*. Universidad Amazónica de Pando. Bolivia.
- Cassany, D. (1991). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- _____. (1991). *Reparar la escritura*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Castellanos, D. (2001). "Educación, aprendizaje y desarrollo". Congreso Internacional Pedagogía 2001, La Habana, 5-9 de febrero.
- Castellanos, D. et al. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. ISP Enrique José Varona. Colección Proyecto.
- Castro, F. (2002). Discurso pronunciado el 16 de septiembre del 2002. En periódico Granma.
- Cerezal, J. et al. (2006). Material básico: *Metodología de la investigación y calidad de la educación*. En Materiales Básicos de la Maestría en Ciencias de la Educación, módulo II, primera parte. Mención en Educación Primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

- Cubillas, F. (2004). *Modelo de dirección con enfoque participativo para la zona escolar rural*. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela Morales. Santa Clara.
- Chávez, J. A. (1996). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación..
- De la Luz y Caballero, J. (1991). *Escritos Educativos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación:
- Ferrer Pérez, R. et al. (1980). "Consideraciones acerca de la enseñanza de nuestro idioma: sus principales problemas". En: Seminario Nacional 3. parte. Empresa de Impresoras Gráficas del MINED. La Habana.
- Figueredo, E. (1982). *Psicología del lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Galán, R. M. (2005). *Diferentes tipos de textos. Características*. 1. período. En video: Temas metodológicos. (Soporte magnético).
- García Pers, D. (1978). *Didáctica del idioma español*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, M. Á. (1998). "Metodología para dirigir la enseñanza de la construcción de textos con un enfoque comunicativo". Tesis en opción al título de Master en Educación Primaria. La Habana: ISP Enrique José Varona.
- García, G. J. (1978). *Bosquejo Histórico de la Educación en Cuba*. La Habana: Editorial de Libros para la EducaciGarcía, G, y Caballero, E. (2004). *Profesionalidad y práctica pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Alzola, E. (1975). *Lengua y Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Batista, G, y Caballero Delgado, E. (2004). *Profesionalidad y práctica pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- García Pers, D. (1978). *Didáctica del idioma español*. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, G. (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, G. J. (1974). *Bosquejo general de la educación en Cuba*. Dirección de Formación del Personal Docente. MINED.
- González, A. M. y Reinos C. (2002). *Nociones de sociología*.
- Hernández, R, I. (2008). Estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección de trabajo metodológico. Tesis en opción al Título académico de Master en Ciencias de la Educación. ISP Capitán Silverio Blanco Núñez.
- Ibáñez, E. (2002). *La producción verbal escrita. Una propuesta metodológica para la preparación del maestro de Lengua Española de 6to grado*. ISP Félix Varela. Villa Clara.
- Jiménez, M. (2006). *La producción escrita de diversos tipos de textos*. En: video: Lengua Española, 6. grado. SERCE. (Soporte magnético).
- Jiménez, M. y Díaz Bernal, A. (2005). *Para tí, maestro*. Folleto de Lengua Española. 3. grado. La Habana: ICCP.
- Klingberg, L. (1972). *Introducción a la didáctica general*. Editorial Pueblo y Educación.
- Labarrere Reyes, G y Gladis E. Valdivia Pairol. (1998). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López Hurtado, J. et al. (2000). *Fundamentos de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López, M. et al. (1980). *El trabajo metodológico en la escuela de educación general, politécnica y laboral*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- López, J. (1989). *La orientación como parte de la actividad cognoscitiva de los escolares, en Temas de Psicología para maestros II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mañalich, R et al. (1999). *Taller de la palabra*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1963). *Obras completas, t. 5*, Editorial Nacional de Cuba. La Habana.
- Martín, V. (1973). *Curso de redacción*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Ministerio de Educación, Cuba. (1986). *Resolución Ministerial 290/86*. Indicaciones para la realización del trabajo metodológico. La Habana.
- _____. (1994). *Resolución Ministerial 95 / 94*. Trabajo Metodológico. Documentos. La Habana.
- _____. (2001). *Orientaciones Metodológicas, segundo grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). *Orientaciones Metodológicas, tercer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). *Orientaciones Metodológicas, cuarto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). *Orientaciones Metodológicas, quinto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). *Orientaciones Metodológicas, sexto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). *Programas, segundo grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). *Programas, tercer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). *Programas, cuarto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- _____. (2001). *Programas*, quinto grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). *Programas*, sexto grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2004). *El Trabajo Científico Metodológico y sus particularidades en el Sector Rural*. Folleto N.2. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2005 a). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo I. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2005 b). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo I. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2006 a). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo II. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2006 b). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo II. Segunda parte. Mención en Educación Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2005). *Ajustes Curriculares*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Montaño, J. R. y Arias, G. (2004). *Dirección del proceso del aprendizaje de las asignaturas priorizadas*: Español. En V Seminario Nacional para Educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Nocedo de León, I. et al. (2000) *Metodología de la Investigación Educacional*. Parte II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Parra, M. (1992). *La lingüística textual y su aplicación en la enseñanza del español en el nivel universitario*. Universidad Nacional Colombia. (Folleto).
- Pérez, G et al. (1996). *Metodología de la investigación pedagógica y psicológica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Pérez, C. (1993). *Recomendaciones al director zonal*. La Habana. Editorial Impresiones ligeras del MINED.
- Poncet, C. (1907). *Lecciones de lenguaje*. La Habana: Editorial La Moderna Poesía.
- Repilado, R. (1987). *Dos temas de redacción*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero y et al.(2000). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P., Santos, E. M. y Martín-Viaña, V. (2004). Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. *La Habana: Editorial Pueblo y Educación*
- Rodríguez del Castillo, M. A. (2004 a). *Aproximaciones al campo semántico de la palabra estrategia*. Santa Clara, Villa Clara, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica "Félix Varela". (Soporte digital.)
- Rodríguez, M. y Reinoso, C. (2003). "Algunos aspectos de la comunicación". En: M. J. Moreno (compil.). *Psicología de la personalidad*. (pp. 68-80). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (1987). *Metodología de la enseñanza del español*. Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1990). *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media*. La Habana: IPLAC. (Material impreso).
- _____. (1995). *La enseñanza de la construcción de textos*. Curso de superación. La Habana: Material impreso, IPLAC
- _____. (1996). *Comprensión, análisis y construcción de textos, en Lengua Española*. Universidad Amazónica de Pando, Bolivia.
- Romero, T (2004). *Una propuesta pedagógica para la planificación, ejecución y control del trabajo en las zonas rurales*. Folleto 1.

- Ruiz, M. (1999). *Didáctica del enfoque comunicativo*. México: Instituto Politécnico Nacional.
- _____. (2007). Material básico: *Desarrollo de las capacidades de la comunicación oral y escrita*. En Materiales Básicos de la Maestría en Ciencias de la Educación, módulo III, segunda parte. Mención en Educación Primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre M., (1985). *Perfeccionamiento de la Enseñanza de los conocimientos evolutivos en la escuela cubana*. Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Sales, L. (2005). *La comunicación y los procesos psicológicos que influyen en la reflexión lógica y en la génesis de la comprensión y la construcción textual*. En CD Maestría en Ciencias de la Educación.
- Solano, G. (2007). *Potencialidades de las nuevas tecnologías para el desarrollo de la producción de textos*. En CD Pedagogía 2007. La Habana. Soporte digital.
- Ugalde Crespo, L. (2007). *Multigrado y escuela de montaña*. En Materiales Básicos de la Maestría en Ciencias de la Educación, módulo III, cuarta parte. Mención en Educación Primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- V. Savin, N. (1973). *Pedagogía*. La Habana. MINED.
- Varela, F. (1997). *Cartas a Elpidio*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Vigostky, L. S. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ANEXOS 1

Entrevista.

Objetivo: Constatar las principales regularidades que presentan los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos.

Estimado maestro deseamos que usted colabore respondiendo con sinceridad las siguientes preguntas.

- 1 ¿Cuáles son los objetivos relacionados con la expresión escrita que se trabajan en el nivel primario?
- 2 ¿Cuáles son los tipos de textos que se trabajan en el nivel primario? Mencione las características de 5 de ellos.
- 3 ¿Cuáles son los elementos que forman parte de una situación comunicativa?
- 4 ¿A la hora de trabajar con sus alumnos la producción de textos escritos, que acciones metodológicas debe realizar en cada una de sus etapas?
- 5 ¿Qué aspectos debe tener en cuenta para realizar su trabajo en condiciones de multigrado?

ANEXO 2

Guía de observación a clases.

Objetivo: Constatar el tratamiento metodológico que los maestros le dan a la producción de textos escritos durante sus clases en condiciones de multigrado.

Aspectos que se observarán:

Etapa de preescritura:

Cumplimiento de los objetivos para cada grado.

Forma de presentar las situaciones comunicativas.

Preparación que ofrece a los alumnos para producir el texto en cada grado.

Etapa de escritura:

Forma en que conduce el trabajo con los textos borradores.

Forma en que actúa el maestro mientras los alumnos se encuentran escribiendo.

Niveles de ayuda que ofrece a los alumnos según el diagnóstico y el grado en que se encuentran.

Etapa de reescritura:

Forma en que efectúa la revisión de los textos y su corrección.

Actividades derivadas que realiza para dar tratamiento a las dificultades presentadas por los educandos en cada uno de los grados que atiende.

ANEXO 3

Revisión de documentos

Objetivo: Comprobar cómo el maestro concibe, desde su plan de clases, actividades para trabajar la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.

Documento a muestrear

Plan de clases.

Aspectos a observar

1. Adecuaciones curriculares que realiza el maestro para hacer coincidir los contenidos a impartir en los diferentes grados.
2. Tareas docentes que propone a cada grado.
3. Variante metodológica que concibe.
4. Medios de enseñanza que emplea.
5. Planificación de la unidad en forma de sistema teniendo en cuenta las etapas del proceso de producción de textos, la situación comunicativa y la combinación de multigrado que trabaja.
6. Tareas investigativas para ampliar la competencia cultural de los educandos.
7. Trabajo con los software educativos y lecturas relacionados con las características del tipo de texto de la unidad.
8. Actividades correctivas derivadas de la revisión del texto.

ANEXO 4

Escala de valoración por niveles de los indicadores establecidos que miden la preparación que poseen los maestros que trabajan en condiciones de multigrado para dirigir el aprendizaje de la producción de textos escritos.

Indicador 1.1. Conocimientos de los objetivos relacionados con la expresión escrita.

Nivel bajo: No domina la mayor parte de los objetivos relacionados con la expresión escrita del grado.

Nivel medio: Conoce casi todos los objetivos de la expresión escrita que aparecen los programas de la Educación Primaria, pero no menciona algunos de los que aparecen en los ajustes curriculares como el párrafo argumentativo y el texto expositivo.

Nivel alto: Domina los objetivos relacionados con la expresión escrita que aparecen los programas de la Educación Primaria.

Indicador 1.2. Dominio de las características de los diferentes tipos de textos.

Nivel bajo: Presenta dificultades al mencionar los tipos de textos y no precisa con claridad las características de estos.

Nivel medio: Reconoce casi todos los tipos de textos que se trabajan en la Educación Primaria, aunque presenta imprecisiones en las características de dos de ellos.

Nivel alto: Demuestra poseer dominio de los tipos de textos que se trabajan en la Educación Primaria y de sus características.

Indicador 1.3. Dominio de los contenidos que forman parte de una situación comunicativa.

Nivel bajo: No conoce los elementos que forman parte de una situación comunicativa.

Nivel medio: Presenta imprecisiones al mencionar los elementos que forman parte de una situación comunicativa.

Nivel alto: Domina todos de los elementos que deben formar parte de una situación comunicativa.

Indicador 1.4. Conocimiento de la metodología a seguir en el tratamiento de la producción de textos escritos.

Nivel bajo: Presenta un pobre dominio de la metodología a seguir en el tratamiento de la producción de textos escritos.

Nivel medio: Presenta imprecisiones en las acciones a realizar durante una de las fases de este proceso.

Nivel alto: Evidencia dominio de la metodología a seguir en el tratamiento de la producción de textos escritos.

Indicador 1.5 . Dominio de las particularidades del trabajo en condiciones de multigrado.

Nivel bajo: Presenta un pobre dominio de las particularidades del trabajo con el multigrado y sus diferentes combinaciones.

Nivel medio: Presenta algunas imprecisiones en el dominio de las particularidades del trabajo con el multigrado y sus diferentes combinaciones.

Nivel alto: Domina las particularidades del trabajo con el multigrado y sus diferentes combinaciones.

Indicador 2.1. Concepción del sistema de clase teniendo en cuenta la situación comunicativa elaborada.

Nivel bajo: Cuando planifica el sistema de clases no tienen en cuenta el contenido y el tipo de texto que escribirán los alumnos.

Nivel medio: Al planificar el sistema de clases no tiene en cuenta el contenido o el tipo de texto que escribirán los alumnos.

Nivel alto: Planifica el sistema de clases teniendo en cuenta el contenido y el tipo de texto que escribirán los alumnos.

Indicador 2.2. Aplicación de la metodología a seguir en el tratamiento de la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.

Nivel bajo: No aplica de forma correcta la metodología durante el proceso de producción de textos escritos.

Nivel medio: Al aplicar la metodología durante el proceso de producción de textos escritos presenta impresiones en alguna de sus principales acciones.

Nivel alto: Aplica de forma correcta la metodología a seguir durante el proceso de producción de textos escritos.

Nota: Nivel bajo: 1, nivel medio: 2, nivel alto: 3.

ANEXO 5

Evaluación integral de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente como resultado de la aplicación del pre - test.

Maestros en preparación.	Indicadores							
	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	2.2	
1	2	1	1	3	2	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1
3	3	1	3	3	3	3	3	3
4	1	1	1	1	1	1	1	1
5	3	1	2	2	2	2	2	2
6	1	1	2	1	1	1	1	1
7	3	2	2	2	2	1	2	2
8	1	1	1	1	1	1	1	1
9	2	3	3	2	2	2	1	2
10	2	3	3	2	2	3	2	2
11	1	2	1	2	1	1	1	1
12	3	1	3	3	3	2	3	3
13	1	2	2	1	1	1	1	1
14	2	2	1	1	1	1	2	1
15	2	3	2	3	3	2	3	3
16	2	1	1	3	1	1	1	1

Simbología: Alto (3) Medio (2) Bajo (1)

ANEXO 6

Acciones metodológicas.

Acción 1. Reunión Metodológica.

Título: La producción de textos escritos en condiciones del multigrado.

Objetivo: Debatir con los maestros las dificultades que existen en la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.

Bibliografía:

- Orientaciones metodológicas
- Ajustes curriculares
- Modelo de la Escuela Primaria.

Breve descripción: Se inicia la reunión haciendo una presentación de los resultados obtenidos en los operativos de la calidad aplicados a nivel municipal, se analizan las deficiencias que en estos momentos presentan los alumnos en cuanto a la producción de textos escritos, y cuáles son las principales causas que originan dichas deficiencias.

1-Se selecciona un equipo de trabajo formado por maestros que trabajan diferentes combinaciones de multigrado.

2- Estudio de documentos:

- Balance del aprendizaje de la última etapa del curso anterior.
- Convenio colectivo de trabajo.
- Sistema de trabajo del centro.
- Planes individuales.
- Resultados de las evaluaciones profesoras.
- Resultados de los operativos de la calidad.
- Resultados de las visitas de ayuda metodológicas y de inspección.

3-Determinación de los logros que existen y las vías de trabajo científico metodológico aplicadas hasta el momento.

4- Determinación de las principales dificultades que se han mantenido durante los operativos y visitas, así como sus causas.

5-Determinación de las propuestas de acciones para perfeccionar los resultados del trabajo con este componente.

Dificultades más relevantes en la enseñanza de la producción de textos escritos:

-Falta medir y controlar el cumplimiento de los ajustes curriculares.

-Falta eficiencia en el uso de la tecnología como herramienta para el aprendizaje.

-No se ha logrado la interdisciplinariedad en el trabajo con este componente.

-El nivel de concientización de los docentes sobre la necesidad de aplicar las etapas y niveles cognitivos para la producción textual, no se ha logrado, pues no se concibe como una necesidad en los sistemas de clases.

-En las clases no se atienden las diferencias individuales.

- Hay dificultades con el empleo de los métodos de enseñanza, no existe un diseño de trabajo independiente y la orientación no es adecuada.

- No se propicia el protagonismo estudiantil.

-No se prioriza desde el inicio del curso la implementación de acciones para erradicar dicha dificultad en el sistema de trabajo del centro.

-El tener caracterizado los docentes y estudiantes por el lugar donde está ubicada la escuela, y por lo que se cree conocer de ellos, producto de visitas anteriores u otras referencias poco probadas.

Acuerdos: Organizar una sesión de trabajo para demostrar a los docentes cuáles son las insuficiencias y sus causas en la enseñanza de la producción de textos escritos en condiciones de multigrado. Resp: director. F/C: septiembre.

- Reelaborar los sistemas de trabajo, teniendo en cuenta acciones específicas trabajadas en la actividad y actualizar el diagnóstico de maestros y alumnos con vistas a dar atención a los problemas que presentan.

Responsable. Director. F/C: segunda quincena de septiembre.

Acción 2. Clase Metodológica.

Tema: Tratamiento metodológico a la producción de textos escritos en 4., 5. y 6. grados en condiciones de multigrado.

Objetivo: Demostrar a los maestros cómo darle tratamiento metodológico a la producción de textos escritos en 4., 5. y 6. grados en condiciones de multigrado.

Dirige y ejecuta: Director.

Participantes: Maestros de la ruta, bibliotecarias y profesores de computación.

Asignatura: Lengua Española.

Materiales: Programas de cuarto, quinto y sexto grados, Orientaciones Metodológicas, Orientaciones Metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria, Software Educativo “El secreto de la Lectura I y II, libros de texto de Lectura y Español, revista Zunzún, video y Guía de TV para el maestro.

Breve explicación de las actividades a desarrollar:

En esta clase metodológica, mediante la explicación, la demostración, la argumentación y el análisis, se orientará cómo darle tratamiento a los contenidos de la unidad 6 de 4. grado (30 horas clase), 5. grado la unidad 5 (12 horas clase) y en sexto grado la unidad 4 (20 horas clase) en condiciones de multigrado. Se trabajará la misma actividad de forma frontal, pero con diferentes exigencias, según el grado (todos hacen lo mismo a un mismo tiempo durante toda la clase).

Se recuerda que el maestro del aula multigrada tiene la facultad para reorganizar, por períodos, los contenidos de cada grado con que trabaja, articulándolos convenientemente en el proceso de búsqueda de temáticas comunes para facilitar las actividades colectivas.

Se analizan los objetivos y contenidos de cada una de las clases de 4., 5. y 6. grados, haciendo énfasis en los referidos a la producción textual, así como los que aparecen en los Ajustes Curriculares. En 4. grado el objetivo es escribir acerca de cuentos leídos, en quinto grado, realizar narraciones orales y escritas y sexto grado tiene como objetivo, escribir sobre vivencias personales.

Se analiza la forma en que se pueden trabajar las lecturas teniendo en cuenta que tienen temas afines. También se analiza lo que cada una aporta a la competencia cultural y lingüística de los alumnos para producir el texto escrito.

Ejemplos:

4to.	5to.	6to.
-El caballo y el asno.	-Platero y yo.	Dime con quien andas.
-El jilguero.	-El quetzal.	La fuga de la tórtola.
-El árabe y su caballo.	-El pinzón real.	-Isapí.
-Campeón		
-Las patas de la grulla.		

Se analizan, teniendo en cuenta las condiciones de multigrado, los métodos y procedimientos propuestos para cada clase (trabajo independiente, conversación, análisis, observación, trabajo con el plan para escribir, atención a las diferencias individuales, ejemplificación, análisis, trabajo con el texto, lectura comparada, oral, selectiva, coral...) y la existencia de temáticas paralelas con exigencias particulares en las actividades según el grado. También se analiza si durante las clases algunos alumnos requieren otras actividades de acuerdo con sus características y necesidades individuales, además de las actividades que serán dirigidas por el maestro y qué harán entre tanto el grupo restante.

Se analizan los medios de enseñanza (Pizarra, diccionario, voz del maestro, láminas, software educativo, video, prontuario, guía...) y las posibles actividades a desarrollar en cada clase teniendo en cuenta las características del multigrado. Se recomiendan los videos: "El canguro", "Animales en acción", "Expedición al mundo animal" y "Narrando y aprendiendo".

Análisis metodológico para una semana de clase de la unidad #6 de 4. grado, 30 h/c, la unidad #5 de 5. grado, 12 h/c y la unidad #4 de 6. grado, 20 h/c.

Clase # 1.

Contenidos:

-El caballo y el asno.

Escritura acerca de cuentos leídos. 4. grado.

-Platero y yo.

Narración oral y escrita sobre temas sugeridos. 5. grado.

-Dime con quién andas.

Escritura de textos sobre vivencias personales. 6. grado.

Objetivos:

Leer con corrección el texto de manera que expresen sentimientos de amor y respeto por los animales.

-Escribir textos sobre cuentos leídos. 4. grado.

-Escribir textos narrativos sobre temas sugeridos. 5. grado.

-Escribir textos sobre vivencias personales. 6. grado.

Métodos y procedimientos:

Trabajo con el texto.

Lectura modelo, oral, selectiva, en silencio, observación, trabajo con el vocabulario, trabajo con el plan para escribir, atención a las diferencias individuales.

Medios de enseñanza:

Libro de texto de lectura, pizarra, video (Animales en acción).

Actividades:

Fragmento del documental, (Animales en acción)

Dirigir observación hacia los diferentes tipos de animales que se observan en el fragmento.

Lectura modelo para 4. grado.

Lectura en silencio 5. y 6. grado.

Actividades de preparación para la lectura.

Trabajo con el texto.

Escritura del texto borrador.

Clase # 2.

Contenidos:

-El jilguero.

Escritura acerca de cuentos leídos. 4. grado

-El quetzal.

Narración oral y escrita sobre temas sugeridos. 5. grado.

-La fuga de la tórtola.

Escritura de textos sobre vivencias personales. 6. grado.

Objetivos:

Leer con corrección el texto de manera que expresen sentimientos de amor y respeto por los animales.

-Escribir textos sobre cuentos leídos. 4. grado.

-Escribir textos narrativos sobre temas sugeridos. 5. grado.

-Escribir textos sobre vivencias personales. 6. grado.

Métodos y procedimientos:

Trabajo con el texto.

Lectura modelo, oral, selectiva, en silencio, observación, trabajo con el vocabulario, trabajo con el plan para escribir, atención a las diferencias individuales

Medios de enseñanza:

Libro de texto de lectura, pizarra, diccionario, software educativo.

Actividades:

Conversar sobre el fragmento del video observado en la clase anterior.

Conversar sobre los animales.

Lectura modelo. 4. grado.

Lectura en silencio. 5. y 6. grado.

Trabajo con el texto.

Escritura del texto a partir del texto borrador.

Clase # 3.

Contenidos:

-El árabe y su caballo.

Escritura acerca de cuentos leídos. 4. grado

-El pinzón real.

Narración oral y escrita sobre temas sugeridos. 5. grado.

-Isapí.

Escritura de textos sobre vivencias personales. 6. grado.

Objetivos:

Leer con corrección el texto de manera que expresen sentimientos de amor y respeto por los animales.

-Escribir textos sobre cuentos leídos. 4. grado.

-Escribir textos narrativos sobre temas sugeridos. 5. grado.

-Escribir textos sobre vivencias personales. 6. grado.

Métodos y procedimientos:

Trabajo con el texto.

Lectura modelo, oral, selectiva, en silencio, observación, trabajo con el vocabulario, trabajo con el plan para escribir, atención a las diferencias individuales, explicación.

Medios de enseñanza:

Libro de texto de lectura, pizarra, video (Animales en acción)

Actividades:

Conversar sobre los animales.

Lectura modelo 4. grado.

Lectura en silencio 5. y 6. grado.

Trabajo con el vocabulario.

Leer textos por los alumnos.

Seleccionar uno para su revisión colectiva en la pizarra.

Realizar la corrección a partir de los requerimientos para la construcción de textos.

Clase # 4.

Contenidos:

-Campeón. 4. grado.

Concordancia entre sustantivos y adjetivos.

Objetivos:

Leer correctamente un texto que presenta diferentes complejidades silábicas de manera que expresen sentimientos de amor y respeto por los animales.

Reconocer la concordancia entre sustantivos y adjetivos.

Métodos y procedimientos:

Trabajo con el texto.

Lectura modelo, oral, selectiva, en silencio, observación, preguntas y respuestas, atención a las diferencias individuales, explicación.

Medios de enseñanza:

Libro de texto de lectura y de Español, pizarra, diccionario, hojas de trabajo.

Actividades:

Continuar conversando sobre los animales.

Lectura en silencio. 4. grado.

Trabajo con el texto. (hoja de trabajo).

Trabajar actividades del libro de texto de Español la página 56 y 57 ejercicio 4 y 5.

Clase # 5.**Contenidos:**

-Las patas de la grulla. 4. grado.

Ejercitación de la concordancia entre sustantivos y adjetivos.

Objetivos:

Leer correctamente un texto que presenta diferentes complejidades silábicas de manera que expresen sentimientos de amor y respeto por los animales.

Reconocer la concordancia entre sustantivos y adjetivos.

Métodos y procedimientos:

Trabajo con el texto.

Lectura modelo, oral, selectiva, en silencio, observación, preguntas y respuestas, atención a las diferencias individuales, explicación.

Medios de enseñanza:

Libro de texto de lectura y de Español, pizarra, diccionario, hojas de trabajo.

Actividades:

Continuar conversando sobre los animales.

Lectura en silencio. 4. grado.

Trabajo con el texto. (hoja de trabajo).

Trabajar actividades del libro de texto de Español la página 57 y 58 ejercicio 6 y 7.

Acción 3. Clase demostrativa.

Tema: Aplicación de la metodología a seguir para dar tratamiento a la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.

Objetivo: Demostrar a los maestros cómo darle tratamiento a la producción de textos escritos en una clase de Lengua Española en condiciones de multigrado.

Antes de comenzar la clase demostrativa se les entrega a los maestros una guía de observación a clase que contiene los siguientes elementos:

- 1- ¿Propicia el análisis reflexivo del alumno cuando propone una actividad a realizar?
- 2- ¿Motiva adecuadamente a sus alumnos?
- 3- ¿Logra que los alumnos se orienten adecuadamente en la actividad que realizan durante la clase?
- 4- ¿Empleo adecuadamente los métodos y procedimientos seleccionados?
- 5- ¿Cómo es el tratamiento que le da a la tratamiento a la situación comunicativa propuesta?
- 6- ¿Implica al alumno en la actividad, propiciando su protagonismo, en la búsqueda y análisis del contenido?
- 7- ¿Propicia que los alumnos reflexionen, encuentren y analicen sus errores en la actividad?
- 8- ¿Ofrece la atención diferenciada a sus alumnos en la clase?
- 9- ¿Cómo es la preparación que ofrece para producir el texto?
- 10- ¿Tiene en cuenta las particularidades del trabajo en el aula multigrada?
- 11- ¿Cómo conduce el trabajo con los textos borradores?
- 12- ¿Utiliza de manera adecuada los medios de enseñanza en la clase?

El asunto de la clase es: Escribiendo narraciones.

El objetivo para la expresión oral en los tres grados es: expresar en forma oral ideas relacionadas con los animales. El objetivo para la producción del texto

escrito en 4. grado es: escribir un texto narrativo relacionado con los animales donde se utilicen pronombres personales empleando los borradores que sean necesarios para lograr la unidad, coherencia y claridad y el empleo correcto de las normas ortográficas, caligráficas y gramaticales estudiadas, en 5. grado el objetivo es: escribir un texto narrativo sobre experiencias personales empleando los borradores necesarios, logrando la unidad, coherencia, claridad y el empleo correcto de normas ortográficas, caligráficas y gramaticales estudiadas, en 6. grado; escribir sobre vivencias personales empleando los borradores necesarios, logrando la unidad, coherencia, claridad y el empleo correcto de normas ortográficas, caligráficas y gramaticales estudiadas.

Los contenidos de la clase son la exposición oral, precisión del vocabulario, trabajo con el plan para escribir y el trabajo con los textos borradores. Se emplean los métodos de conversación y de trabajo independiente y los procedimientos son: preguntas y respuestas, observación, ejemplificación, conversación, trabajo con el plan para escribir, narración, atención a las diferencias individuales y trabajo independiente.

En esta clase se emplean como medios de enseñanza la pizarra, el video, el diccionario y el libro de texto. Será impartida por la maestra de 4., 5. y 6. grados (multigrado) y participarán los maestros de la ruta y el director.

Actividades desarrolladas en esta clase:

1-Revisión de la tarea.

2-Observación de un video y realización de preguntas relacionadas con este.

- Se orienta el asunto, los objetivos y la situación comunicativa ("Durante esta unidad hemos obtenido información acerca de la vida y el comportamiento de diferentes animales. Escribe un texto donde narres lo acontecido con uno de ellos. Recuerda que puedes desplegar tu imaginación. Este serán leídos en la actividad de creación literaria y se seleccionará el más original.

- Conversación sobre los animales y su protección. Se relaciona este tema con las lecturas, software y videos trabajados durante la unidad en ambos grados.

- Se escriben en la pizarra las palabras de difícil significado o escritura que pueden ser empleadas por los alumnos y se recuerdan las características de los textos narrativos. Se determinan de los títulos de los trabajos que escribirán los alumnos y se elabora el plan para escribir para cada grado.

- Los alumnos escriben sus textos en los borradores. El maestro circula por los puestos atendiendo las diferencias individuales en cada grado. Los estudiantes, al terminar de escribir la primera versión, revisan los trabajos en dúos y realizan las correcciones necesarias.

- En las conclusiones se realiza la lectura oral de algunos trabajos. Posteriormente se orienta una tarea relacionada con la corrección del texto escrito.

Acción 4. Clase abierta.

Metodología a seguir para dar tratamiento a la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.

Antes de observar esta clase abierta se les entrega a los maestros una guía de observación.

En esta clase se realiza la lectura y comprensión de un texto que aparece en el Software Educativo Clic.

Al final de la clase se realiza un debate sobre los siguientes aspectos

¿Cumplió con el tiempo asignado para cada actividad?

¿Qué tuvo en cuenta la maestra para lograr la motivación de los niños?

¿Cumplió los objetivos de la actividad?

¿Cómo valora el tratamiento al contenido?

¿Utilizó correctamente los métodos y procedimientos?

¿Utilizó el proceder didáctico para la producción de textos escritos?

¿Empleó de los medios de enseñanza adecuadamente?

Valore las actividades desarrolladas en la fase de reescritura.

¿Cómo fue la preparación que le ofreció a los alumnos?

Valore la actuación de la maestra durante la clase.

¿De qué forma efectúa la revisión de los textos escritos y su corrección?

¿Presentó actividades derivadas de la producción textual para dar tratamiento a las dificultades presentadas por los alumnos?

¿Enfrenta adecuadamente el trabajo con el multigrado?

¿Atiende diferenciadamente cada grado?

¿Atiende las diferencias individuales y ofrece niveles de ayuda?

Ejemplo de clase.

Asignatura: Lengua Española.

Grados: 4., 5., y 6.

Asunto: Atájalo que se va. “Software Educativo Clic”.

Escribimos textos.

Objetivos: Leer correctamente un texto que presenta diferentes complejidades silábicas teniendo en cuenta el tema que trata y la enseñanza que nos transmite, de manera que se desarrolle en los alumnos la conciencia por el ahorro.

Escribir textos a partir de la lectura trabajada.

Método: Trabajo con el texto.

Procedimientos: Lectura modelo, en silencio, oral, conversación, trabajo con el plan para escribir, atención a las diferencias individuales, explicación.

Medios de enseñanza: Libro de “ Ahorro de energía”, pizarra, Software Educativo Clic.

Actividades:

Comenzar la clase recordando que el crecimiento de los precios del petróleo han influido grandemente en las dificultades que enfrenta el país relacionado con la energía eléctrica, por lo que se ha hecho necesario adoptar medidas que permitan disminuir el consumo de electricidad.

Preguntar a los alumnos:

¿Qué medidas se han tomado para contribuir al ahorro de energía?

¿En qué lugares se debe ahorrar energía?

¿Sobre que hemos hablado hasta el momento?

¿Entonces de que creen ustedes que trate la clase de hoy?

Escuchar la respuesta de los alumnos.

Comunicar asunto y objetivos.

Invitarlos a escuchar la lectura modelo del texto.

¿De quién se habla en la lectura?

Preparación para la lectura.

Analizar la frase: Atájalo que se va.

Significado de atájalo.

Pedir a los alumnos que lean en silencio para responder preguntas escritas relacionadas con el texto leído, además comprenderlo mejor.

1- Según lo que dice el texto podemos sustituir la palabra ataja por:

___ quitar.

___ aguantar.

___ impedir.

2- Completa.

Hay que ahorrar la energía eléctrica en la _____. Yo ahorro energía _____ en la _____ y en todos los _____.

3- Busca y prepárate para leer la estrofa relacionada con la última idea.

Se escriben en la pizarra.

___ Nos conviene atajar el derroche.

___ Hay que luchar contra el derroche en todos los lugares.

___ No malgastes la energía que otros necesitan.

Escribe en la libreta la respuesta correcta.

4- Busca el libro "Ahorro de energía".

Analizar el chiste que aparece en la página 107 del libro "Ahorro de energía".

¿Se relaciona con el contenido de la poesía que leíste? ¿Por qué?

Realizar las actividades, (f, y g) de la página 108.

Revisar por los puestos la realización de las actividades propuestas.

Dar atención a las diferencias individuales.

Conclusión.

Escribe en tu libreta alguna medida para contribuir al ahorro de energía.

Español.

Leer algunas medidas escritas por los alumnos.

Escribir en la pizarra alguna de ellas.

Preguntar a los alumnos ¿qué tipos de textos se pueden escribir relacionados con el ahorro de energía?

¿Les gustaría escribir un texto relacionado con el tema trabajado en la clase de hoy?

¿Qué debo tener presente a la hora de escribir textos?

Se pone en la pizarra los requisitos.

_ Ponerle título.

_ Ajuste al tema.

_ Escribir con letra clara y legible.

_ Tener en cuenta la concordancia.

_ Preguntar dudas si tienes a un compañero o al maestro.

_ Hacer el texto borrador.

_ Revisar bien tu trabajo.

Invitarlos a escribir los textos guiados por el plan previamente elaborado por los alumnos.

Esta actividad se realizara el control por los puestos y se ofrecen niveles de ayuda si son necesarios.

Conclusiones.

¿Qué tú haces para combatir el derroche de energía?

Algunos alumnos leen su texto para ser valorados por los demás.

Estudio independiente.

Comenta con tus padres el tema que se trabajó en la clase de hoy y escribe en tu libreta las ideas que ellos tienen acerca del mismo.

Acción 5. Taller metodológico.

Tema: Los diferentes tipos de textos escritos. Alternativas para su trabajo.

Objetivo: Discutir propuestas para dar tratamiento a los diferentes tipos de textos escritos.

Convocatoria.

Maestros:

En la escuela Aramis Pérez Lumpuy se efectuará un taller metodológico relacionado con las características de los diferentes tipos de textos y tratamiento

metodológico. Para ello debes resolver las actividades orientadas en la reunión metodológica anterior y consultar la bibliografía recomendada.

Desarrollo:

Se motiva a los maestros presentando un video relacionado con los tipos de textos que los alumnos de la enseñanza primaria deben aprender a escribir.

Se recuerda la bibliografía actualizada.

Se forman parejas con los maestros que participan en la actividad. A cada una se le entrega un sobre y se les invita a realizar las actividades que aparecen plasmadas en los mismos. Para el trabajo se tendrán en cuenta los siguientes requisitos:

- Socializar las soluciones de las actividades propuestas.
- Responder correctamente cada actividad.
- Estar todos preparados para elaborar alternativas y discutir propuestas al final.

Luego de la explicación se distribuyen los sobres con las actividades que realizará cada pareja.

Estas actividades están relacionadas con las características de los tipos de textos que deben aprender a producir los alumnos, alternativas didácticas para darle tratamiento durante las clases y realización de propuestas. Para realizarlas los maestros deben consultar diferentes fuentes como son las Orientaciones Metodológicas, Orientaciones Metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria, Cartas al maestro 6 (Hablemos sobre la comunicación escrita) y Práctica del idioma español (2. parte), entre otras.

Luego en plenaria cada equipo expone los resultados de su trabajo, y responden las preguntas que puedan surgir a los restantes equipos. Se propicia un debate amplio y rico donde todos participen de forma activa.

Al final de la actividad se arriba a conclusiones generalizadoras y se presentan los tipos de textos con sus características propias y proceder didáctico.

FELICITACIÓN: existen diferentes circunstancias que merecen un comentario positivo y nos alientan a escribir felicitaciones, como por ejemplo: haber ganado un concurso, un cumpleaños, haber sacado buenas notas, el Día de las Madres o Día de los Padres, la espera de un nuevo miembro en la familia. Su propósito es felicitar, saludar, agradecer. Puede ser para alguien de forma individual o para un colectivo.

Partes:

- 1- Encabezamiento: lugar, fecha. 2-Saludo. 3-Texto. 4- Despedida.
- 5- Nombre y firma.

Proceder didáctico.

Redacta la felicitación de forma individual o grupal.

Se utiliza un lenguaje sencillo y lleno de cariño, afecto y amor.

Los saludos y despedidas reflejan lazos afectivos que nos unen a esas personas.

Piensa en situaciones que merecen felicitaciones.

1. Debes felicitar a las personas más por lo que son y menos por lo que hacen.
2. Selecciona un motivo reciente de felicitación e imagina una comunicación oral directa con la persona o institución que la merezca.
3. Escribe la felicitación de forma individual o grupal. Puede seguir una estructura dada o bien puede redactarla en forma original.

AFICHE O CARTEL: texto breve, en el que se combinan palabras e imágenes. Transmite un mensaje. Pliego de papel en el que se dan avisos o convenios para informar de manera masiva. Se coloca en lugar visible. Transmite un mensaje artístico. Concluye con la firma del autor o el nombre de la institución que lo cree.

Características:

- Tamaño aproximado de 76 x 51 cm.
- Está compuesto por una imagen y textos (breves con letras grandes o nota significativa).

- El texto debe ser simple, evocador, legible y visible.
- Juega con el tamaño y color de las letras.
- Puede divulgar diversas temáticas.

INSTRUCCIÓN: conjunto de reglas o advertencias que se da a una persona para que efectúe o proceda para hacer algo. Constituyen una comunicación escrita, que se traduce en una acción. Se escriben en forma clara, organizada y legible. Pueden referirse al funcionamiento de juegos, de equipos, de artefactos electrónicos, recetas de cocina o médicas.

Partes:

- Título: (Ej. Construcción de un portalápiz).
- Materiales o ingredientes a utilizar.
- Modo de proceder (cómo ir haciendo) y precisión de los detalles finales para la presentación del objeto.

Características:

- Indica los materiales o ingredientes a utilizar, son cortas y precisas, las reglas están ordenadas, es decir lo que se hace primero, segundo.....hasta el último y se expresan en el modo imperativo (orden) o en infinitivo.

Proceder didáctico.

1. Selecciona un juego que quieres compartir con un amigo o con un grupo.
2. Lee distintos tipos de instrucciones para captar sus estructuras.
3. Anota los materiales que necesitan.
4. Imagina que le estás explicando el juego a un amigo en voz alta y toma nota de los principales datos.
5. Agrégale los detalles o signos (flechas, dibujos, etc.) que faciliten la comprensión.
6. Escribe las instrucciones.

HISTORIETA: es una breve historia ilustrada, en secuencias ordenadas de cuadros, dibujos y textos breves.

Características

- La narración se encierra en recuadros, los diálogos son breves y se escriben en globos, los ruidos o golpes aparecen en letra mayúscula y pueden intervenir animales u objetos que hablan.

Proceder didáctico.

- Piensa en el lugar y en la historia que vas a ilustrar.
- Analiza los personajes que participan.
- Traza el número de viñetas necesarias.
- Haz los dibujos y deja espacio para los cuadros y globos.
- Escribe el diálogo.

Nota: También existen historietas mudas, no necesitan texto (las imágenes y su secuencia bastan) para la comprensión del mensaje.

CARTA: conversación por escrito que se establece con una persona ausente. En ellas se mezclan las formas elocutivas: narración, descripción, diálogo y exposición. La más conocida, la familiar, se caracteriza por el uso de un lenguaje directo, rico en matices expresivos (marcados con distintos signos de puntuación), para que se acerque al lenguaje coloquial lo más posible. Entre sus cualidades más sobresalientes: la espontaneidad, la naturalidad, la claridad, la sencillez, la belleza y la originalidad. Consta de cinco partes esenciales en su estructura formal.

Estructura:

- 1-Lugar y fecha.
- 2 -Destinatario.
- 3-Saludo.
- 4-Cuerpo o texto.
- 5-Despedida y firma.

Proceder didáctico

1. Lee cartas dirigidas a diferentes personas, por sus hijos, esposos, amigos o cualquier otro familiar.
2. Subraya las oraciones o el párrafo donde se plantea el hecho que justifica la carta.
3. Pon atención a los datos que lo complementan.
4. Diferencia los hechos de las opiniones planteadas en las cartas.
5. Piensa a qué persona vas a escribirle la carta.
6. Selecciona el tema que más te interese.
7. Escribe tu carta y posteriormente léesela a tus compañeros.

Las cartas en dependencia con el tipo de destinatario al que va dirigida también difieren en cuanto a su estructura. Una carta oficial exige la presencia de todas sus partes, al contrario de las familiares que pueden prescindir de algunas de ellas.

Pasos a seguir:

- Desarrollar habilidades sociales y fortalecer lazos afectivos entre las personas.
- Estimular a los alumnos llevando a las clases diferentes tipos de cartas, y pedirles que ellos también lo hagan.
- Leer las diferentes cartas.

¿Quién la escribió?

¿A quién está dirigida?

¿Por qué fue escrita?

¿Cuándo o en qué época?

¿Dónde fue escrita?

¿Cómo empieza y cómo se despide?

Nota: En 6. Grado se realiza el plano: este tiene como objetivo fundamental ubicar a la persona que recibe.

NARRACIÓN: contar con conocimientos de lo que voy a hacer llegar a los demás, un hecho, un acontecimiento. Si es un hecho histórico debe ajustarse a la verdad. Puede ser una narración para divertir, para entretener, tener sentido del humor. Depende del tema que seleccione. Puede estar escrita en prosa o en verso. Puede ser también de forma oral.

Partes:

1 1-Introducción. 2- Desarrollo o nudo. 3- Desenlace o final.

Existen diferentes tipos de narración como:

- Leyenda. - Novela. - Relato.
- Exposición. - Biografía. - Descripción.
- Fábula. - Historia.
- Cuento. - Anécdota.

DESCRIPCIÓN: describir es enunciar o destacar características que se aprecian en lo que se describe. Es una representación, mediante el lenguaje, de los objetos, seres, fenómenos o procesos de la realidad; deben describirse con vivacidad, naturalidad, expresividad.

Características:

- Dicen como es algo.
- Cuentan hechos ocurridos.
- Vitalidad, energía, realismo, relieve, plasticidad y expresividad.
- Se emplean principalmente sustantivos y adjetivos.
- Tienen una introducción, un desarrollo y un final.
- Son frecuentes las comparaciones en sentido recto y figurado.

Existen varios tipos de descripción, entre las que se destacan: la científica, literaria, topográfica (paisaje), la etopeya (visión externa del personaje); el retrato

(incluye cualidades físicas y morales del personaje), el paralelo (descripción comparada), la cinematográfica, la animada, la estática...

La descripción puede ser:

- Objetiva y subjetiva. (Prima la imaginación, los sentimientos).

Cuando describes a una persona en sus dos aspectos, físico y sus cualidades humanas, reflejas sus sentimientos. Estás haciendo de esa persona un retrato.

Proceder didáctico.

Realizar una buena observación.

- Seleccionar si se va a hacer una descripción pura o intercalada con otra forma elocutiva (con otro tipo de texto).

- Escribirla en prosa o en verso.

- Ordenar bien las ideas.

DIÁLOGO: conversación entre dos o más personajes, que alternativamente manifiestan sus ideas, y deseos. Debe provocar el interés del que lo lee o escucha por su amenidad y animación. Debe ser natural, claro, significativo. El signo de puntuación obligatorio es el guión o royuela, que tiene como función delimitar la intervención de los hablantes; al inicio de cada parlamento (lo que dice cada hablante), también se utiliza el guión para las acotaciones internas. Ej. “El niño dijo – debemos...). En él se usan los demás signos de puntuación que corresponden al escrito; especialmente los puntos suspensivos, que relevan las vacilaciones, las ironías, la reticencia, etc.

Acción 6. Clase Metodológica.

Tema: Tratamiento metodológico a la producción de textos escritos en el sistema de clases de la unidad 8 de tercer grado y la unidad 8 de cuarto grado en multigrado.

Objetivo: Demostrar a los maestros cómo darle tratamiento metodológico a la producción de textos escritos en el sistema de clases durante una unidad, teniendo en cuenta las condiciones de multigrado.

Ejecuta: Director.

Participantes: maestros de la ruta, bibliotecarias y profesores de computación.

Asignatura: Lengua Española.

Grado: 3. y 4.

Materiales a emplear: Programa de tercero y cuarto grados, Orientaciones Metodológicas para instrumentar los Ajustes Curriculares en la Educación Primaria, Orientaciones Metodológicas, libros de texto de Lectura y Español, CT. de Ortografía, software educativo “El secreto de la lectura I”, video y Guía de TV para el maestro.

Durante esta actividad se demostrará a los maestros cómo darle tratamiento metodológico a la producción de textos escritos en el sistema de clases durante la Unidad 8 de tercero y cuarto grados, a partir de la situación comunicativa. En la siguiente página aparece la dosificación del contenido, objetivos, procedimientos, medios de enseñanza y una síntesis de las principales actividades que se realizarán durante esta unidad.

Asignatura: Lengua Española.

Unidad: 8

Cantidad de horas clases: 22h/c, 3. grado y 4. grado, 26 h/c.

Periodo: Segundo.

Objetivos generales:

- 1-Continuar trabajando los objetivos de unidades anteriores.
- 2- Describir oralmente paisajes.
- 3- Escribir sobre diferentes temas.
- 4-Dramatizar hechos y vivencias.
- 5-Redactar felicitaciones y dedicatorias.
- 6-Ejercitar el reconocimiento y utilización del verbo.

7-Reconocer pronombres personales.

8- Escribir palabras de uso frecuentes no sujetas a reglas.

9-Trazar y enlazar grafemas, logrando inclinación, uniformidad, fluidez y belleza.

10-Reconocer el género en los sustantivos comunes.

11-Utilizar el diccionario.

Contenidos:

1-Ejercitación de los contenidos trabajados en unidades anteriores.

2-Descripción oral de paisajes.

3- Escritura de textos sobre diferentes temas.

4-Dramatización de hechos y vivencias.

5-Redacción de felicitaciones y dedicatorias.

6-Ejercitación del verbo.

7-Reconocimiento de pronombres personales.

8-Escritura de palabras de uso frecuentes no sujetas a reglas.

9-Trazado y enlace de grafemas, logrando inclinación, uniformidad, fluidez y belleza.

10-Reconocimiento del género en los sustantivos comunes.

11-Utilización del diccionario.

Clase # 1

Contenidos: lectura: "Fiesta en el monte 3." Y "El jilguero 4." Descripción oral de paisajes.

Objetivos: Leer correctamente (3.) y expresivamente el texto (4.), de manera que expresen amor y cuidado por los animales.

Describir oralmente paisajes.

Medios de enseñanzas: libro de texto, láminas.

Método: Trabajo con el texto.

Procedimientos: Observación, lectura modelo, en silencio, oral, trabajo con el vocabulario, explicación.

Actividades.

Aquí los escolares van a escuchar la lectura del texto, estarán atentos a la misma y observarán el paisaje característico de ese lugar. El maestro debe enfatizar durante todo el proceso el amor y cuidado hacia los animales, además sus características

Clase # 2

Contenidos: lectura "El centinela 3. grado", "La jutía y el majá buscan tres testigos 4. grado". Dramatización de la lectura. Escritura de palabras no sujetas a reglas.

Prácticas caligráficas.

Objetivos: Leer correctamente (3.) y expresivamente el texto (4.), de manera que expresen el amor y cuidado por los animales. Dramatizar la lectura. Escribir palabras de uso frecuente no sujetas a reglas. Trazar y enlazar grafemas, logrando inclinación, uniformidad, fluidez y belleza.

Medios de enseñanzas: láminas, libro de texto, cuadernos de caligrafía.

Método: Trabajo con el texto.

Procedimientos: Observación, lectura modelo, en silencio, oral, selectiva, trabajo con el vocabulario.

Actividades:

En esta clase el maestro debe enfatizar durante todo el proceso en los elementos que describen a los personajes de la lectura. Además trabajará con los alumnos como realizar la dramatización.

Cuaderno de Caligrafía 3. grado página 58.

Cuaderno de Caligrafía 4. grado página 41 y 42.

Clase # 3

Contenidos: lectura “El ratoncito y el lápiz 3. grado”, “Concierto 4. Grado”
Caligrafía. Ejercitación del verbo.

Objetivos: Leer correctamente (3.) y expresivamente (4.) el cuento, de manera que manifiesten amor y cuidado hacia los animales.

Medios de enseñanzas: láminas, libro de texto, cuadernos de caligrafía.

Método: Trabajo con el texto.

Procedimientos: Observación, lectura modelo, en silencio, oral, selectiva, trabajo con el vocabulario.

Actividades:

En esta clase el maestro debe enfatizar durante todo el proceso en los elementos que describen al ratoncito, además los alumnos de 4. grado citarán acciones que realizaron los personajes de la lectura.

Cuaderno de Caligrafía 3. grado página 59.

Cuaderno de Caligrafía 4. grado página 43 y 44.

Clase # 4

Contenidos: lectura “Aleida cuenta un cuento de cocuyos y grillos amistosos 3.” Y “El nido” 4. Escritura del texto borrador sobre los animales.

Objetivos: Leer un texto con todo tipo de sílabas de forma que expresen la importancia de la amistad y el cuidado de los animales. Escribir un texto borrador sobre los animales.

Medios de enseñanza: láminas, libro de texto.

Método: Trabajo con el texto.

Procedimientos: Observación, lectura modelo, en silencio, oral, selectiva, trabajo con el vocabulario, trabajo con el plan para escribir, explicación.

Actividades:

En esta clase el maestro debe enfatizar durante todo el proceso en los elementos que describen a los animales, su forma de vivir, además después de la lectura y

de las actividades de comprensión se escribirá un plan para hacer el texto borrador.

Clase # 5

Contenidos: lectura “El conejo y el erizo 3. grado”, “Platero y Yo 4. grado” de Juan Ramón Jiménez. Escritura del texto final.

Objetivos: Leer correctamente (3.) y expresivamente el cuento (4.) de forma que manifiesten sentimientos de amistad y amor hacia los animales. Escribir la versión final del texto.

Medios de enseñanza: libros de lecturas, láminas, pizarra.

Método: Trabajo con el texto.

Procedimientos: Observación, lectura modelo, en silencio, oral, comparada, trabajo con el vocabulario, atención a las diferencias individuales, explicación.

Actividades:

En esta clase el maestro debe enfatizar durante todo el proceso en los elementos que describen a Platero. Contar sus vivencias y cómo se clasifican estas palabras que se utilizan para describirlo, además resaltar la importancia de la amistad y el amor de los animales.

Revisión de los textos y lectura de algunos por parte de los algunos.

Clase # 6

Contenidos: lectura “Dibujando 3.” Y “La casa de algunos animales 4”. El género y el número en los sustantivos y el uso del diccionario.

Objetivos: Leer correctamente (3.) y expresivamente el texto, de modo que resalten el cuidado y protección hacia los animales. Reconocer el género y el número en los sustantivos comunes y utilizar el diccionario.

Medios de enseñanza: Libros de lecturas y Español, láminas, pizarra.

Método: Trabajo con el texto.

Procedimientos: Observación, lectura modelo, en silencio, oral, comparada, trabajo con el vocabulario.

Actividades:

En esta clase el maestro debe prestar especial atención a la utilización del género y el número en los sustantivos comunes y como proceder con este contenido, manteniendo esta habilidad en 4. grado, además de utilizar correctamente el diccionario.

Libro de Español 3. grado página 142 y 143 ejercicio 13 y 14

Clase # 7

Contenidos: lectura: “ Rodeo 3. Y “Hércules y el león 4”. Práctica caligráfica.

Objetivo: Leer correctamente (3.) y expresivamente el texto (4.) de manera que resalten el cuidado y protección hacia los animales. Trazar y enlazar grafemas, logrando inclinación, uniformidad, fluidez y belleza.

Medios de enseñanza: Libros de lecturas y Español, pizarra, cuaderno de caligrafía.

Método: Trabajo con el texto.

Procedimientos: Observación, lectura modelo, en silencio, oral, comparada, trabajo con el vocabulario.

Actividades:

En esta clase el maestro debe prestar especial atención a la lectura correcta de todo tipo de palabras, así como el trazado y enlace de letras logrando inclinación, uniformidad, fluidez y belleza.

Cuaderno de Caligrafía 3. grado página 60 y 61.

Cuaderno de Caligrafía 4 grado página 49 y 50.

Clase # 8

Contenido: lectura:” El zonzún 3. grado” y “Un nuevo arroyo (4.grado).” Género y número en los sustantivos comunes. Pronombres personales.

Objetivo: Leer un texto con diferentes complejidades silábicas, de manera que expresen sentimientos de amor, cuidado y protección hacia los animales. Reconocer el género y el número en los sustantivos comunes. Reconocer pronombres personales.

Medios de enseñanza: láminas, cartel, libros de lecturas y Español, pizarra.

Método: Trabajo con el texto.

Procedimientos: Observación, lectura modelo, en silencio, oral, comparada, trabajo con el vocabulario.

Actividades.

En esta clase el maestro debe prestar especial atención a que los alumnos conozcan la importancia que tiene el agua para los animales, así como la protección que se le debe dar a las aguas y evitar su contaminación.

Libro de Español 3. grado página 144 ejercicio 15 y 16.

Libro de Español 4. grado páginas 77 a la 79 ejercicio 12 y 13.

Clase # 9

Contenido: lectura de felicitaciones. Elaboración oral de felicitaciones.

Objetivo: Leer expresivamente la felicitación resaltando el amor hacia la familia y en especial a las madres.

Elaborar oralmente la felicitación.

Medios de enseñanza: láminas, cartel, libros de lecturas, pizarra.

Método: Trabajo con el texto.

Procedimientos: Observación, lectura modelo, en silencio, oral, comparada, trabajo con el vocabulario, explicación.

Actividades:

En esta clase el maestro debe resaltar en todo momento las partes de este tipo de texto, sus características esenciales y el modo de proceder. Aquí queda elaborado el texto borrador.

Clase # 10

Contenido: Reescritura de la felicitación.

Objetivo: Escribir felicitaciones por el día de las madres resaltando el amor hacia ellas.

Medios de enseñanza: láminas, cartel, pizarra.

Método: Trabajo con el texto.

Procedimientos: Observación, lectura modelo, en silencio, oral, selectiva, trabajo con el vocabulario, atención a las diferencias individuales.

Actividades:

En esta clase el maestro debe enfatizar en las partes de este tipo de texto, sus características esenciales y el modo de proceder. El alumno debe resaltar el amor por las madres y los requisitos para un buen texto.

Acción 7. Clase demostrativa.

Para el desarrollo de esta clase se les entrega a los maestros una guía de observación a la clase que, entre otros elementos, aparecen los siguientes:

Tiempo dedicado a la actividad.

Motivación que imprime al proceso.

Tratamiento que le da a los objetivos y al contenido.

Empleo de métodos y procedimientos.

Empleo de las tecnologías y medios de enseñanza.

Tratamiento a la situación comunicativa.

Actividades de preescritura y escritura.

Preparación que les ofrece para producir el texto.

Actuación del maestro mientras los alumnos escriben.

Conducción del trabajo con los textos borradores.

Atención a diferencias individuales y niveles de ayuda que ofrece.

Algunos aspectos que contiene esta clase demostrativa son los siguientes:

Asunto: Conversamos y escribimos.

Objetivos:

- Expresar en forma oral ideas relacionadas con el cuento observado.
- Escribir un texto narrativo donde empleen los borradores que sean necesarios para lograr la unidad, coherencia y claridad y el empleo correcto de las normas ortográficas, caligráficas y gramaticales estudiadas.
- Demostrar a los docentes como darle tratamiento a la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.

Los contenidos de la clase son la exposición oral, precisión del vocabulario, trabajo con el plan para escribir y el trabajo con los textos borradores. Se emplea el método de conversación y de trabajo independiente y los procedimientos son: preguntas y respuestas, observación, ejemplificación, conversación, trabajo con el plan para escribir, atención a las diferencias individuales y trabajo independiente.

En esta clase se emplean como medios de enseñanza la pizarra, el video, dibujo animado “La princesa cisne” el diccionario. Es impartida por la maestra de 2. Y 3. grado y participan los maestros de la ruta y el director.

Actividades que se desarrollan en esta clase:

- Revisión de la tarea y base orientadora para observar un fragmento del video “La princesa cisne” y realización de preguntas relacionadas con este.
- Se orienta el asunto, los objetivos y la situación comunicativa.
- Conversación sobre los animales.
- Se escriben en la pizarra las palabras de difícil significado o escritura que pueden ser empleadas por los alumnos y se recuerdan las características de los textos narrativos
- Se determinan los títulos de los trabajos que escribirán los alumnos y se elabora el plan para escribir.
- Los alumnos escriben sus textos en los borradores. El maestro circula por los puestos atendiendo las diferencias individuales.

- Los alumnos, al terminar de escribir la primera versión, revisan los trabajos en dúos y realizan las correcciones necesarias.

- En las conclusiones se realiza la lectura oral de algunos trabajos y se hace una crítica colectiva al trabajo realizado. Posteriormente se orienta una tarea relacionada con la corrección del texto escrito

Acción 8. Clase abierta.

Para el desarrollo de esta clase abierta se les entrega a los maestros una guía de observación que entre otros elementos, contiene los siguientes:

Tiempo asignado cada actividad.

Motivación que imprime a la actividad

Cumplimiento de los objetivos y tratamiento al contenido.

Empleo de métodos y procedimientos.

Empleo de los medios de enseñanza.

Actividades de reescritura.

Preparación que le ofrece a los alumnos

Actuación del maestro en la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos en condiciones de multigrado.

Forma en que efectúa la revisión de los textos y su corrección.

Actividades derivadas que realiza para dar tratamiento a las dificultades presentadas por los alumnos.

Atención a las diferencias individuales y niveles de ayuda que ofrece.

Algunos aspectos que contiene esta clase abierta son los siguientes:

Asunto: Angus y la doncella mágica. Reescritura del texto narrativo.

Objetivos:

- Leer con fluidez el texto.

- Escribir la versión final del texto a partir de las correcciones realizadas en los borradores.

Contenidos:

- Lectura y comprensión del texto.

- Escritura de la versión final del texto.

Métodos: Trabajo con el texto y trabajo independiente.

Procedimientos: Lectura oral, modelo, en silencio, selectiva y comparada, atención a las diferencias individuales, copia, observación, conversación, explicación.

Medios de enseñanza: Pizarra, voz del maestro, lámina, diccionario, guía, Revista Zunzún # 257.

Imparte: Maestro de 2. y 3. grado.

Lugar: Aula de 2. y 3. grado.

Participantes: Maestros del primer ciclo, y director.

Actividades:

- Se revisa la tarea y se motiva a los alumnos a partir de la observación de una lámina. Luego se recuerda el video observado con antelación.

- Se orienta el asunto y los objetivos de la clase. Se realiza la lectura modelo y se hacen preguntas relacionadas con el tema, el tipo de texto y sus características.

- Se trabaja el vocabulario (rechazado, doncella, plácido) y se aplica la estrategia relacionada con la inferencia se basa en deducir lo que no aparece literalmente expresado). Se realizan preguntas relacionadas con el significado literal del texto. Seguidamente preguntas de inferencia (se enseña al alumno a hacerlas).

¿De qué se habla en el texto?

¿Con qué cuento conocido por ti lo puedes comparar? ¿Por qué?

¿Qué hubieras hecho tú si te sucede algo similar?

¿Habría alguna solución para el problema? ¿Cuál?

- Se orienta sacar los borradores y se recuerdan los aspectos que se deben tener en cuenta para realizar el análisis de los textos que escribieron. Se facilita a los alumnos una guía que incluye los aspectos más importantes que deben estar logrados en el trabajo escrito y se orienta trabajar por dúos.

- El maestro circula por el aula atendiendo las diferencias individuales y posteriormente realiza el control de la actividad.

- En las conclusiones se realizan preguntas generalizadoras sobre la clase.

Acción 9. Taller de socialización de los conocimientos adquiridos durante la etapa.

Objetivo: Socializar ideas y valoraciones acerca de la forma de dirigir el proceso de producción de textos escritos en condiciones de multigrado.

Dirige: Director.

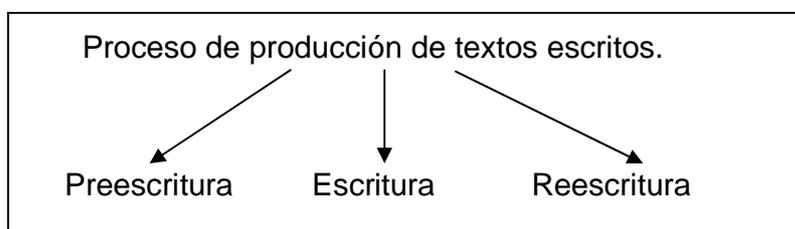
Participan: Maestros de la ruta, profesores de computación y bibliotecarias.

Desarrollo:

Motivación: “...Todo está en la palabra... Una idea entera se cambia porque una palabra se trasladó de sitio, o porque otra se sentó como una reinita adentro de una frase que no lo esperaba y que le obedeció... Viven en el féretro escondido y en la flor apenas comenzada...”

“Pablo Neruda”.

En la primera parte del taller se analizan, valoran y dan sugerencias de trabajo a partir de un esquema y dos ideas de diferentes autores.



“Para enfrentar exitosamente la tarea de escribir es necesario prestarle mayor atención a las diferentes etapas de construcción textual: antes, durante y después; recordar que “no puede existir un buen escrito sin buenos pensamientos”, (Rohman, 1965),

“No hay placer alguno como este de saber de donde viene cada palabra que se usa y cuanto alcanza”. (José Martí, OC p. 69).

A continuación se desarrolla una exposición por parte de los maestros de la forma en que planifican el sistema de clases en Lengua Española teniendo en cuenta las ideas analizadas anteriormente, además de tener en cuenta la situación comunicativa seleccionada para la unidad de estudio. En esta se debe tener en cuenta:

- 1 Objetivos y contenidos.
- 2 Métodos y procedimientos a emplear.
- 3 Medios de enseñanza.
- 4 Actividades productivas.
- 5 Formas de organización.
- 6 Formas de evaluación.

Los maestros exponen acerca de qué forma concibieron el sistema de clases de la unidad y las clases en que se desarrollan las etapas del proceso de producción textual.

Conclusiones:

Valoración de la efectividad de las acciones ejecutadas en su preparación.

Se proponen nuevas acciones para una próxima etapa.

ANEXO 7

REPRESENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE TRABAJO METODOLÓGICO PARA PREPARAR A LOS MAESTROS QUE TRABAJAN EN CONDICIONES DE MULTÍGRADO PARA LA DIRECCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA PRODUCCION DE TEXTOS ESCRITOS.



ANEXO 8

Evaluación integral de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente como resultado de la aplicación del post-test.

	Indicadores							
	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	2.2	
1	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	2	2	3	3	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	3	3	3	3	3	3	3	3
5	1	2	2	1	2	2	1	2
6	3	3	3	2	3	3	3	3
7	2	3	3	3	3	3	3	3
8	3	3	3	3	3	3	2	3
9	3	3	3	2	3	1	3	3
10	3	3	3	3	3	3	3	3
11	1	1	1	2	1	1	1	1
12	3	3	3	3	3	2	3	3
13	2	2	2	3	2	3	2	2
14	1	1	1	1	1	3	1	1
15	3	3	3	3	3	3	3	3
16	2	3	3	3	3	1	3	3

Simbología: Alto (3) Medio (2) Bajo (1)

ANEXO 9

Tabla comparativa de los resultados por indicadores en el pre -test y el post-test.

		Pre - test						Pos - test					
		Bajo		Medio		Alto		Bajo		Medio		Alto	
		C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%
	1.1	6	37,7	6	37,5	4	25	3	18,7	3	18,7	10	62,5
	1.2	9	62,5	4	25	3	18,7	2	12,5	3	18,7	11	68,7
	1.3	7	43,7	5	31,2	4	25	2	12,5	3	18,7	11	68,7
	1.4	6	37,5	5	31,2	5	31,2	2	12,5	3	18,7	11	68,7
	1.5	8	50	5	31,2	3	18,7	2	12,5	2	12,5	12	75
	2.1	10	62,5	4	25	2	12,5	3	18,7	3	18,7	10	62,5
	2.2	9	56,2	4	25	3	18,7	3	18,7	3	18,7	10	62,5

ANEXO 10

Tabla comparativa por niveles de la variable dependiente como resultado de la aplicación del pre - test y el post - test.

Etapa	Maestros en preparación	Nivel bajo (1)	%	Nivel medio (2)	%	Nivel alto (3)	%
Pre - test	16	9	56,2	4	25	3	18,7
Post - test	16	2	12,5	3	18,7	11	68,7

ANEXO 11

Gráfico. Evaluación integral de la variable dependiente en el pre - test y el pos - test.

