

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO “CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”

Tesis en opción al título académico de Máster
en Ciencias de la Educación
de Amplio Acceso

TÍTULO: *ACTIVIDADES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA
PREPARAR A LOS DIRECTORES ZONALES EN EL TRATAMIENTO
A LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS*

Autora: Lic. Felicia Aguiar Martín

Tutora: Dra. María de los Ángeles García Valero

Sancti Spíritus

2008

SÍNTESIS

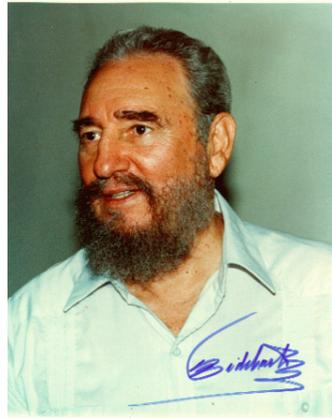
Saber escribir es una competencia curricular básica en la que se ponen en juego diversas capacidades lingüísticas y cognitivas. La producción de textos supone el dominio de un conjunto de operaciones cognitivas: planificación, en función del contexto, de los contenidos y del tipo de discurso; textualización: mediante oraciones gramaticalmente aceptables; revisión, para diagnosticar y solucionar problemas, surgidos en las operaciones anteriores. El trabajo expone la fundamentación de actividades teórico-metodológicas para la preparación de los directores zonales en el tratamiento a la producción de textos con vista a mejorar el aprendizaje de este componente en las escuelas rurales del municipio de Fomento, las cuales tienen en cuenta las diferentes formas del trabajo metodológicas establecidas en los documentos normativos del MINED, se basan en los resultados del diagnóstico, las adecuaciones curriculares y el tratamiento metodológico que debe realizarse con este componente en la escuela primaria cubana.

En la investigación se emplearon diferentes métodos y técnicas como el analítico sintético, la observación, la entrevista, la encuesta, así como métodos estadísticos y de procesamiento matemático.

Su aplicación práctica se concibe por acciones de preparación que realiza el metodólogo integral con las estructuras de dirección de los centros docentes.

“Lo más importante para nosotros ha empezado a ser ya, desde hace algunos años, la calidad de la educación; pero la calidad de la educación va a depender fundamentalmente de la preparación del personal docente.”

Fidel Castro Ruz



DEDICATORIA

A mi querida madre, por haber confiado siempre en mí y apoyarme en todo, a mi esposo por darme aliento en los momentos difíciles que pasé en la confección de mi tesis, a mis hermanos que también son mi razón de ser y a mis amigas por animarme a culminar la misma.

AGRADECIMIENTOS

*A la Revolución cubana por haberme dado la posibilidad de formarme profesionalmente.

*A mi tutora por haberme dedicado gran parte de su tiempo libre y dado la posibilidad de recibir sus amplios conocimientos y sabios consejos.

*A todas aquellas personas que me escucharon tantas veces.

*A mis compañeros de trabajo, por haberme estimulado a seguir adelante.

*A aquellas personas que confiaron en mi capacidad y que me dieron la posibilidad de estar en la avanzada.

*A los que de una forma u otra han contribuido a la realización de esta tesis y que fueron incondicionales.

A todos aquí va mi agradecimiento.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN:.....	1
Capítulo: I	
SUSTENTOS TEÓRICOS QUE RIGEN EL TRATAMIENTO METODOLÓGICO DE LA ACTIVIDAD EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	
1-1 LA PREPARACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE-----	9
1. 2 EL TRABAJO METODOLÓGICO EN EL PROCESO DE DIRECCIÓN DE LA ZONA ESCOLAR RURAL-----	10
1.3- EL TRABAJO METODOLÓGICO, CARACTERIZACIÓN Y DESARROLLO. EI MÉTODO DE EMC SU VÍA FUNDAMENTAL-----	18
1.4 LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS-----	22
1.5 LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y LOS DIFERENTES ENFOQUES DE SU ENSEÑANZA-----	34
1.6 NIVELES DE DESEMPEÑO COGNITIVO Y ETAPAS PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN LA ESCUELA PRIMARIA -----	35
CAPÍTULO II	
DIAGNÓSTICO DE LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES ZONALES PARA DIRIGIR EI TRATAMIENTO METODOLÓGICO A LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS-----	
35	
2.1 DESARROLLO DEL DIAGNÓSTICO-----	40
2.2 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS-----	42
2.3 PRINCIPALES DIFICULTADES UNA VEZ ANALIZADO LOS RESULTADOS DE LOS MÉTODOS APLICADOS-----	49
CAPÍTULO III	
ACTIVIDADES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS DE LOS ESCOLARES PRIMARIOS	
3.1 FUNDAMENTACIÓN-----	51
3.2 ACTIVIDADES METODOLÓGICAS-----	52
3.3 VALORACIÓN DE LAS ACTIVIDADES TEÓRICO-METODOLÓGICAS REALIZADAS-----	70
CONCLUSIONES-----	73
RECOMENDACIONES-----	74
BIBLIOGRAFÍA-----	75

INTRODUCCIÓN

La larga vocación revolucionaria e independentista del pueblo cubano, sus abnegadas luchas para constituir una nación con virtudes universales capaces de enfrentar y vencer las miserias humanas que como consecuencia de la globalización y la crisis general del capitalismo acechan, son aspectos primordiales e imprescindibles cuando se refieren a la influencia que ha de ejercer la escuela en la educación ciudadana.

Nuestro país dedica cuantiosos recursos a la educación y en estos momentos está enfrascado en una nueva revolución educacional que tiene como centro en la enseñanza primaria la reducción de la matrícula a solo 20 alumnos por cada maestro, con el objetivo de atender de manera diferenciada a cada niño y lograr un aprendizaje más efectivo.

En la calidad que se quiere alcanzar el desarrollo de la competencia comunicativa ocupa un lugar central pues de ella depende, en gran medida, el desempeño del estudiante tanto en el aspecto académico como en la preparación para la vida que la escuela debe propiciar. También es una dimensión del desarrollo humano, asociada al desarrollo cognitivo, y representa el más alto nivel de aprendizaje lingüístico, implicado en el aprendizaje escolar, como han puesto de relieve algunos autores.

Vigostky (1978), expresa que el paso más grande que el niño da en el desarrollo de su pensamiento es el descubrimiento del simbolismo escrito. Otra razón que avala la importancia de esta habilidad es que el aprendizaje de la lengua escrita, en efecto, es un instrumento privilegiado en el aprendizaje escolar, por cuanto ella es un medio para acceder al aprendizaje y a la cultura, toda vez que los contenidos escolares se presentan casi exclusivamente en forma de discurso escrito.

El aprendizaje de la producción escrita en la escuela primaria ha venido presentando serias deficiencias: los alumnos carecen de originalidad, escriben textos muy breves y presentan errores de concordancia, ortográficos y de presentación del escrito, entre otros.

Para mejorar o solucionar estas deficiencias lograr la preparación de los directores de las instituciones docentes es un aspecto de suma importancia pues son ellos los principales metodólogos de la escuela y los que deben garantizar la preparación del personal docente.

Georgina Arias, en las cartas al maestro: "Hablemos sobre la comunicación escrita", señala: "El director de un centro escolar desempeña un destacadísimo papel, es la máxima autoridad de esa unidad docente. Él tiene a su cargo la importante tarea de conducir con eficacia el trabajo docente educativo apoyado en el colectivo del centro y en la participación de padres y alumnos. De su experiencia pedagógica y de su desarrollo político ideológico depende, en gran medida, los resultados de su labor."(Arias Leiva, G. 2003: 35)

El desarrollo alcanzado por la educación en la actualidad determina que el director de un centro, adquiera una importancia especial, se convierta en una

persona clave dentro del sistema. Por esto, además de una elevada capacidad en el orden pedagógico debe poseer alto nivel de desarrollo político e ideológico, conciencia clara de la función que debe cumplir, elevado espíritu de superación, gran capacidad de trabajo, actitud responsable, exigencia racional hacia los trabajadores, y la convicción necesaria de que puede llevar el trabajo que se le encomienda hasta su culminación exitosa.

El director de una escuela, para dirigirla acertadamente debe responder personalmente por un conjunto de tareas que constituyen la esencia de la actividad escolar, pero dentro de ellas el centro de su accionar es el trabajo metodológico con vista a la preparación efectiva del personal docente.

Si el director prepara conscientemente a su claustro para que este a su vez pueda solucionar las deficiencias que presentan sus alumnos la batalla por la calidad de la educación está ganada en gran medida.

Un aspecto clave para lograr la preparación de los docentes, está dado en el empleo de vías rápidas y sistemáticas, como las que se establecen en los documentos normativos sobre el trabajo metodológico (R. M. 85 / 99 y la Carta Circular 01 / 2000 y R.M.210/ 2007) y en las que se precisa la importancia del trabajo metodológica para lograr el desarrollo exitoso de este trabajo.

Un mecanismo clave para desarrollar con efectividad este propósito es, entre otros, el método de Entrenamiento Metodológico Conjunto como estilo de trabajo del Ministerio de Educación, dirigido a transformar la realidad educativa, y que requiere de condiciones especiales en las personas que lo utilicen, tales como: el dominio de los contenidos que se entrenarán como elemento imprescindible, un alto nivel de comunicación, el empleo de la persuasión y la motivación constante, nivel de participación conjunta, la promoción de la reflexión y la crítica sobre lo realizado, la flexibilidad en el uso de procedimientos, alternativas, variantes y en las formas de pensar y actuar, Un elevado nivel cultural que debe ser evidenciado durante todo el proceso que posibilite la estimulación del entrenado a imitarlo, así como el dominio de los cuatro pasos o fases que comprende este método.

En la clausura del II Encuentro Mundial de Educación Especial, nuestro Comandante en Jefe Fidel Castro, el máximo estimulador en cuanto a poner la educación en planos superiores y hacer de nuestro país uno de los más cultos del mundo, expresó "El educador debe ser además un activista de la política revolucionaria de nuestro Partido; un defensor de nuestra ideología, de nuestra moral, de nuestras convicciones políticas. Debe ser, por tanto, un ejemplo de revolucionario, comenzando por el requisito de ser un trabajador disciplinado, un profesional con espíritu de superación, un luchador incansable contra todo lo mal hecho y un abanderado de la exigencia" (Castro Ruz, Fidel. 20 de junio de 1998).

Para lograr esto sin dilación, se hace necesario dar un salto cualitativo, que presuponga una mayor y mejor preparación y autopreparación de los docentes, realizar un trabajo más cercano con el alumno, de acompañamiento total en lo cognitivo, en lo humano y en lo social.

En tales circunstancias, el municipio se encuentra enfrascado en lograr la elevación de la calidad del proceso docente educativo, a partir del cambio del personal docente, dado en: la necesidad de dar mejores clases, perfeccionar el sistema de evaluación, despertar el interés por los alumnos para aprender y asumir con inteligencia los cambios rápidos que se operan en la educación

En el municipio de Fomento los resultados alcanzados en los operativos de calidad que se realizan como parte del SECE en Cuba han arrojado que uno de los componentes más afectados en el aprendizaje de los alumnos es precisamente el desarrollo de la producción escrita. Siendo las cuatro escuelas de la ruta Rolando Hernández las más afectadas.

Para solucionar estas deficiencias se requiere lograr niveles más elevados en la preparación del personal docente, sin embargo, esto no está exento de dificultades pues como parte de la aplicación del método de Entrenamiento Metodológico Conjunta y en las visitas realizadas a los centros que atiende la autora de esta tesis ha podido constatar que la preparación de los directivos para resolver las insuficiencias que presentan los docentes en la dirección del aprendizaje de la producción escrita es aún insuficiente. Esto se evidencia en:

- Faltan acciones en los sistemas de trabajo para solucionar los problemas de aprendizaje que presentan los alumnos y los de preparación de los docentes.
- Falta profundidad en los conocimientos teóricos relacionados con los indicadores para evaluar el texto escrito.
- Presentan deficiencias para demostrarles a los docentes cómo trabajar con los niveles de producción del texto escrito en el sistema de clases, así como con las etapas en la dirección de este aprendizaje.
- El trabajo metodológico no se proyecta con carácter diferenciado.
- En el caso de la producción escrita estas deficiencias en el orden del trabajo metodológico se acrecienta pues este componente presenta complejidades en su tratamiento dado fundamentalmente por la diversidad de saberes que es necesario dominar para poder preparar a los maestros.

Por tal motivo y teniendo en cuenta las observaciones realizadas en los entrenamientos efectuados en las escuelas rurales del municipio de Fomento durante dos cursos escolares, se determinó el siguiente problema científico de la investigación:

¿Cómo resolver los problemas de preparación que presentan los directores zonales para dirigir la enseñanza de la producción escrita en sus escuelas?

En consecuencia con ello el objeto de la investigación se centró en la preparación teórica- metodológica de los directores zonales; mientras que el campo de acción quedó referido a la preparación teórica- metodológica de los directores zonales en el tratamiento a la producción de textos escritos.

En consonancia con lo apuntado se trazó el siguiente objetivo: aplicar actividades teórico-metodológicas dirigidas a preparar a los directores zonales en el tratamiento a la producción de textos escritos en los escolares primarios.

Planteándose las siguientes preguntas científicas:

1- ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan el tratamiento al proceso de enseñanza de la producción de textos?

2-¿Cuáles son las principales deficiencias que presentan los directores zonales para dirigir el tratamiento metodológico al componente producción de textos en escolares primarios ?

3-¿Qué actividades teórico metodológicas favorecen la preparación a los directores zonales para la dirección del trabajo metodológico en el tratamiento al proceso de enseñanza de la producción de textos?

4-¿Qué resultados se obtienen de la aplicación práctica de las actividades teórico-metodológicas para dirigir la preparación de los directores zonales en el tratamiento al proceso de enseñanza de la producción de textos?

Todo ello condicionó la realización de las siguientes tareas científicas:

1. Sistematización de los fundamentos teóricos - metodológicos que han regido la preparación de los directores en la dirección del tratamiento a la enseñanza de la producción de textos escritos en la escuela primaria.

2. Diagnóstico del estado actual de la dirección del trabajo metodológico de los directores zonales en cuanto a la enseñanza de la producción de textos escritos.

3. Elaboración de las actividades teórico-metodológicas para la dirección de la preparación de los directores zonales en la enseñanza de la producción de textos escritos.

4. Aplicación de las actividades teórico-metodológicas para la preparación de los directores zonales en la dirección del proceso de enseñanza de la producción de textos escritos.

Conceptualización y operacionalización de las variables.

Variable independiente:

Actividades teórico-metodológicas.

Variable dependiente:

La preparación a los directores zonales en la dirección del trabajo metodológico para el tratamiento a la producción de textos escritos de los escolares primarios.

En la bibliografía consultada (Gallego, R.2003), (Cubillas, F.2005) y (Chinea, A 2007) existen diferentes criterios sobre el concepto de actividades teórico-

metodológicas. Sin embargo, todos coinciden en establecer que son un sistema de acciones teóricas encaminadas al logro de una meta o un objetivo preestablecido. Se asumen los criterios de que en el campo educativo las Actividades teórico-metodológicas: son acciones intelectuales, teóricas y prácticas que tienen como objetivo el mejoramiento de la preparación del docente, las cuales están enfocadas hacia aquellos aspectos que necesitan una mayor atención.

Producción: Proceso mediante el cual el individuo comprende la realidad y construye significados sobre ella. Arias, L. G (2003: 29)

Producción de textos: significa expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas. Es la forma más elaborada del lenguaje. Además es el resultado de un proceso complejo e interactivo en el que se realizan numerosas operaciones, que tiene en cuenta básicamente, el texto y el escritor. Este proceso se divide en subprocesos previos a la escritura, durante la escritura y después de ella. ibidem (2003:20)

Preparación: Es un proceso que se efectúa de forma sistemática para lograr la actitud de las personas en determinada actividad desde el punto de vista filosófico - psicológico-sociológico-fisiológico y pedagógico.

Las dimensiones e indicadores de la variable dependiente que permitieron dirigir el control y evaluación de la eficiencia de las actividades teórico-metodológicas propuestas son:

N.	Dimensiones.	Indicadores.
	Conocimientos teóricos – Metodológicos acerca del tratamiento a la producción de textos escritos.	*Dominio sobre los objetivos del Modelo de la Escuela primaria. *Dominio sobre los niveles de desempeño Cognitivo. *Dominio sobre las etapas para la Producción de textos escritos.
2	Actuación profesional del director.	*Determinación de necesidades y potencialidades. *Organización de la autopreparación de los docentes.

		*Organización del trabajo metodológico
--	--	--

La **población** estuvo compuesta por 16 directores de escuelas primarias del sector rural del municipio de Fomento. Para la selección de la **muestra** se utilizó el criterio no probabilístico, e intencional. Integran la misma 4 directores que representan el 25% de la población. Estos cuentan en la actualidad el 75% con más de 15 años de experiencia de dirección, y el resto con solo 2 años, todos son licenciados en Educación Primaria, el 100% se encuentra cursando la Maestría en Ciencias de la Educación de amplio acceso. Presentan algunas insuficiencias en la elaboración del sistema de trabajo del centro ya que no saben proyectar acciones metodológicas para dar solución a algunas deficiencias en el tratamiento a algunos contenidos de aprendizaje.

Para garantizar la aplicación de la propuesta en las aulas se tuvo en cuenta la caracterización de los directores zonales de los centros, y la preparación metodológica de los maestros para dirigir el proceso de enseñanza- aprendizaje de la producción de textos escritos.

Se asume la concepción marxista - leninista con un enfoque materialista dialéctico como base científica, ideológica y metodológica de la investigación.

Métodos y metodología:

Del nivel teórico:

- El enfoque de sistema: permitió la organización de las actividades teórico-metodológicas a partir de la determinación de sus componentes y del establecimiento de nuevas relaciones para conformar una nueva cualidad como totalidad.
- El método análisis - síntesis permitió estudiar los elementos que contribuyen a la preparación de los maestros para enseñar el tratamiento a seguir para producir textos en escolares primarios y poner de manifiesto las relaciones existentes entre ellos para elaborar la propuesta a aplicar.
- Inducción – deducción permitió analizar y procesar toda la información, valorar la situación actual del problema en la muestra, así como los resultados obtenidos en la fase de aplicación de las encuestas, además verificar los principios teóricos de la preparación de los directores zonales y cómo estos se convierten en puntos de partida para la deducción de la problemática planteada.
- El método de modelación: facilitó la comprensión de la esencia, y establecer las características y relaciones fundamentales de la propuesta teórica-metodológica, así como la esquematización de sus componentes, o sea implica que se realizan diferentes operaciones lógicas del pensamiento

como el análisis, síntesis, comparación, abstracción, generalización y concreción.

- Tránsito de lo abstracto a lo concreto: lo abstracto permitió obtener una imagen del fenómeno y a través de lo concreto, se concibió la preparación de los directores zonales atendiendo a la relación de todos los elementos que intervienen en esta.
- Genético: se utilizó el transversal para dar cortes periódicos y medir la efectividad de la propuesta.

Del nivel empírico:

- Análisis de documentos: posibilitó el estudio de estrategias de aprendizaje de los centros, programas, orientaciones metodológicas, resoluciones y circulares vigentes, planes de clases, colectivos zonales, etcétera, con el objetivo de constatar el estado real del problema. (Ver anexos 4, 5, y 6)
- Observación: encaminada a comprobar las regularidades que se aprecian en la dirección del trabajo metodológico para preparar a los docentes en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la producción de textos escritos en la escuela primaria. (Ver anexo 1)
- Encuestas: se aplicaron a maestros con el objetivo de obtener información sobre la situación que presenta la dirección de la enseñanza- aprendizaje de la producción de textos escritos en la escuela primaria. (Ver anexo 2)
- Entrevista: se seleccionó en su variante individual con el objetivo de comprobar las opiniones de directores de diferentes rutas zonales referidas a las dificultades que subsisten en el tratamiento al proceso de enseñanza- aprendizaje de la producción de textos escritos. (Ver anexo 3)

Del nivel estadístico:

- Métodos estadísticos y/o procesamiento matemático: se utilizó la estadística descriptiva para la elaboración de tablas y gráficos, así como el cálculo porcentual, la moda y la mediana que permitieron el análisis, la presentación de la información y sus resultados. Se empleó la estadística inferencial en la entrevista (ver anexo 8) para la interpretación y valoración cuantitativa de las magnitudes de la entrevista por elementos del conocimiento en un antes y un después.

La novedad científica está dada en que no existe una experiencia similar en el municipio y en el territorio las investigaciones que tratan el tema, han ido dirigidas a estudiantes y no a la preparación de directores de los centros de la Educación Primaria. Igualmente, cumple una necesidad, puesto que satisface requerimientos bibliográficos de directores y educadores.

La investigación constituye un modesto aporte a los esfuerzos que se hacen en el país por elevar la calidad de la educación, lo que se materializa en las actividades teórico-metodológicas las cuales garantizan una adecuada preparación a los directores zonales

de los centros para cumplir con tal aspiración, además posibilitan entrenar a los directores en el trabajo sistemático con la producción de textos escritos no solamente en Lengua Española, sino en todas las asignaturas de la enseñanza.

.

CAPÍTULO I

SUSTENTOS TEÓRICOS QUE RIGEN EL TRATAMIENTO METODOLÓGICO DE LA ACTIVIDAD EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

1-1 La preparación del personal docente

Los directores zonales y los maestros deben tener en cuenta la preparación necesaria para transformar las condiciones en que se desarrolla el proceso educativo, buscar métodos y procedimientos que respondan a las particularidades de su escuela y grupo.

Basado en estudios realizados y análisis de diferentes bibliografías e investigaciones sobre el tema de preparación a directores esta tiene su fundamentación científica en que:

Preparar: es un proceso que se efectúa de forma sistemática para lograr la aptitud de las personas en determinada actividad.

En el libro: "El Entrenamiento metodológico Conjunto un método revolucionario de dirección científica educativa" Gómez, G, L(2007.76) plantea que:

Desde el punto de vista filosófico, Parte de la confianza en la estabilidad del hombre y sus posibilidades de conocer la realidad objetiva. Se sustenta esencialmente en la teoría del conocimiento por lo que se realizan las actividades con cierta precisión para llevar al niño a la realidad objetiva proporcionándole verdadera concepción científica del mundo y el vínculo entre las percepciones concretas y el proceso lógico del pensamiento.

Desde el punto de vista psicológico: Conocer el desarrollo que se produce en el proceso de aprendizaje con nuestra concepción tanto la teoría como el desarrollo así como el cómo se aprende, se fundamenta en los principios de Vigosky y su escuela sociocultural.

Desde el punto de vista fisiológico: Profundiza en las características del desarrollo físico y crea las condiciones más favorables por las actividades, teniendo en cuenta el tiempo de duración para evitar la fatiga ya que la actividad intelectual requiere esfuerzo resistencia.

Desde el punto de vista sociológico: Propicia la interacción con sus coetáneos y con los adultos y tiene presente las características del contexto en que se desenvuelve para propiciar las condiciones adecuadas por su aprendizaje y su formación para evitar frustraciones que repercuten en la vida emocional y el rechazo a la escuela".

Esto exige que en los horarios haya un equilibrio entre las actividades de mayor esfuerzo intelectual.

En el análisis sobre las maestrías y doctorados realizados por los docentes en los Institutos Superiores Pedagógicos de la región central de Cuba y de Ciudad de La Habana se constató que no es abundante el tratamiento de esta temática

en la enseñanza primaria, aunque si fue importante para la autora la consulta del trabajo de Ibáñez Ribalta (2002) sobre la superación de los maestros para enfrentar el trabajo con la enseñanza-aprendizaje de la producción verbal de textos escritos con enfoque comunicativo, la tesis del doctor Frey Vega Varona(2006) sobre el aprendizaje de los procedimientos de composición del textos escrito. Una propuesta de la escuela media superior.

Comprendidas estas acciones, en un sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes, con el objetivo de elevar su preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica para garantizar las transformaciones dirigidas a desarrollar un eficiente proceso docente-educativo.

De hecho se refiere al Trabajo Metodológico, la vía fundamental para concretar la manera de lograr decisivamente la elevación de la calidad de la educación. Es a su vez una forma cualitativamente superior de dirección educacional, es la manifestación en el plano didáctico de una dirección estratégica.

Se ha podido constatar que diferentes autores del territorio han abordado el tema de preparación de las estructuras desde diferentes puntos de vistas como son: (Gallego 2003) con una propuesta de actividades metodológicas para contribuir al perfeccionamiento del método de Entrenamiento Metodológico Conjunto, (Cubillas, et al, 2005) el cual conceptualizó al trabajo metodológico teniendo en cuenta al director zonal como metodólogo de sus ruta escolar zonal, (China, 2007) Estrategia metodológica para perfeccionar la labor del jefe de ciclo en el trabajo metodológico entre otros que han demostrado claramente qué hacer y cómo hacer en cuanto a la preparación de las estructuras de dirección que aún no son del todo idónea.

El director es el responsable de estructurar y orientar el proceso educativo que ha de conducir al desarrollo, para ello debe tener en sus actividades la relación entre objetivo, contenido, método y procedimiento, medio de enseñanza y evaluación.

Las condiciones en las que un colectivo de pedagogos desarrollará sus actividades dependerán, en gran medida, de las actitudes, intenciones y competencia de sus líderes. Generar un proyecto o estrategia a largo plazo para una institución en la que todos tengan su responsabilidad y tareas precisas, es una verdadera forma de hacer que las transformaciones avancen. (Folleto impreso El trabajo metodológico del director zonal)

1. 2 EL TRABAJO METODOLÓGICO EN EL PROCESO DE DIRECCIÓN DE LA ZONA ESCOLAR RURAL

El Comandante en Jefe Fidel Castro en el informe al III Congreso del Partido al señalar las deficiencias y fallas, refiriéndose a la Educación expresó que: “se quiere mejorar el trabajo metodológico “.Teniendo en cuenta que la actividad metodológica en su amplio sentido, es base fundamental para lograr una

óptima calidad en el proceso docente educativo, el entonces Ministro de Educación José Ramón Fernández aprueba y pone en vigor las indicaciones para la realización del Trabajo (R.M No 290/86) que destaca el papel del director, como centro rector de este trabajo en la escuela.

Tener una adecuada estrategia de trabajo metodológico es de suma importancia para el Director Zonal ya que a través de ella planifica diferentes planes y caracterizaciones para la organización de toda la preparación, donde la mayoría de ellos son de uso sistemático.

El Director Zonal es el principal colaborador para el trabajo metodológico, teniendo en cuenta que sobre si recae el trabajo del ciclo y las combinaciones del multigrado, y es el responsable de la ejecución de las tareas apoyándose en los docentes de experiencia de la zona y de los resultados del trabajo de la zona de referencia, así como de la instancia municipal, del CDO y el CAM. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. RM 290/86(1986:14)

Las actividades metodológicas son componentes esenciales del proyecto de trabajo educativo de las escuelas y, en general, del proceso de transformación que en ellas se promueve, por lo que están íntimamente relacionadas con todo el trabajo de dirección que se desarrolla en los centros y en el equipo metodológico de las diferentes instancias superiores, con vistas a aplicar procedimientos científicos que hagan más fuerte esta labor. MINISTERIO DE EDUCACIÓN RM 85/99.(1999:1)

Han sido dictadas varias resoluciones como la antes mencionada, RM 80/93, RM 95/94, RM 96/95, RM 85/99. Coinciden en expresar que el trabajo metodológico:

- Es una actividad planificada y dinámica.
- Tiene un carácter sistemático y colectivo.
- Tiene como objetivo el de elevar la preparación político-ideológica, pedagógica, metodológica y científica para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente educativo.
- Es la vía fundamental para la preparación a los docentes.
- Se caracteriza por ser creador, sin que se llegue a la espontaneidad, se realiza a partir de los aportes que propicia la práctica pedagógica. ibidem.(1999:1)

❖ Para la preparación de las estructuras a través del trabajo metodológico pueden ser empleadas diversas formas como:

- ❖ Autopreparación.
- ❖ Reuniones metodológicas.
- ❖ Visitas de carácter metodológico.

- ❖ Clases metodológicas
- ❖ Clases demostrativas
- ❖ .Clases abiertas.
- ❖ Consulta o despacho.
- ❖ Seminarios, debates, mesas redondas, intercambios de experiencias,
- ❖ Conferencias.
- ❖ Preparaciones de las asignaturas.
- ❖ Control a las actividades docentes y extradocentes.

La preparación de la asignatura es el tipo de trabajo metodológico que garantiza previo a la realización docente, la planificación y organización de los elementos principales que aseguran su desarrollo eficiente, teniendo en cuenta las orientaciones metodológicas del ciclo al que pertenece. *ibidem*.(1999:4)

Al iniciar cada curso escolar se precisan las prioridades, en el curso escolar 2004-2005 se incorporaron estas y se precisaron otras, entre ellas se señalan la generalización de la implementación del modelo de escuela primaria en el sector rural, garantizando la idoneidad del director de escuela y su responsabilidad en la preparación de los docentes.

Para cumplir las prioridades del curso escolar 2005-2006 relacionadas con la atención individualizada a los directores zonales de escuelas se requiere la realización de actividades de preparación política, reuniones metodológicas u otras actividades encaminadas su preparación.

En el folleto:” El trabajo metodológico del director zonal”, (2002:3) se plantea que al trabajo que se realiza en el caso del municipio se pueden también diferenciar cuatro grupos de actividades íntimamente relacionadas entre sí, y a su vez con los grupos de actividades que se desarrollan en la escuela, en las cuales debe capacitarse a los directores zonales y docentes para la instrumentación de la política educacional que debe concretarse en la escuela en el trabajo con los alumnos y aportarles elementos de la tecnología necesaria para lograr las aspiraciones que plantean. Se precisan cuatro grupos de actividades:

- Las que están dirigidas a la autovaloración y remodelación de la actividad metodológica que realizan en el municipio, a partir del conocimiento del impacto que dicha actividad produce sobre los centros y personal que atienden, y del conocimiento del diagnóstico de las escuelas y su personal docente y de dirección atendiendo a las diferentes variables, dimensiones e indicadores previstos en el perfeccionamiento de la escuela primaria.
- Las que están directamente relacionadas con el diseño, ejecución y evaluación de los entrenamientos metodológicos conjuntos que se planifican periódicamente para desarrollar con las diferentes instancias de dirección de los centros (directores, subdirectores y jefes de ciclos), dirigidos a lograr un mejor desempeño en la dirección de su labor científico metodológica en la escuela y, en especial, en su atención al desarrollo de

las clases y actividades complementarias incluidas en el currículo propiamente dicho.

- Las que están relacionadas con el trabajo encaminado a la preparación de los cuadros de dirección y docentes, en el desarrollo de tareas extraclases, y que pueden verse independizadas de las anteriores, al menos para su tratamiento metodológico de dirección y docentes.
- Las que ejecutan propiamente por el equipo, y que se derivan de las actividades que se despliegan a través del trabajo metodológico, o que se planifican premeditadamente para lograr desarrollar ese trabajo con mayor efectividad.”

El trabajo de los directores zonales que tiene a su cargo la dirección del proceso docente educativo en las condiciones del rural requiere de una diferenciación, teniendo en cuenta que la Dirección Zonal es una agrupación de escuelas de diferentes tipos, con sus respectivas comunidades y con características demográficas diferentes.

Es una necesidad unificar criterios en cuanto a la adecuada concepción del trabajo científico metodológico en el sector rural para lograr una adecuada organización escolar. Ibidem (2002:5)

Las formas de reunirse con sus maestros para desarrollar el Colectivo Zonal lo determina cada Director Zonal de acuerdo con las condiciones del territorio y las necesidades de los maestros, estas pueden ser entre otras:

- Combinaciones de multigrados.
- Grupos por ciclos.
- Grupos por grados.
- Todos los docentes de los diferentes grados.

Invitados permanentes logopedas, CDO, Bibliotecaria, Instructores de Arte, Profesores de Educación Física y otras personas que pueden desarrollar temas importantes para perfeccionar el trabajo de la zona.

La organización del trabajo metodológico se puede centrar en:

- La orientación de variantes para el desarrollo del trabajo metodológico con los maestros del multigrado bajo la dirección de los directores zonales.
- El desarrollo de la auto preparación y auto superación del maestro.

El sistema de actividades metodológicas que se realice en cada colectivo zonal garantiza:

- Que la zona y cada escuela se conviertan en una Micro universidad.
- Calidad de los sistemas de clases y de cada clase en específico.
- Uso óptimo de la nueva tecnología.

-Atención diferenciada e individual a los principales problemas de la enseñanza y el aprendizaje.

Las personas que en cada dirección zonal dirigen el trabajo metodológico, de hecho, dirigen todo el proceso de formación integral y superación profesional del personal docente.

La clase en este proceso no se puede considerar como un hecho aislado, incluyéndose su calidad sino hay que ver al docente propiamente dicho, visto como personalidad: la formación de la cultura general integral para desarrollar con éxito su función; la adquisición de los conocimientos, hábitos, habilidades, capacidades, valores, y las convicciones que debe manifestar en su práctica cotidiana, como educador social. (Ministerio de Educación RM 290/89.1989:15)

En las zonas escolares rurales el director asume la tutoría de los docentes en formación, la dirección del trabajo metodológico y el papel protagónico en el proceso de entrega pedagógica. Ibidem. (1989: 16)

Es decir la mayor parte de su tiempo en la escuela la dedica a desarrollar las formas básicas del Entrenamiento Metodológico Conjunto.

La aplicación del E.M.C constituye el contenido fundamental de la actividad del director de la escuela, ya que le permita dirigir el trabajo técnico metodológico, el trabajo científico-pedagógico y el trabajo político-ideológico no como procesos aislados o paralelos, sino como partes consubstanciales del proceso de dirección.

El trabajo de los directores zonales que tienen a su cargo la dirección del proceso en el sector rural requiere un asesoramiento y capacitación y así elevar las posibilidades de perfeccionar la preparación de los docentes que laboran en estos centros. Gómez, G, L .et al. (2007: 78)

Las formas de organización, la bibliografía utilizada, la orientación que reciben los directores zonales de los centros y el hecho de que se utilicen la escuela y el aula de los propios directores como talleres distingue la propuesta de preparación de los mismos del resto de los directores zonales del municipio.

A continuación se presenta un análisis de cada una de las vías y formas de organización de trabajo metodológico utilizadas durante la investigación:

Reunión metodológica: Es una de las formas fundamentales de organizar el trabajo metodológico con vista a fortalecer la preparación de los directores zonales y organizar su capacitación.

Se define como el conjunto de actividades que se realizan sistemáticamente para lograr el perfeccionamiento y profundización de sus conocimientos, el perfeccionamiento y desarrollo de sus habilidades creadoras y la elevación de su nivel de preparación para el ejercicio de sus funciones. MINISTERIO DE EDUCACIÓN RM290/98. (1998:18)

Las clases metodológicas permiten presentar, explicar, argumentar, analizar, orientar, fundamentar y valorar el tratamiento metodológico de una unidad del programa, en su totalidad o parcialmente, con vistas a preparar los objetivos, métodos, procedimientos, medios de enseñanza y evaluación del aprendizaje que se utilizará en el desarrollo de los contenidos seleccionados (conocimientos, habilidades, valores y normas de relación con el mundo) que permitan vincular la asignatura o conjunto de ellas a los principales problemas de la vida social. La tarea esencial consiste en analizar y aplicar con los maestros en colectivo, las formas más adecuadas que se pueden emplear para lograr una buena calidad en el proceso pedagógico. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (1999:2)

En la RM 210/2007 se precisa la finalidad de la clase metodológica es definir la concepción y enfoque científico que debe dársele a una unidad o tema del programa, orientar el sistema de clases, así como los métodos y procedimientos más recomendables para el desarrollo de las clases, establecer los vínculos interdisciplinarios entre diversos contenidos, destacar los contenidos que pueden presentar mayores dificultades para la comprensión de los alumnos en función del diagnóstico elaborado, definir los medios convenientes como soporte material de los métodos a utilizar, orientar las distintas formas de evaluación del aprendizaje a aplicar, siempre teniendo en cuenta el papel protagónico que juega el alumno en el proceso de enseñanza – aprendizaje. La preparación de la clase metodológica es una fase esencial a tener en cuenta, y debe estructurarse sobre la base del programa de la asignatura o asignaturas. No se realiza sobre un contenido tomado festinadamente, sino que se seleccionan las unidades complejas, que requieren mayor cuidado y vigor en su preparación, o que pueda ofrecer dificultades para la apropiación de conocimientos, habilidades, así como la interiorización de los valores que deben desarrollarse a partir de un trabajo más interdisciplinario y cohesionado.

La clase metodológica puede tratar de una unidad completa o una parte de ella, lo esencial es ilustrar con ejemplos los momentos o las partes fundamentales de algunas de las clases del sistema que se está analizando, donde se sugieren los mejores métodos, procedimientos y otros aspectos dentro del tratamiento metodológico correspondiente. Las líneas fundamentales del tratamiento metodológico se llevan a las clases metodológicas como proposiciones con una fundamentación pedagógica, que son enriquecidas a partir de la discusión colectiva y la toma de posición del que dirige la actividad. *ibidem*(1999:3)

En estudios realizados por la autora: Chinea, A(2007:19) se enfatiza en la necesidad de que en la fundamentación se explique detalladamente los métodos y procedimientos seleccionados (por qué estos y no otros), cómo aplicarlos y las ventajas que reporta el uso de los mismos para alcanzar los objetivos propuestos, por qué se proponen los medios seleccionados, en qué momento utilizarlos y cómo hacerlo adecuadamente. De la misma manera se deberán fundamentar las formas y tipos de evaluación a utilizar teniendo en cuenta que el proceso de enseñanza-aprendizaje se produzca productivamente."ibidem (1999:3) Después acentúa que el maestro debe realizar una preparación previa con suficiente antelación. Después de la clase se debe realizar un intercambio profundo, analizar cada una de las cuestiones propuestas, pedir aclaraciones y elaborar de manera colectiva aquellas cuestiones que constituirán modos de actuación profesional que elevarán la efectividad del trabajo docente-educativo. Pueden ser temas de las clases metodológicas entre otros:

-La utilización del software, videos, clases televisivas en la clase de Lengua Española. Su integración con otros medios.

--El tratamiento a los diferentes niveles de desempeño cognitivo para la producción de textos escritos.

-El trabajo con los niveles de ayuda y el error.

--Tareas de aprendizaje desarrollador.

De este trabajo colectivo surge el tratamiento metodológico que se dará al sistema de clases que componen la unidad y los objetivos de EMC.

Las clases demostrativas se seleccionan del sistema de clases analizadas en la clase metodológica donde 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.

Tienen como objetivo ejemplificar de forma concreta todas las recomendaciones planteadas, teniendo en cuenta la complejidad e importancia de dicha clase.

Entre los requisitos a tener en cuenta está el que se desarrolle con suficiente antelación a la realización de esa clase por todos los maestros y en un horario en que puedan participar la mayoría.

Al ser el asunto de la clase uno de los más complejo de la unidad, exige una preparación y análisis cuidadoso de todos los aspectos y acuerdos tomadas en la clase metodológica que le procedió.

En toda la preparación y desarrollo de las clases demostrativas deben evidenciarse habilidades en la planificación de la misma sobre la base de las dimensiones e indicadores para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

Al concluir la clase de carácter demostrativo el jefe de ciclo destacará los aspectos fundamentales que responden a los objetivos trazados. Ibidem (1999:4)

La clase abierta es un control colectivo de los docentes de un ciclo a uno de sus miembros durante en el horario oficial de los estudiantes. Está orientada a generalizar las experiencias más significativas, y comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico del ciclo.

Al realizar la observación de la clase, el colectivo orienta sus acciones al objetivo que se propuso comprobar en el sistema de trabajo metodológico y que han sido atendidos en las reuniones metodológicas y clases metodológicas.

En el análisis y discusión de la clase abierta se valora el cumplimiento de cada una de las partes fundamentales, las valoraciones en los logros y las insuficiencias, de manera que al final se puedan establecer las principales generalizaciones. Esta es una magnífica oportunidad para el análisis de las funciones educativas que se cumplen en la clase y para la generalización de las experiencias que se aplican en el trabajo político-ideológico y en la formación de valores. Ibidem(1999:4-5)

El taller promueve la reflexión, facilita que los participantes sean creativos y “propicia el análisis conjunto de problemas específicos con el fin de transformar la realidad” (Manzano, R. 2005: 2)

Es importante precisar que si todo este sistema de trabajo metodológico se concibe sin recurrir al EMC, el trabajo no puede ser efectivo pues se convertiría en un proceso de “transferencia de conocimientos, métodos y tecnología para impartir buenas clases y no un proceso de intercambio, de relaciones de colaboración, que propicien el perfeccionamiento en la dirección de los diferentes procesos, en un clima de comunicación profesional entre directivos y docentes donde se confronten ideas y criterios y se asuman las acciones más idóneas para elevar la calidad del proceso pedagógico.

Aunque en las Resoluciones Ministeriales se hace una breve explicación de que los seminarios, debates, intercambios de experiencias y mesas redondas; son vías generales de trabajo metodológico y no están explicadas las mismas de forma detallada, se considera que estas si son de gran importancia y acudió

a otra bibliografía: Báez M.(2006) *Hacia una comunicación más eficaz donde se hace una explicación de estas siendo de gran interés pues se explican en el desarrollo de esta tesis y se aplicaron a los directores zonales como vías del trabajo metodológico.*

Los seminarios, debates, intercambios de experiencias y mesas redondas: asumen carácter metodológico de acuerdo con el objetivo a lograr. Se utilizan por todos niveles de dirección según la metodología existente en cada caso y pueden, en determinado momento, convertirse en procedimientos de otras vías. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. RM 290/86.1986:18)

Consulta o despacho: constituyen una importante vía de preparación en la cual el personal docente solicita información, intercambio y ayuda al personal de niveles superiores, del propio nivel, del nivel inferior o de otros organismos y entidades. Lo importante es que están dirigidas a personal competente, con experiencia y conocimiento en el aspecto que se desea consultar. ibidem (1986:18)

Debate: Los participantes exponen sus tesis elaboradas, reenjuician las intervenciones y defienden las posturas asumidas con nuevos y persuasivos argumentos se considera una discusión amplia y formal del asunto de carácter diverso ya sea social, cultural, ético, científico, político. Esta forma de organización, necesita de un moderador para conducir o guiar el debate.

Deben tenerse en cuenta:

- ✓ Tomar y ceder la palabra.
- ✓ Las intervenciones deben ser breves y no repetir opiniones ni argumentos, mucho menos divagar.
- ✓ Mostrar acuerdos o desacuerdos con educación y elegancia al hablar.
- ✓ Convencer con sólidos argumentos, evitar las faltas de respeto, salidas de tono y ataques personales.
- ✓ Evitar discusiones entre dos o más personas, hacer uso correcto de los recursos expresivos, evitar preguntas retóricas y anécdotas irrelevantes. Báez, M.(2006:40)

Mesa Redonda: Es una actividad colectiva en la que se discute un tema de naturaleza controvertible (que presenta contradicción) entre varias personas y bajo la dirección de un moderador.

Para su realización es necesario que el moderador tenga en cuenta:

- Hacer una breve exposición sobre el tema y su importancia.
- Presentación de los participantes y explicación del dominio que cada uno posea del tema.

-Permite la discusión entre los miembros de la mesa.

-Expone conclusiones que recoja cuestiones más relevantes. ibidem(2006:41)

Seminarios; Los participantes organizados en pequeños equipos o de forma individual profundizan en un tema específico de acuerdo con las orientaciones dadas donde con posterioridad exponen sus criterios u opiniones y las confrontan logrando así su enriquecimiento.

Atendiendo a su organización el seminario presenta diversos tipos, en este caso se utiliza el de ponencia donde los miembros de los equipos se preparan para defender de forma oral sus criterios. ibidem.(2006.41)

Intercambio de experiencias: Los participantes traerán preparadas con anterioridad a su exposición basada en la experiencia que desean divulgar expresando las razones que lo motivaron, en que consiste la misma y los resultados alcanzados. Estos permitirán el diálogo entre los participantes a través de preguntas y respuestas. (Ministerio de Educación RM 290/89. 15)

Taller metodológico: es el tipo de trabajo docente- metodológico que tiene como objetivo debatir acerca de una problemática relacionada con el proceso de formación y en el cual los docentes presentan experiencias relacionadas con el tema tratado. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. RM290/89(1989:15)

El taller, ya sea como forma de organización o como procedimiento de un proceso pedagógico, contribuye al desarrollo de habilidades para:

- Cooperar con los compañeros en la búsqueda colectiva de soluciones, estimulando así las capacidades creadoras y la camaradería.

-Ayudar al crecimiento emocional y la adaptación a nuevas y diferentes situaciones que la vida nos plantea.

-Identificar las necesidades ajenas y valorar el aporte de cada individuo con el bien máspreciado.

-Localizar, procurar y comunicar información.

-Vincular la teoría con la práctica y la vivencia con la conciencia.

Se proyectan alternativas de solución a dicho problema a partir del conocimiento y la experiencia de los participantes. Además es un espacio colectivo de reflexión de actividad, de pensamiento y aplicación que se basa en la participación y cooperación de sus integrantes. Sitio Web: <http://www.gacetaoficial.cu>

1.3- EL TRABAJO METODOLÓGICO, CARACTERIZACIÓN Y DESARROLLO. EL MÉTODO DE EMC SU VÍA FUNDAMENTAL.

El trabajo metodológico es la labor que apoyados en la didáctica, realizan los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo, con el propósito de alcanzar óptimos resultados en dicho proceso, jerarquizando la labor educativa

desde la instrucción, para satisfacer plenamente los objetivos formulados en los planes de estudio. MINISTERIO DE EDUCACIÓN RM 290/89. (1989:15)

El contenido del trabajo metodológico está dado, en primer lugar, por los objetivos y el contenido. Interrelacionados con los anteriores están las formas organizativas, los métodos, los medios y la evaluación del aprendizaje.

Las funciones principales del trabajo metodológico son la planificación, la organización, la regulación y el control del proceso docente educativo. MINISTERIO DE EDUCACIÓN RM 85/99. (1999:1)

“Desde los inicios de la década de los años 70, la actividad metodológica, comenzó a cobrar fuerzas en el sentido de la preparación del maestro, como la vía más efectiva para orientarlo adecuadamente hacia el trabajo técnico-docente, y como parte importante en este proceso se destaca la labor del metodólogo-inspector, en enseñarlos a trabajar.

En los años en que se implantó el Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (1975-1981), el trabajo metodológico se trasladó más hacia la elaboración de los métodos y contenidos de la enseñanza y a las actividades encaminadas a enseñar los métodos y contenidos a los docentes que llevan a cabo el proceso docente educativo. Así entonces, en la etapa comprendida entre los años 1982-1992, se consolidó la labor del metodólogo, buscando el perfeccionamiento del trabajo educativo en los centros, para lo cual, debían desarrollar una labor permanente y sistemática que fortaleciera y elevara el nivel metodológico de los docentes. Se hace énfasis en esta etapa, en erradicar del trabajo metodológico toda manifestación de formalismo y esquematismo, revitalizando los métodos de dirección y organización y las formas de realizarlas, con el fin de aprovechar en toda su potencialidad la capacidad creadora de los educadores”.García Ramos, L. (et al).(2001:17)

“Se acentúa en estos años, como el objetivo fundamental del trabajo metodológico, lograr que el personal docente aprenda a desarrollar con eficiencia su labor docente-educativa y consecuentemente valorar la efectividad de este trabajo metodológico por los resultados obtenidos en los alumnos en el desarrollo de capacidades, habilidades y hábitos para aprender de forma independiente y creadora, y aplicarlo en la solución de problemas que enfrentan en su vida social.

Se establece 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 docentes, se realizarían con un carácter práctico y demostrativo: enseñando, demostrando y orientando al personal procedimientos de trabajo docente y educativo. ”.ibidem. (2001:18)

Teniendo en consideración lo abordado por el autor Gallego, R.(2003:18) “En relación con las visitas en general, se precisa que: en cada visita se deberá dejar en el personal que la reciba un saldo positivo (reflejado en la ayuda práctica y la búsqueda de solución de los problemas).

También, en esta etapa, se logró por la vía de la superación llevar a más del 80% de los maestros y metodólogos a la categoría de Licenciado en Educación Primaria, lo que propició aumentar las posibilidades de trabajo metodológico en las estructuras municipales y centros de la Enseñanza Primaria.

Se hace evidente en este período, no sólo por lo que se establece en los documentos, sino por el carácter en que se precisa su dirección, el de aplicar el trabajo metodológico en un doble sentido: por una parte, enseñar y demostrar, cómo debe trabajarse para desarrollar de forma creadora lo normado; y por otra, tomar los elementos de la práctica pedagógica de los docentes 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 estas generalizarse. Esto permitiría enriquecer los conocimientos de los metodólogos de todos los niveles, al mismo tiempo que les crearía condiciones favorables para proyectar la propia actividad metodológica”.

De esta manera va tomando forma un estilo de desarrollo en cuanto al trabajo metodológico transformar conductas y asimilar modos de actuación con un efecto multiplicador como elemento clave, en un proceso caracterizado por la unidad de acción y de compromiso individual y colectivo.

Dentro de esta perspectiva se enmarca la siguiente etapa, mucho más compleja para el ámbito educativo cubano: un acelerado proceso de transformaciones cuya esencia está en situar al hombre como objeto real de cambio, como protagonista principal; y a la estructura de dirección, métodos y estilos de trabajo que estos emplean, como medio para lograr tales fines. Todo este accionar enmarcado en el trabajo metodológico, y con un nuevo método para desarrollarlo, el Entrenamiento Metodológico Conjunto.

A partir del curso escolar 1992-1993, se establece por resoluciones ministeriales (R. M. 80/93, 95/94, 96/95, 60/96, documentos del trabajo metodológico), el empleo de este método y sus características: para multiplicar experiencias, para trabajar conjuntamente la Dirección Provincial y el ISP en las actividades metodológicas y en la planificación y desarrollo de visitas a los centros de referencia estas a su vez fueron aplicadas en otras escuelas donde se incluía a las del sector rural. El trabajo metodológico en el sector rural. (2005:32)

Con el empleo de este método se han obtenido algunos resultados en el trabajo metodológico, no obstante se mantienen algunas deficiencias y surgieron otras, relacionadas en las siguientes formas:

-El ir más a la identificación de problemas y no a la determinación de las causas que generaron esos problemas.

-No integración adecuada, coherente y profunda entre el ISP y la Dirección municipal de Educación, los máximos responsables en la dirección, aplicación y control de este método.

-La salida de un grupo importante de docentes (incluyendo directivos) del ministerio de Educación, en la etapa de 1993 – 1997.

-La falta de comprensión en cuanto a: las verdaderas intenciones, el alcance y la profundidad de la optimización del proceso docente educativo.

-La demostración de procesos y maneras de actuar con bajo nivel de científicidad y competitividad.

En los años 1999 y el 2000, se definen criterios y se precisan sus pasos, por medio de la Resolución Ministerial 85 / 99 “Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el Ministerio de Educación” y en la Carta Circular 01 / 2000, que a nuestro modo de ver no llegan a cubrir todas las expectativas, en cuanto, a su conceptualización, fundamentos y características para su aplicación.

Es en la Carta Circular 01/2000 del Ministro de Educación, donde se hace una precisión más práctica, sobre el método al fijarlo en cuatro pasos esenciales:

✓ Poseer una adecuada información sobre los resultados de la escuela, integrando los mismos con los que demuestren los instrumentos que se apliquen para actualizar el diagnóstico.

✓ Demostrar al colectivo pedagógico que ambos se corresponden con el desempeño de la actividad laboral que se realiza en la escuela.

✓ Determinar las causas de los resultados.

✓ Demostrar que ese mismo colectivo tiene potencialidades para resolver los problemas encontrados a partir de la determinación de sus causas, y del intercambio de todas las experiencias al respecto. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. RM 01/2000. (2000:3)

Al considerar lo caracterizado anteriormente sobre este método, notaremos que se diferencia de los métodos tradicionales, al otorgarle mayor importancia al papel de las acciones internas, y en consecuencia es necesario cumplir para su correcta utilización las siguientes exigencias psicopedagógicas:

-Partir de lo que conoce el sujeto (conocimientos, habilidades, actitudes)

-Adaptarse al nivel real y potenciar niveles superiores de desarrollo.

- Lograr participación del sujeto (pensar, razonar, reflexionar, argumentar, valorar, dialogar, interactuar, etc. protagonismo)
- Propiciar el desarrollo de procedimientos generalizados (aprendizaje transferible) – Definir las acciones a sistematizar.
- Lograr la implicación del sujeto en la actividad (convencimiento y motivación)
- Concebir acciones de valoración que permitan el análisis del proceso y los resultados obtenidos, realizando las transformaciones y/o perfeccionamiento correspondiente a su modo de actuación.

Se conceptualiza el Entrenamiento Metodológico Conjunto, como un método de intervención y transformación de la realidad educativa, dirigido a propiciar el cambio o modificación de puntos de vistas, estilos de trabajo y modos de actuación de las personas con el fin de obtener más eficiencia en su trabajo.

Denotaremos en esta conceptualización, la idea esencial que refleja la dirección de este método propiciar el cambio en las personas lo que nos hace pensar en el amplio uso de la persuasión en este interesante proceso comunicativo, que lo concibe convertirse en un distintivo estilo de trabajo del Ministerio de Educación.

Su objeto es la transformación del hombre, de la dirección y orientación metodológica que estos emplean en su actividad. Se revela como método universal, aplicándose a cualquier esfera de la actividad educacional. Gómez G, L.(et al).2007:76)

Finalmente, como parte de estas reflexiones teóricas, es importante referir algunas consideraciones a favor del entrenamiento como una forma importante de superación. En tal sentido se plantea en la Resolución Ministerial 6/96 del Ministerio de Educación Superior, en los artículos 57 y 58. el entrenamiento posibilita la formación básica y especializada..., particularmente en la adquisición de habilidades y destrezas ... los entrenamientos responden a las necesidades de complementar o actualizar, así como al perfeccionamiento y consolidación de conocimientos y habilidades prácticas.”

En un documento elaborado por la facultad de Educación Infantil del ISP “Félix Varela” de Villa Clara, se categoriza al método de Entrenamiento Metodológico Conjunto, como un método de capacitación en el puesto de trabajo, dirigido esencialmente a consolidar habilidades profesionales.

En opinión del autor Carlos Álvarez de Zayas, “el entrenamiento es la forma de superación que conduce a un enriquecimiento del contenido, en especial sus habilidades y destrezas, que había sido estudiado anteriormente, con un mayor nivel de profundidad, sistematicidad o asimilación.” González M, V. (1995:17)

Por otra parte Gallego, R(2003)destaca que en el entrenamiento, la adquisición, profundización y enriquecimiento de habilidades tiene una rica representatividad, y en tal sentido, al estar orientado hacia lo metodológico, marca un estilo de trabajo que posibilita:

- ✓ Una discusión calificada, con un efecto multiplicador.
- ✓ Un nuevo lenguaje de trabajo con un marcado carácter interactivo.
- ✓ Un trabajo conjunto entre dirigentes y dirigidos, lo que requiere de un alto nivel de comunicación, de persuasión y de motivación durante todo el proceso.

En los momentos actuales y debido a las transformaciones que suceden en la escuela cubana se considera por lo tanto, que para conducir el proceso de formación en la escuela, presupone entre otros aspectos esenciales: crear condiciones básicamente comunicativas que favorezcan un clima de confianza y reflexión valorativa de los docentes, alumnos y todos los agentes educativos que en ella intervienen.

En la actualidad, a tenor de las grandes transformaciones en la educación y en toda la sociedad, producto de la llamada tercera revolución educacional y teniendo como meta importante, el hacer de nuestro país uno de los más cultos del mundo, el método de Entrenamiento Metodológico Conjunto y sus beneficiarios, rescatan su esencia, sanean sus incomprensiones y hacen de su eficacia, el camino más lógico hacia un estilo depurado y seguro del trabajo metodológico en el Ministerio de Educación.

1.4 LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

“La dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la producción de textos escritos ha sido preocupación de estudiosos de diferentes disciplinas (psicólogos, filósofos, pedagogos, lingüistas y otros científicos del comportamiento que, desde hace más de cuatro siglos, han tratado de buscar diferentes vías y alternativas para que los maestros puedan dirigir su desarrollo. Desde Juan Amos Comenius (1592-1670) padre de la Didáctica, quien en el siglo XVII dejó explícitas importantes apreciaciones sobre el particular, hasta llegar a Marina Parra (1990), Emilia Ferreira (1994), María Hortensia Lacau (1996), Daniel Cassany (1994), Ana Teberosky (1993) y Liliana Tolchinsky (1993), en la actualidad se ha apreciado una preocupación por resolver, entre otras, las siguientes cuestiones: El no enmarcar la enseñanza de la producción de textos escritos en ningún grado o nivel, sino en el proceso de desarrollo del escolar y a partir de sus necesidades y potencialidades; El atender a las características del texto; el utilizar proyectos interdisciplinarios a partir de situaciones comunicativas para favorecer el proceso de corrección que requiere la escritura.”García V, M A. (2005:39)

En Seminario Nacional a dirigentes metodólogos e inspectores 3.p se precisa(1980:58-59) “La tradición pedagógica cubana ha sido rica en aportes y apreciaciones sobre la problemática que se aborda. José de la Luz y Caballero (1800-1862) y José Martí (1853-1895) dejaron imprescindibles recomendaciones sobre el acto de escribir, la importancia de un plan y... “el papel de la lectura como desencadenante de la escritura propiamente dicha (...)” (Rodríguez del Castillo, 2002) que es necesario retomar. En la primera mitad del siglo XX, se destacan los trabajos de Carolina Poncet y de Cárdenas (1879-1969) y

de Alfredo Miguel Aguayo (1866-1948) y en la segunda mitad las obras de Herminio Almendros (1898-1974), Ernesto García Alzola (1978), Delfina García Pers (1983) y Georgina Arias Leiva (2003), quienes fueron portadores de una didáctica dirigida al desarrollo de la lengua materna en la escuela primaria.

En las últimas décadas del siglo XX y los primeros años del siglo XXI el tema de la producción de textos escritos ha sido tratado por las investigadoras Magali Ruiz (1996) y Angelina Roméu Escobar (1997), entre otras, quienes a partir del desarrollo de la lingüística textual, de la teoría de la comunicación y del auge del enfoque comunicativo han trabajado esta temática para el nivel medio y el superior.”

En el análisis realizado sobre las maestrías y doctorados realizados por los docentes en los Institutos Superiores Pedagógicos de la región central de Cuba y de Ciudad de La Habana se constató que no es abundante el tratamiento de esta temática en la enseñanza primaria, aunque si fue importante para la autora la consulta del trabajo de la autora María de los Ángeles Valero (2005) sobre una estrategia metodológica para el desarrollo adecuado de la producción de textos escritos por los escolares primarios y la superación de los maestros para enfrentar el trabajo con la enseñanza - aprendizaje de la producción de textos escritos con enfoque comunicativo.

A pesar de los esfuerzos realizados y del desarrollo alcanzado en esta área lingüística, enseñar a los niños a expresar de forma escrita su pensamiento y lograr a través de la producción de textos escritos la comunicación con sus semejantes, sigue siendo una problemática no resuelta. Mientras que el hablar es espontáneo, el escribir es, para una parte importante de los seres humanos, una actividad intermitente y difícil, practicada casi exclusivamente por algunos profesionales.

Del análisis de los trabajos de investigación realizados sobre la situación de la enseñanza de la lengua materna en el municipio de Fomento, del diagnóstico aplicado para su tesis de maestría sobre producción de textos, y el estudio de la tesis de maestría de la autora: María de los Ángeles García Valero (2005), como parte del equipo de trabajo que atiende la enseñanza primaria en el Municipio y como una necesidad planteada por la responsable de la asignatura en el mismo, fueron las causas que motivan a esta situación, y entre otras, se debe a:

-La falta de preparación de los directores zonales y docentes para enfrentar la dirección efectiva del proceso de enseñanza - aprendizaje.

-En la metodología vigente para trabajar el desarrollo de la producción escrita se presentan deficiencias que hacen que el maestro esquematice el proceso de enseñanza - aprendizaje de este componente y el alumno pase a la etapa de ejecución sin la preparación necesaria para realizar el acto de la producción de textos escritos.

-Al maestro no se le prepara para realizar una adecuada revisión y a los alumnos no se les adiestra en cómo revisar todo lo que escribe, siendo la causa fundamental que no se le demuestra cómo concebir en los sistemas de clases la enseñanza de la producción de textos.

1.5 LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y LOS DIFERENTES ENFOQUES DE SU ENSEÑANZA

En la actualidad es de suma importancia el dominio de la escritura como parte de su formación. Diferentes autores han definido el concepto de producción de textos escritos. Para Cassany, D (1989:13) "... significa expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas y para poder elaborar un currículum personal, una carta, una tarjeta de felicitación, un resumen, un informe, una queja, entre otros tipos de textos" Por su parte Ruiz Iglesias (1999: 89) apunta que "escribir no es copiar; si no coordinar conocimientos conceptuales con determinados recursos lingüísticos en función de comunicarse coherentemente".

Según el criterio de otros estudiosos de esta temática, expresarse a través del lenguaje escrito es un acto en el que se efectúan una serie de procesos que están ausentes en el lenguaje oral y que es el resultado del trabajo conjunto de distintas zonas corticales del cerebro (Vigostky, 1981) Este tipo de lenguaje está estrechamente relacionado con el lenguaje interno, pues el sujeto que está escribiendo expone en forma gráfica lo que está plasmado en su mente. Este es el eslabón entre la idea surgida y su realización en la estructura sintáctica lograda en forma gráfica en lo escrito. "En el lenguaje escrito como el tono de la voz y el conocimiento del tema están excluidos, nos vemos obligados a usar muchas más palabras y de modo más exacto. El lenguaje escrito es la forma más elaborada del lenguaje" (Vygostky, 1981: 156)

Sobre el acto de escribir Martín Vivaldi(1973:243) plantea: "Si nos pidieran una definición lo más breve posible de lo que es el acto de escribir diríamos: "Escribir es pensar. Porque escribir es tan complejo que no cabe exactamente en un acto definitorio"

Por su parte Figueredo Escobar(1982:97) expresa "...el proceso de la escritura ha de mantener una dirección definida, los eslabones de la cadena verbal deben ser contenidos en la memoria para poder conservar el orden de la exposición, considerando qué es lo que se ha escrito y qué es lo que se ha de escribir. De no ser así este proceso sería incoherente, sus elementos no entrarían en la oración, en la estructura lógica gramatical correspondiente, se imposibilitaría el paso de la idea surgida al texto"

Como se puede apreciar en los criterios dados por estos autores todos coinciden en afirmar que escribir es un proceso complejo de composición de ideas alrededor de una temática determinada, con una intención y un fin comunicativo.

La autora García M A.(2005:14)opina que “Se puede aseverar que el acto de producción de un texto escrito requiere niveles altos de concentración para lograr transmitir exactamente lo que se quiere. El sujeto que está escribiendo tiene la idea, pero para su expresión es necesario ajustarse a un grupo de pasos que están ausentes o poco manifiestos en el plano oral. Debe lograr una selección de los medios lingüísticos que posee y organizarlos, y debe recorrer todos los niveles de la lengua. En el nivel fonemático son necesarios la búsqueda de los sonidos y combinaciones para poder formar las palabras; en el lexical, la elección de la palabra correspondiente se realiza con carácter selectivo y debe responder a la idea que se quiere expresar, además se necesitan muchos más vocablos que cuando la expresión es oral; en el nivel sintáctico la relación es más detallada, las oraciones se hacen más largas por lo que la construcción gramatical es más compleja y hay que lograr que cada frase que se exprese quede bien estructurada. Por último en el nivel textual es preciso que cada oración ofrezca una información nueva a partir de la oración temática (tema y rema), que todas se ajusten al tema y que el texto elaborado responda a la intención por la cual fue escrito”.

Múltiples autores entre los que se cuentan Martín Vivaldi (1973), García Alzola (1975), Daniel Cassany (1989, 1990, 1994), Emilia Ferreiro (1994) Ana Teberosky (1999), Marina Parra (1996), D. Graves (1996), entre otros, han reflexionado con particular sagacidad sobre el particular.

Un intento por sistematizar las disímiles posturas asumidas permitiría considerar la presencia de cuatro enfoques básicos que, en el ejercicio docente, muchas veces coexisten y que, indistintamente, priorizan la gramática, el uso de la lengua, la utilización de estrategias y el dominio del contenido.

Una somera caracterización de cada enfoque precisado por Sales G.(2007:9-13) permite constatar las siguientes peculiaridades:

“El enfoque normativo: Para los maestros que siguen este enfoque la idea básica es que el mismo forma patrones correctos y tiene como objetivo” sustituir las formas incorrectas en el uso de la lengua por patrones correctos”. Su ventaja radica en que, en función de la comunicación, enseña a escoger dentro de las diferentes posibilidades que brinda la lengua y permite dominar un estilo propio en la exposición para comunicarse en cada situación específica en que se encuentren, o sea, enseña a escoger el código adecuado: es por ello que aún cuando surge desde la antigüedad, se extiende hasta nuestros días. Su limitación según nuestro criterio, está dada en que centra su atención en un solo aspecto de la enseñanza de la lengua, que indiscutiblemente resulta válida, pero que ha de integrarse a otros no menos importantes.

Enfoque productivo: se define como aquel que se centra en el desarrollo de habilidades para la producción. Su objetivo es desarrollar en los estudiantes las capacidades expresivas, por lo que se concede especial atención al desarrollo de la lengua oral y escrita. Sus aspectos positivos radican fundamentalmente en que centra su interés en las habilidades para la práctica de la lengua oral y escrita, o sea la construcción. No obstante, fortalecer esta arista tan importante para la comunicación, el enfoque productivo tiene sus limitaciones ya que fija su atención en un solo aspecto de la enseñanza de la lengua, es decir, la habilidad, lo que conspira contra la necesidad de integración de diferentes vías de análisis que permiten conocer, saber hacer y saber ser. Los principales exponentes de este enfoque son: Von Leibniz, Rask y Boop,(siglo XVIII).

Enfoque descriptivo: Es aquel que propicia el conocimiento del sistema de la lengua con un fin en sí mismo. Su objetivo es describir la estructura y fundamento de la lengua, lo que desarrolla la capacidad de análisis de los estudiantes. Como aspectos positivos de este enfoque puede señalarse que ve la lengua como un sistema de signos y proporciona el conocimiento de este sistema. Sus limitaciones radican en que este tiene un fin en sí mismo, o sea que se basa en una lingüística de la lengua donde queda fuera el habla.

Los enfoques a los que se hace referencia se han mantenido en la enseñanza hasta nuestros días, sin embargo, algunos acontecimientos ligados a las ciencias que se ocupan del estudio del lenguaje y su enseñanza han permitido el surgimiento de una lingüística centrada en el uso de este y actualmente se dirige la atención hacia un enfoque que permite darle a la enseñanza de la lengua una orientación comunicativo- funcional.

En la década de los 40 del siglo xx, se producen acontecimientos que sientan las bases para el surgimiento y desarrollo de nuevos enfoques.

Aparecen los modelos comunicativos de Laswel y Shannon. Estos autores abordan la problemática de la comunicación solo desde la perspectiva emisor-receptor (E-R) donde no se ve la dinámica del proceso.

En la década de los 60 aparece el modelo de Berlo, quien dedica especial atención a los componentes humanos, considera que la comunicación no solo consta de un aspecto informacional o cognoscitivo, existe un aspecto emocional que influye sobre la transmisión de la información y puede estar en contradicción con su contenido, su concepción se ocupa ya de los componentes personológicos, pero los sitúa solo en la transmisión de la información, sin ver la interactividad del proceso, por lo que también resulta lineal. Se considera que su aporte más importante es la relación que establece entre la teoría de la comunicación y los problemas de enseñanza- aprendizaje, señala la importancia de conocer el proceso de la comunicación para detectar a través de su análisis interno los problemas de conducta.

Otro aspecto importante en los estudios lingüísticos y didácticos para el tránsito de una lingüística de la lengua hacia una lingüística del habla y en consecuencia de una didáctica de la lengua, hacia una didáctica del habla, es la introducción del término competencia: competencia lingüística y actuación, competencia comunicativa, retomado por Canale y Swain en 1980, como un conjunto de competencias que interactúan en la comunicación cotidiana.

Los enfoques basados en la pragmática, permiten establecer nexos interdisciplinarios para precisar aspectos relevantes de la gramática y la semántica del discurso y del texto en general; se basan, además, en teorías como juegos de lenguaje, actos de habla y principios de cooperación.

Los enfoques sociolingüísticos incursionan en los usos dialectales, en la etnografía de la comunicación, en la etnometodología y en el interaccionismo simbólico.

Los enfoques cognitivos, se ocupan de los procesos cognitivos que subyacen a la adquisición y al uso de las lenguas. En este campo hay diversas posiciones: Lomas, Tusón y Osoro (2000) se refieren a constructivistas como Piaget (1969) y Col (1986); racionalistas como Chomsky (1957 y 1965); cognitivistas Bruner (1972) y Ausubel (1983), y las concepciones psicolingüísticas que ponen el acento en el origen sociocultural de los procesos psíquicos superiores, Vigotski (1977 y 1979); Luria (1979), como por ejemplo, el enfoque cognitivo y sociocultural de Gárate (1994).

Con respecto al enfoque comunicativo o enfoque comunicativo funcional puede decirse que ha evolucionado en la medida que se ha ido ampliando el paradigma de los estudios lingüísticos; así, basados en la pragmática, se desarrollan los criterios del enfoque comunicativo funcional y, a partir de la sociolingüística, los actos del habla y la enseñanza de las funciones, en la década de los 70, el consejo de Europa adopta el enfoque notional funcional para la enseñanza de la lengua. Por otra parte el desarrollo de la psicología cognitiva propicia el surgimiento del enfoque cognitivo y las concepciones sobre la lingüística del texto amplían el paradigma en un enfoque cognitivo- comunicativo que ha sido superado, al cobrar auge las teorías discursivas, por un enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural, que revela las relaciones entre el discurso, la cognición y la sociedad en una perspectiva interdisciplinaria y multidisciplinaria.

De acuerdo con estos presupuestos, en Cuba, desde 1992, se ha consolidado una concepción teórica sobre el enfoque comunicativo y cognitivo- comunicativo que se ha ido perfeccionando en la medida en que se ha profundizado en él, hasta el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, criterios que se van materializando en el diseño del currículo de lengua.

La visión diacrónica ofrecida por la aplicación del método histórico y lógico permite analizar que cada uno de los enfoques tiene aspectos positivos que deben tenerse en cuenta para la enseñanza.

Enfoque comunicativo. Este enfoque tiene su basamento en los avances de la psicología, la psicolingüística, la sociolingüística, entre otras disciplinas que condicionan su estudio, y sus perspectivas van más allá, impulsadas por el vertiginoso desarrollo de la informática y la moderna ciencia cibernética, todas ellas con una propuesta común: la lengua como comunicación.

Se afianza en los años 80, donde alcanza su auge a partir de su empleo en el estudio de las lenguas extranjeras. Algunos hechos que determinaron su desarrollo fueron:

- La crítica del sociolingüista Hymes al concepto de competencia lingüística propuesto por Chomsky. Desde el punto de vista de Hymes (1994), la competencia tiene que ir más allá del conocimiento gramatical, tiene que incluir los conceptos de adecuación y aceptación. Para él la competencia comunicativa implica no sólo conocer el código lingüístico, sino también saber qué decir, a quién y cómo decirlo de forma apropiada en una situación determinada, es decir, percibir los enunciados como realidades lingüísticas, y también como realidades socialmente apropiadas.
- Las aportaciones de la filosofía del lenguaje sobre los actos de habla, en la que se señala que el significado implícito de un enunciado puede ser completamente diferente del que se expresa por su forma. Es decir, al enunciar

una oración, hacer una declaración, etcétera, una parte de esta puede ser interpretada por el oyente en virtud de la fuerza convencional con él asociada, así por ejemplo “tengo hambre” puede ser en una situación correcta una queja, una petición e incluso según el receptor y las relaciones con el emisor puede ser interpretada como un mandato.

En el desarrollo de este enfoque se analiza que la comunicación humana es el resultado de dos actividades teóricas- distintas: producción e interpretación. Estas actividades teóricas son complementarias porque se necesita de ambas para que se lleve a cabo el proceso comunicativo; son, además, simultáneas; porque mientras el hablante produce, el oyente interpreta y son solidarias porque no puede existir la una sin la otra. La producción de un mensaje no constituye por sí solo un acto comunicativo, es necesario que este mensaje sea interpretado por un receptor. La enseñanza del lenguaje no sólo debe desarrollar conocimientos; sino también diferentes competencias sobre la base de las necesidades comunicativas de los sujetos.

Desde el punto de vista netamente pedagógico el aporte de este enfoque radica en la creación de un modelo interactivo, dinámico, complejo y pluridireccional en el que la interactividad comunicativa invita a la actividad y al diálogo.

A los programas dirigidos a la enseñanza de la lengua organizados totalmente con este enfoque se les critica que infravaloran el contenido gramatical y que en muchos de los ejercicios que se presentan en los manuales las situaciones de comunicación son tan artificiales que sería lo mismo que ordenarles a los alumnos escribir un párrafo”.

Se tiene en cuenta el carácter de proceso de la producción del texto escrito por lo que se consideran las etapas de preescritura, escritura y reescritura en el ordenamiento de las actividades teóricas- encaminadas a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción de textos escritos.

Todo esto a partir del planteamiento de la tarea docente en forma de situación de comunicación para lograr la verdadera motivación para escribir en los alumnos. Se considera que la producción de textos escritos constituye un proceso complejo y difícil que necesita una fuerte motivación para buscar y organizar las ideas, revisarlas y perfeccionarlas”

Estos enfoques vistos de forma independiente resultan insuficientes, teniendo en cuenta que la lengua es un sistema; sin embargo, no pueden obviarse. En la enseñanza se han de tener presentes en una dimensión que permita la aplicación de normas y reglas, en una visión discursiva para la comprensión y producción de textos, en los que adquieren su verdadero significado y sentido en dependencia de la intención y la finalidad que le imprimen los sujetos en los procesos de cognición y comunicación en diferentes contextos, mediante la interactividad entre factores noéticos, semióticos, lingüísticos y pragmáticos de la actividad humana. Situación que hace posible la aplicación del enfoque cognitivo y sociocultural, al aunar disciplinas que sustentan el estudio de la lengua y el habla en su estrecha interrelación.

Angelina Roméu (2001:32) fundamenta que, “en su concepción teórica, el enfoque cognitivo- comunicativo y sociocultural tiene un carácter interdisciplinario y

multidisciplinario, y se basa en teorías lingüísticas y psicopedagógicas que asumen respectivamente la investigación del texto, en su unidad de contenido y forma, para su enseñanza. Las teorías lingüísticas que aportan dicho enfoque son la lingüística del texto, la semántica, la semiótica, la estilística, la etnomotodológica, la etnográfica, la pragmática y la sociolingüística. En las teorías psicopedagógicas le sirve de referente la didáctica más avanzada desde el punto de vista psicológico y pedagógico, a saber: el enfoque histórico-cultural, el aprendizaje significativo, y la psicología cognitiva, por lo que pone en práctica ideas de Vigostky y sus seguidores, Ausubel, Bruner y otros”.

“El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural como fundamento de los nuevos programas de la lengua materna.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza 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 desarrollados por Lev Vigostky y sus seguidores; 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. Se parte de la concepción de la cultura como un sistema de sistemas de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico. Este enfoque permite analizar los procesos culturales como procesos de comunicación, los que trascienden todos los espacios y contextos de comunicación social humana. A su vez, está indisolublemente vinculado a una concepción interdisciplinaria, que tiene su origen en la propia naturaleza interdisciplinaria del conocimiento humano. Al respecto, se asumen los postulados de la Lingüística del texto, que se sustenta en la relación entre la cognición, el discurso y la sociedad, y asume el lenguaje como un objeto de estudio interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario. La interdisciplinaria debe verse como “un proceso que permite solucionar conflictos, comunicarse, cotejar y evaluar aportaciones, integrar datos, definir problemas, buscar marcos integradores, interactuar con hechos (Mañalich, 2003:89), para lo cual se tienen en cuenta los nodos de articulación entre las diferentes ciencias.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua aborda el estudio del discurso como objeto complejo y está condicionado por tres factores que lo determinan:

- Las exigencias que plantea la sociedad a la escuela en cuanto a la formación lingüística, cognitiva, comunicativa y sociocultural que se desea alcancen los estudiantes, lo que obliga a la búsqueda de nuevos programas y métodos.

- Las necesidades y problemas que presentan los estudiantes en su propio desarrollo lingüístico, cognitivo, comunicativo, afectivo-emocional y axiológico.
- El desarrollo alcanzado en la actualidad por las diferentes ciencias, que han contribuido al estudio interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario del discurso como objeto complejo.

La enseñanza de la lengua tiene un carácter procesal, el que se define como una concepción que pone énfasis en los procesos de comunicación oral y escrita, en los que están implicados los procesos de comprensión, análisis y construcción, que descansan en el dominio de las cuatro macro habilidades lingüísticas: (escuchar, hablar, leer y escribir); ponen de manifiesto su naturaleza interactiva, comunicativa, formativa e interdisciplinaria, orientada hacia los procesos cognitivo-comunicativos y socioculturales en los que el lenguaje interviene, lo que constituye un enfoque complejo. Esta concepción didáctica asume el principio que define el lenguaje como sistema de signos que participa en la comunicación social humana y se basa en los postulados del materialismo dialéctico e histórico, en las concepciones de la escuela histórico-cultural, el pensamiento marxiano y la experiencia educativa cubana referida a la enseñanza del español y de las lenguas en general.

Se enfoca el proceso de enseñanza-aprendizaje desde posiciones sociológicas, enfatizando la relación educación-sociedad y el papel determinante de las condiciones socio-económicas en los proyectos educativos; desde posiciones psicológicas, al asumir el enfoque histórico-cultural de Vigostky acerca del desarrollo de la personalidad, al destacar la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, la importancia de lo vivencial, la importancia de la práctica social y la actividad comunicativa, la formación de los procesos psíquicos superiores como resultado de la influencia del medio social, su relación con el contexto social, la importancia del diagnóstico de la zona de desarrollo real a fin de lograr el desarrollo potencial del alumno; desde posiciones lingüísticas se sustenta en las teorías del contexto, de la competencia comunicativa y de la lingüística del texto; desde posiciones didácticas, pone énfasis en los procesos de comprensión, análisis y construcción de significado en contexto, que tienen lugar en el proceso de interactividad con el medio; desde posiciones pedagógicas, se aborda la educación mediante sus leyes fundamentales en Cuba: la unidad de la educación y la instrucción, de la teoría con la práctica y de la escuela con la vida. Además de la relación entre: problema, objetivos, contenidos, métodos, medios y resultados, y la relación maestro-alumno.

De este análisis se genera un conjunto de regularidades y principios didácticos que rigen el proceso de enseñanza-aprendizaje y que posibilitan la elaboración de procedimientos y actividades de aprendizaje que demuestran al maestro cómo enseñar una lengua de forma interactiva, focalizando la formación de valores, centrándose en temas transversales y en las necesidades de los alumnos. De igual forma, a partir de los aportes de la lingüística del texto o

lingüística discursiva, que explica las relaciones entre las dimensiones sintáctica, semántica y pragmática del texto, ha sido posible demostrar la pertinencia de los directores zonales lingüísticas en dependencia de la intención comunicativa del emisor y lo que este quiere significar en un contexto dado”.

Se asume el enfoque Cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua ya que 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 contexto 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. Dicho enfoque se basa en teorías lingüísticas y didácticas que asumen respectivamente la investigación del discurso para su enseñanza; parte de la concepción de la cultura como un sistema de sistemas de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico, y permite analizar los procesos culturales como procesos de comunicación, los que trascienden todos los espacios y contextos de comunicación social humana; a su vez, está indisolublemente vinculado a una concepción interdisciplinaria, que tiene su origen en la propia naturaleza interdisciplinaria del conocimiento humano.

Asume el principio que define el lenguaje como sistema de signos que participa en la comunicación social humana y se basa en los postulados del materialismo dialéctico e histórico, en las concepciones de la escuela histórico-cultural, el pensamiento martiano y la experiencia educativa cubana referida a la enseñanza del español y de las lenguas en general como Lo anterior le otorga un carácter de enfoque general, aplicable en todas las asignaturas, partiendo del criterio de que la lengua constituye el macroeje transversal del currículo.

Dicho enfoque tiene en cuenta la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad, que conforman un triángulo, resultado de la integración de tres enfoques principales: a) el que se concentra en los texto y la conversación; b) el que estudia el discurso y la comunicación como cognición y c) el que se concentra en la estructura social y la cultura. Dichos enfoques conforman una tríada dialéctica, ya que no resulta posible explicar uno sin tener en cuenta los otros dos. La cognición, la sociedad y la cultura, así como su reproducción, necesitan del lenguaje, del discurso y de la comunicación. A partir de esta concepción integrada, es que se construye el concepto de enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para la enseñanza de la lengua y la literatura.

Dicho enfoque se orienta al desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de los alumnos. Plantea un conjunto de exigencias que resultan esenciales en correspondencia con las bases epistemológicas que se asumen; tienen un carácter procesal, el que definimos como una concepción que pone énfasis en los procesos de comunicación oral y escrita, en los que están implicados los procesos de comprensión, análisis y construcción, que descansan en el dominio de las cuatro macrohabilidades lingüísticas: (escuchar, hablar, leer y escribir); ponen de manifiesto su naturaleza interactiva, comunicativa, formativa e interdisciplinaria, orientada hacia los procesos cognitivo-comunicativos y socioculturales en los que el lenguaje interviene, lo que constituye un enfoque complejo.

En su concepción didáctica, se 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 (Vigostky), 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” ibidem. (2001:39)

La aplicación de dicho enfoque 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. De igual modo, las indicaciones didácticas, basadas en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua y la literatura, deben propiciar el trabajo de los profesores para concebir la clase, teniendo en cuenta la orientación comunicativa de todos los componentes didácticos, y el trabajo centrado en la comprensión, análisis y construcción de significados y los procesos cognitivos que intervienen en la significación, el análisis de los contextos de comunicación, que explican la diversidad textual y los roles que se asumen.

1.6 LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN LA ESCUELA PRIMARIA

CUBANA ACTUAL. NIVELES DE DESEMPEÑO COGNITIVO Y ETAPAS PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

“Resulta un lugar común hablar de la importancia de la lengua materna en todos y cada uno de los niveles educacionales. Sin embargo, no siempre podemos argumentar con solidez la exactitud de esa afirmación.

El niño adquiere su lengua materna mediante un singular aprendizaje activo que atraviesa por diversas y complejas etapas o fases. Esa lengua además de un eficaz medio de comunicación y de elaboración del pensamiento y un importantísimo componente de la nacionalidad, profundamente ligado a nuestra identidad, a nuestra cultura- es una poderosa herramienta de trabajo, imprescindible en el aprendizaje de todas las asignaturas. De ahí que los pedagogos insistamos en el papel sobresaliente del lenguaje en la transmisión y asimilación del conocimiento en las clases y fuera de ellas. La lectura y su comprensión, la comunicación oral y escrita, la ortografía y el vocabulario son aspectos que resultan comunes en el trabajo de todas las asignaturas. El lenguaje atraviesa así, de manera especial y particular, el currículo en su conjunto.

Desde los primeros grados, el maestro entre otras actividades debe dirigir al alumno en la observación de diferentes objetos y fenómenos, en el desarrollo de sus sentimientos y emociones... Para que el alumno aprenda es fundamental que él mismo, mediante palabras, pueda describir claramente lo que ha observado y conocido, lo que siente, desea, quiere... De esta forma, cuando en las aulas se acepta una respuesta ambigua, incoherente o confusa por parte de los alumnos, por considerar que “se entiende lo que quiere decir”, se cometen por lo menos- dos errores: primero, creer que el alumno realmente sabe; segundo, afianzar la falta de interés por la expresión adecuada que en última instancia no es más que un peligroso reflejo de la subestimación por la lengua materna en general.

Aunque cada uno de los niveles de educación tiene objetivos precisos que cumplir en cuanto a la transmisión y adquisición de conocimientos, amén de la formación y desarrollo de habilidades, el nivel primario resulta fundamental. El aprendizaje de las ciencias en los grados superiores muchas veces tropieza con grandes escollos, debido, sobre todo, a la utilización del lenguaje. Sin un dominio aceptable del lenguaje que podríamos llamar “corriente” no es posible la asimilación de aquel que es peculiar y propio de las diferentes disciplinas científicas. Además, no debe olvidarse que aunque la observación y la experimentación se utilizan ampliamente durante la enseñanza-aprendizaje de determinados conceptos científicos, estos se definen en términos verbales y,

por tanto, será fundamental el grado de generalización alcanzado en el uso del idioma.

En la Estrategia general de la lengua materna para el curso 2004-2005 analizamos el problema principal que se afronta en cuanto al aprendizaje de la lengua materna, sus causas, las direcciones de trabajo, el sistema de control y las acciones específicas que emprenderemos en el año escolar. Es importante insistir que asumimos una pluralidad de enfoques siempre a partir de los presupuestos generales de nuestro sistema educativo.

En todos los niveles, y particularmente en el de primaria, es fundamental que se atienda de manera específica lo que usualmente identificamos como las cuatro grandes habilidades idiomáticas: escuchar, hablar, leer, escribir. Ellas deben atenderse en todas las asignaturas; pero de manera especial deben ejercitarse en las clases de lengua materna.

La habilidad de **ESCRIBIR** está fuertemente asociada con la de leer, aunque no ha sido priorizada como esta. De hecho, hay una primera dificultad: frente a la necesidad creciente de escribir el niño no recibe los mismos niveles de ayuda que sí percibe, por ejemplo, con la lectura. Resultan deficiencias muy comunes: el carácter artificial de las situaciones de escritura a las que se enfrenta el alumno en la escuela, lo que redundará en que él sienta que escribe por escribir o para que sus maestros –únicos destinatarios y evaluadores de lo que escribe- lo lean solo con el fin de otorgar una nota; la falta de motivación suficiente... A ello se une la concepción de muchos alumnos y docentes de que la escritura es una actividad intermitente y difícil, que solo algunos profesionales practican habitualmente, más ligada a la actividad literaria, creadora y artística que a las disímiles necesidades expresivas del ser humano. A todo esto se añade que al alumno no se le adiestra en cómo revisar todo lo que escribe ni al docente se le prepara para realizar una adecuada revisión de la escritura de cada alumno, lo que no quiere decir revisarlo todo y de la misma forma. Arias L, G(et al).(2005:2-4)

En la elaboración de los instrumentos de medición para evaluar el rendimiento alcanzado por los alumnos, uno de los criterios tenidos en cuenta lo constituye el nivel de desempeño cognitivo. Estos expresan la complejidad con que se quieren medir los niveles de logros alcanzados en una asignatura dada, en el caso de la Lengua Española y en especial el componente producción de textos los niveles son los siguientes:

Niveles de desempeño cognitivos para la producción de textos.

Primer nivel: El alumno reconoce los conceptos esenciales de palabra, oración, párrafo y cómo se relacionan unos con los otros para formar una

unidad de sentido más completa. Ej. El alumno debe organizar palabras para formar oraciones. Organizar oraciones para formar párrafos. Enlazar miembros de la oración para formar una idea completa.

Segundo Nivel: El alumno expresa, a partir de un texto coherente, su posición, a partir de su comprensión de la lectura. A través de una pregunta abierta el alumno analiza, enjuicia, valora el contenido, la forma del texto, emite criterios personales de valor, los argumenta y reconoce el sentido profundo del texto. Debe ajustarse a la habilidad exigida de forma más reflexiva y crítica donde refleje sus convicciones y mundo afectivo.

Tercer nivel. Es lo que tiene que ver con la expresión escrita del mundo interior del lector donde evidencia sus vivencias y conocimientos. Se enfrenta al problema de tener que, a partir de la información brindada, producir un texto con altos niveles de creatividad. El alumno debe ubicarse en una situación nueva y establecer las estrategias de solución. Este supone de una actividad más productiva donde tiene que tener en cuenta los siguientes elementos: El tema a tratar, la finalidad o el propósito de escritura, el tipo de texto que va a escribir como su estructura específica y el para quién se escribe. Además de seguir los tres momentos de producción: preescritura, escritura y reescritura. (Para ti maestro; 2006:42)

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" (Arias L, G. 2005:8)

La preescritura, la escritura y la reescritura como estrategias durante la producción de textos escritos.

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.

Se entiende que el director zonal para enfrentar la dirección del trabajo metodológico en sus escuelas debe dominar las etapas para el desarrollo de la producción de textos escritos, las cuales se mencionan a continuación:

La preescritura: constituye un momento especial porque el alumno, a partir de la problemática presentada, debe elaborar previamente un plan que servirá para organizar las ideas que se quieren expresar y después como guía o apoyo durante el proceso de elaboración. Antes de escribir, este plan debe recoger, esencialmente, las siguientes preguntas:

- . ¿Sobre qué voy a escribir y qué sé sobre ese tema?
- . ¿Para qué y por qué voy a escribir? (finalidad o propósito)

. ¿Qué tipo de texto debo redactar? (estructura del texto)

. ¿A quién va dirigido ese texto? (destinatario)

La concepción de 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.

Por ejemplo: Si al alumno le piden, en un enunciado de producción, que escriba una carta a un amigo para contarle lo sucedido en un juego de pelota éste debe planear, antes de escribir, su tema será el juego de pelota, va a escribir para contar lo sucedido porque su amigo no pudo verlo, va a escribir una carta: fecha, saludo, texto y despedida (estructura) y está dirigida a un amigo así que el lenguaje será informal.

La escritura: En esta fase el alumno debe elaborar un borrador, en forma de esquema o de párrafos, con palabras claves o frases que respondan a lo que se le propone en la situación comunicativa. Por ejemplo: para la carta podría escribir palabras o frases referidas a: ¿Quiénes fueron los jugadores? ¿Quién perdió? ¿Por qué?

Este borrador debe ser revisado y releído para descubrir y corregir errores. Se leerá tantas veces sea necesario, y se analizará para comprobar si lo propuesto en el plan previo se cumple, con las siguientes preguntas:

. ¿Son suficientes las palabras o frases escritas de acuerdo al tema y las ideas propuestas?

. ¿Cumple mi borrador con la finalidad o propósito de escritura y con el tipo de texto?

. ¿Responde el texto a las necesidades de su destinatario(para quién se escribe)

. ¿Todas las ideas o palabras escritas se relacionan con el tema general?

Si escribe el borrador en uno o varios párrafos debe revisar:

. El contenido de cada uno: ideas principales y secundarias. Debe insistirse en que cada uno se refiera a una idea, que este puede estar constituido por una o más oraciones, que se separan del otro por un punto y aparte. Un ejercicio útil puede ser tratar de titular cada párrafo, teniendo en cuenta qué dice, su idea fundamental.

. Claridad de las ideas que se expresan: secuencia de los hechos, tiempo del discurso, si se producen cambios abruptos del narrador.

.Calidad de las expresiones, vocabulario: variedad, precisión, posibles repeticiones.

.Estructuración de las oraciones: sujeto y predicado, forma verbal, concordancia.

.Estructuración de las oraciones: sujeto, predicado, forma verbal, concordancia.

La reescritura: ya es la fase en la cual el alumno debe convertir ese borrador en un texto coherente que responda al tema y a la finalidad o propósito de escritura planteada antes de escribir. En este momento el alumno traduce de forma escrita sus ideas, vivencias, conocimientos y sentimientos. Es importante lograr que el alumno sea capaz de producir ideas o mensajes, expresar sus juicios y valoraciones, a partir de lo que comprende de los diversos textos que lee. 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 puede expresarse de otra forma. Arias L, et al. (2003:12)

En este trabajo de revisión puede apoyarse en alguna guía que facilite el maestro donde se incluyan los aspectos más importantes que deben estar logrados en el trabajo. Por ejemplo:

-¿Es correcta la presentación: margen, sangría, limpieza, letra?

-¿Has logrado una extensión adecuada?

-¿Todas las ideas que escribiste se relacionan con el tema general?

-¿Es correcto el orden que has dado a esas ideas? ¿Concuerdan sujeto y verbo, sustantivos y adjetivos?

-¿Usaste las comas necesarias, los puntos al final de oraciones y de párrafos y al final del escrito?

-¿Has utilizado signos de interrogación en las preguntas y de admiración en las exclamaciones?

-¿Has usado mayúsculas al inicio de tu escrito, después de cada punto y en los nombres propios? (Arias Leyva, G y otros. 2005:13)

Otras precisiones:(tomado de la tesis de la autora María de los Ángeles García Valero)

“Preescritura:

.Reconocer en la tarea docente formulada la necesidad de expresarse por escrito.

.Ampliar la competencia cultural en relación con el tema seleccionado para escribir a través de la consulta de diferentes fuentes de información (periódicos, revistas, libros de textos, libros del programa Libertad, videos, software, etc.), así como la lectura de diferentes tipos de textos que puedan ofrecerles información para poder escribir.

.Ampliar el vocabulario en relación con el campo semántico abordado incorporando nuevas palabras a su léxico con vistas a emplearlas en los textos que escriban.

.Reconocer el empleo adecuado de las diferentes directores lingüísticas en los textos que se utilicen como modelos constructivos para poder hacer uso correcto de ellas en los textos que escriban.

.Ampliar, primero con ayuda del maestro y después de forma independiente, estrategias de procesamiento de la información como son: trabajo con redes semánticas, racimos asociativos, esquemas, cuadros sinópticos, planes con vistas a organizar el conocimiento que adquieren para poder escribir con propiedad.

.Expresar en el plano oral las ideas obtenidas a través de la lectura y de la búsqueda de información para poder escribir de forma organizada y con propiedad.

Etapas de escritura y reescritura:

-Escribir distintos tipos de textos con el empleo de los borradores que sean necesarios para lograr escribir con unidad, coherencia y claridad en las ideas, así como con buena caligrafía y la aplicación de las normas ortográficas y gramaticales estudiadas.

.Corregir el trabajo, primero a partir de las indicaciones dadas por el maestro y las valoraciones realizadas por los compañeros, y después de forma independiente.

.Reescribir la versión final del texto a partir de las diferentes correcciones realizadas a los borradores.

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”.

García Valero, 2005:18)

CAPÍTULO II

DIAGNÓSTICO DE LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES ZONALES PARA DIRIGIR EL TRATAMIENTO METODOLÓGICO A LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS.

2.1. DESARROLLO DEL DIAGNÓSTICO.

Para constatar la situación que presenta la preparación de directores para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos se aplicaron los siguientes métodos y técnicas.

La observación a la aplicación del método de entrenamiento metodológico conjunto para obtener información directa e inmediata de los modos de actuación de los directores zonales en cuanto a la detección a tiempo de las dificultades, sus causas y las acciones para erradicar las mismas, así como la

demostración que brindan a sus docentes para dar tratamiento a dicho componente.

Para la realización de la observación se utilizó una guía, con el objetivo de constatar la calidad de realización del Método de Entrenamiento Metodológico Conjunto y las actividades metodológicas planificadas a partir del cumplimiento y condiciones en que se aplican sus pasos por parte de los directores zonales. Se estructuró la guía de manera que se pudiera observar el proceso en su preparación, desarrollo y culminación. (ver anexo 1)

En la preparación y desarrollo, las dimensiones se proyectaron, de tal forma, que se reflejaran los pasos de las actividades y la aplicación del método y la forma de realizarlos. En la culminación se consideraron: la valoración del trabajo realizado y el nivel de satisfacción de los entrenados, así como, las acciones que se ejecutarían y comprobarían para darle seguimiento a las acciones orientadas.

Producto al empleo de este método se pudo obtener una información actualizada, abundante y directa del trabajo de los directores zonales durante los entrenamientos y actividades realizadas, además, cómo este identificaba las dificultades de los alumnos y sus causas.

La encuesta, con el objetivo de constatar el estado actual de preparación integral que tienen los directores sobre el tema objeto de investigación así como el desempeño de sus funciones. (Anexo 2) Se confeccionó y aplicó la encuesta para constatar la preparación para dirigir el aprendizaje de la producción de textos escritos, conocimientos y carencias sobre el trabajo en la escuela primaria, resultados de su evaluación profesional, conocimiento del tratamiento metodológico y el uso eficiente del método de Entrenamiento Metodológico Conjunto en todos sus aspectos. Otras cuestiones sobre su desarrollo intelectual y cultural.

La entrevista grupal, para buscar información sobre la preparación que reciben de los directores zonales, conocer los criterios y el estado de opinión respecto a la problemática abordada. (Anexo 3)

El análisis de documentos, (diseños de actividades metodológicas y entrenamientos, convenio colectivo, certificados de evaluación profesoral), con los objetivos de:

- Obtener información sobre las características esenciales de sistemas de trabajo y los diseños de entrenamientos y la existencia o no de indicadores que guíen el trabajo de planificación.

- Constatar las principales insuficiencias relacionadas con los objetivos de los entrenamientos y la proyección de los pasos para su ejecución teniendo en

cuenta las deficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje a través de la revisión de los sistemas de trabajo de los centros. (Anexo 4)

El análisis de la situación inicial de preparación de los directores zonales para dirigir el trabajo metodológico y la autopreparación de los docentes en el tratamiento metodológico a la enseñanza-aprendizaje de la producción escrita se realizó a partir de la aplicación de un conjunto de técnicas e instrumentos que abarcó la revisión de un grupo de sistemas de trabajo de los centros, convenios colectivos, planes individuales, certificados de evaluaciones del curso anterior, sistemas de clases planificadas por los maestros, además, la observación de clases, encuestas y entrevistas que hicieron posible determinar regularidades en la situación real de la preparación que se realiza para la dirección del tratamiento metodológico en la enseñanza de la producción de textos escritos.

Las actividades teórico-metodológicas han sido planificadas para que los directores zonales dirijan la preparación metodológica de los docentes, controlen el desarrollo de las actividades para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje a través del empleo de las diferentes vías para la obtención de la información que se proponen en la realización del diagnóstico con el empleo en algunos casos de la computación.

El objetivo de las actividades teórico-metodológicas se orientó a propiciar la preparación adecuada de los directores zonales para el desarrollo de la producción de textos escritos de manera que los escolares primarios puedan elevar su cultura general integral, a la vez que escriban textos con la calidad requerida.

Para organizar los diferentes técnicas que constituyen las actividades teórico-metodológicas que se presentan en esta tesis se determinaron las siguientes exigencias metodológicas a tener en cuenta.

Las actividades teórico-metodológicas están conformadas por un núcleo básico de actividad, la preparación teórica metodológica de los directores zonales y docentes para el tratamiento metodológico a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción de textos escritos. Su objetivo está dirigido a propiciar el desarrollo adecuado de la producción de textos escritos en los escolares primarios.

La propuesta que se presenta recorre todos los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje. Se planifica a partir de un núcleo básico de actividades teóricas- fundamentales dirigidas a la preparación de los directores zonales y los docentes para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la producción de textos, con vistas a optimizar este el proceso. (Ministerio de Educación RM 290/89. 15)

2.2. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

Para la **observación de entrenamientos** se habilitó una guía (Anexo 1) que permitió recoger y analizar la información obtenida al observar 10 entrenamientos de manera total y 5 actividades metodológicas, es decir, se participó en la preparación y en una parte de la ejecución o solamente en la ejecución.

Los resultados que se muestran son únicamente de los observados de manera total. Las actividades metodológicas observadas sirvieron para comprobar si los directores daban prioridad al trabajo con los componentes afectados o las reuniones de preparación metodológicas se dedicaban a dar orientaciones generales. En el anexo se presentan los indicadores que sirvieron para medir y evaluar estos resultados.

En la preparación se observó, que solo el 25% de los objetivos (1) estaban bien precisados y el 75% (3) eran imprecisos, ya que no mostraban con rigor la dirección, ni exactitud en el nivel de profundidad, de lo que se quería lograr.

Referido a la claridad en los pasos del entrenamiento para su correcta aplicación durante el proceso completo, solamente quedaban claros y con el rigor necesario: el poseer una adecuada información de la escuela (actualización del diagnóstico) y demostrar la relación y correspondencia entre lo anterior y el desempeño de lo que se realiza en la escuela.

La determinación de las causas de los resultados y la demostración de que ese colectivo tiene potencialidades para resolver los problemas encontrados a partir de la determinación de las causas; en su proyección, no quedan con exactitud en cuanto a, cuáles son causas fundamentales y no se organiza y prepara la demostración utilizando los argumentos necesarios y poca precisión en las acciones de cada habilidad.

Se constató que de los 10 entrenamientos realizados solo 1 se le dedicó a la producción de textos, denotando falta de prioridad al control a este componente tan afectado en las escuelas tomadas en la muestra.

Durante el desarrollo de los entrenamientos, las posibilidades de participación de los entrenados, se manifestó de manera amplia para justificar resultados en más del 90 % de los casos y regular para exponer sus dificultades y deficiencias, así como, para buscarle solución a los problemas a partir de un mayor estudio y autopreparación. En la totalidad de los casos (100%), al entrenado no se le tenía prevista su participación (dar criterios, proponer ideas, preguntar sobre aspectos conocidos por él, etc.) Pues solo esperaban a que se les guiara el entrenamiento y manifestaban que estaban allí para aprender del metodólogo, siendo difícil poder comprobar el dominio de la metodología y los contenidos.

La determinación de las causas de los problemas tuvo acierto en un 40 %, ya que en la mayoría de los casos, se queda esta determinación en causas aparentes o secundarias. Casi siempre se expresan en dirección de los alumnos, familia u otros factores fuera del centro.

En el entrenamiento es insuficiente la profundidad y la reflexión sobre el origen de las causas de los problemas y las posibilidades del entrenado para resolverlas (motivación). Existe en más de un 60% de los casos, imposición por encima de la demostración. Esto se pone de manifiesto, fundamentalmente cuando entrenador y entrenado, tienen diferencias en asuntos importantes (sobre cuestiones de la política educacional) y al entrenador le faltan recursos persuasivos y motivacionales para argumentárselo. Existe un 15-20% en que no se pudo determinar, por el alto nivel de empatía entre entrenador y entrenado.

En más del 60 % de los entrenamientos observados (10), la demostración no se realizó correctamente, ya que en la mayoría de los casos, se dan apenas pautas del "hacer" y no se trabajan las acciones de la estructura interna de esta habilidad, además de que no se emplean los argumentos suficientes que requiere la demostrabilidad.

De acuerdo a los aspectos evaluados anteriormente, los niveles de persuasión se considera de regular, es decir, hay profundidad pero no cubre totalmente todo el proceso y no se tienen en cuenta algunos factores propios de este mecanismo de la comunicación, como es el caso de la seguridad del entrenador (emotividad y serenidad) y la confianza en el otro.

Respecto a la motivación, se considera de nivel bajo, ya que no se aprovechan todas las opciones y posibilidades de este proceso, para estimular, impulsar y promover las potencialidades que realmente tienen muchos entrenados para el cambio.

Al término de los entrenamientos, en más del 40 % de los casos no se quedan acciones preestablecidas que conduzcan a que el entrenado, pueda hacer uso de lo "nuevo", de lo aprendido, en las condiciones de su aula o escuela.

El nivel de satisfacción de los entrenados en cuanto a la solución de problemas a partir de los nuevos conocimientos y formas de actuar adquiridas, se pudo establecer que no quedaban por encima del 50 % de los casos. Esto se apreció después de cada entrenamiento (antes de las conclusiones y también pasados unos días del entrenamiento, incluso al iniciar otra etapa).

La encuesta realizada a directores zonales (Anexo 2)

Otro elemento importante dirigido a valorar la situación inicial del tratamiento metodológico a la enseñanza-aprendizaje de la producción de textos escritos constituyó la realización de encuestas.

La encuesta se efectuó a los 4 directores que abarcan la muestra para un 100 %. De sus resultados se extrajeron las principales regularidades e inferencias que se presentan a continuación.

-El 50% se graduó de Licenciado en Educación Primaria, hace más de 14 años, cuando esta titulación se estructuraba en Humanidades y Ciencias, lo que nos expresa falta de integralidad en su carrera.

-Existe un 50% de los directores con amplia experiencia de trabajo en la escuela primaria, especialmente en cargos de dirección (jefes de ciclo). Esto favorece el trabajo de la dirección metodológica.

-La evaluación profesional (cuadros) de los últimos tres cursos, es bastante aceptable, ya que el 100 % ha recibido evaluación de Bien. Hay que señalar que estos resultados en la evaluación de los directores no se corresponden con los resultados obtenidos en la calidad de la preparación de los directores.

En relación con la superación que han recibido plantean que lo hicieron a través de los seminarios nacionales, preparaciones metodológicas impartidas por la dirección municipal y el 25% se superó a través del año sabático en la provincia, lo que demuestra que solo se limitan a superarse a través del municipio y no realizan una autopreparación para superar las deficiencias que presentan en determinados contenidos, plantean que de cierta forma la superación que reciben del municipio satisfacen sus necesidades porque los temas son importantes, el 50% plantea que además tienen otras carencias que aún no han sido erradicadas.

Dominan los principales logros y dificultades de los alumnos y docentes el 100% pero el 75% no sabe definir cuales son las causas pues se la atribuyen al lugar donde viven los alumnos y a factores secundarios los cuales no deben ser motivos de las dificultades que hoy se presentan.

En cuanto al contenido que más difícil se les hace demostrar a los docentes el 75% planteó que la metodología a seguir para trabajar la producción de textos pues le atribuyen la causa a que se incluyeron nuevos contenidos para el trabajo con este componente en los ajustes curriculares que dificultan el cumplimiento de los programas, por lo que se infiere que no han sido asumidos los cambios de forma conciente pues hace 4 cursos que estos están vigentes.

Consideran que no ha sido suficiente la preparación que se le ha dado a los docentes pues solo se han limitado a precisar en la mayoría de las actividades metodológicas al control de los planes de clases y a orientaciones de carácter

administrativo que impiden la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje y entorpecen la actividad de superación de los docentes, estos plantean que por estar tan distantes una escuela de otras se les hace difícil volverlos a reunir, siendo esta una justificación del problema.

Todos dominan sus funciones como directores zonales.

Sugieren para erradicar las deficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje de la producción de textos escritos que se les de sesiones de trabajo metodológico donde se les demuestre cómo prepara al maestro en cuanto a niveles de desempeño cognitivos para la producción de textos, tipos de textos, etapas para la producción de textos y otros que se entienda por el municipio.

Entrevista a maestros zonales del municipio de Fomento. (Anexo 3)

Otro elemento importante dirigido a valorar la situación inicial del tratamiento a la enseñanza-aprendizaje de la producción de textos escritos lo constituyó la realización de entrevistas. Realizada al 80 % de los maestros.

En la entrevista grupal que tuvo como objetivo: comprobar las opiniones de los maestros en relación con la enseñanza-aprendizaje de la producción de textos escritos se tomaron como muestra los 12 maestros a los cuales se les observaron clases. Los resultados obtenidos fueron los siguientes: en la interrogante referida a la superación se constató que esta ha sido muy pobre, ya que solamente el 25 % (1) ha pasado Diplomados, el 50% se encuentra en la maestría de amplio acceso y el reto se supera a través de la preparación metodológica que reciben por parte de la estructura del centro y del municipio.

En lo descrito a los Entrenamientos en las diferentes instancias, aunque ha sido superior (56 %), hay que considerar que está bajo el nivel de superación y actualización de estos maestros, considerando las necesidades imperiosas en la preparación y superación a las que estamos invocados.

Referido a los conocimientos y sus posibilidades de integración al proceso docente educativo de algunos programas priorizados de la Revolución, se denota: grandes dificultades en la aplicación de la computación, dados a nuestro criterio, por la existencia de profesores de computación en las escuelas, y aparentemente no tener que ver con este medio directamente los maestros.

En el caso de la Televisión, solo el 75% describe que sabe trabajarlos bien, y el resto no está apto para hacer un uso eficiente con la T.V. y el video y por tanto no poder utilizarlo con eficiencia su aplicación y otros aspectos que se derivan de él, especialmente la técnica del debate.

En cuanto a las principales barreras para trabajarlos, se señalan como las más significativas: poco tiempo para estudiarlos y autoprepararse (80%), no disponer de estos medios a su alcance (70%) y que no se han entrenado con ellos estas problemáticas (62,5%). Es necesario reflejar en este análisis, que al existir estos medios en todas las escuelas, es un lugar propicio para que

puedan prepararse, observar su uso, adiestrarse e incluso elaborar medios de enseñanza para sus clases.

Revisión y análisis de documentos. Sistema de trabajo (Anexo 4)

Se revisaron 4 sistemas de trabajo dirigidos a 14 centros que integran las 4 rutas zonales.

Objetivo: Comprobar la existencia o no de una proyección organizada y estructurada, con todos los requerimientos del entrenamiento dando prioridad a los maestros con dificultades de contenido o metodológico.

En el 75 % de los documentos muestreados se apreció una estructura afín, ya que presentan, el problema principal, objetivo general, objetivos específicos y el contenido a desarrollar. En el resto de los muestreados las dificultades se centran en la falta de relación entre el problema principal y algunos objetivos y contenidos.

Las principales insuficiencias relacionadas con los objetivos de los entrenamientos y su relación con los pasos del mismo, están dadas en que: en el 25 % de los casos no se hacen referencias a las acciones específicas a trabajar para darle solución a los problemas detectados en inspecciones, visitas especializadas o derivados de otros entrenamientos así como las dificultades plasmadas en los certificados de evaluación del curso anterior.

No se corresponden las dificultades detectadas como regularidades con los planes individuales ya que no se contemplan las dificultades a pesar de que hayan sido plasmadas en el certificado de evaluación del curso anterior, pues la producción de textos es una regularidad que se mantiene por dos cursos consecutivos y todavía presentan insuficiencias en la correspondencia de las dificultades en todos los documentos de trabajo que tiene que trabajar el director (planes individuales, convenio colectivo, sistema de trabajo y certificado de evaluación).

En los convenios colectivos de trabajo de cada centro están plasmadas las regularidades a través del banco de problemas, así como las prioridades pero no se trazan acciones concretas para erradicar estas insuficiencias.

No se consideran en más del 50 % de estos documentos, indicadores que guíen con claridad, conexión, integralidad y la implicación de los sujetos a partir de actividades previstas, el sistema de acciones y operaciones que se sugiere, así como, la comprobación de lo entrenado. Ocurre también que no se proyecta en más del 50 % de los casos, un estudio y sumario de los pasos del entrenamiento, sus relaciones y manera de adecuarlos a los propósitos del entrenamiento.

Los aspectos positivos más notables se destacan en los documentos muestreados son: la existencia del diseño y las etapas o fases de su estudio en la autopreparación de los docentes; el control sistemático de los resultados de cada entrenamiento y el balance entre los entrenamientos y los aspectos nuevos a introducir y los ya conocidos que se tienen que perfeccionar.

Análisis de los sistemas de clases planificadas por los maestros. (Ver anexo 6)

El análisis de los sistemas de clases se realizó con el objetivo de constatar el tratamiento metodológico planificado para dar tratamiento a la producción de textos escritos de los alumnos y el uso de estrategias metodológicas y didácticas. Para ello se seleccionó una muestra de 12 maestros distribuidos de la siguiente forma:

- 3 maestros de tercer grado de cada ruta escolar zonal, para un total de 12 docentes.
- Se tuvo en cuenta en todos los casos que los docentes ejercieran su docencia en un aula de veinte alumnos o menos.

Una aproximación a los resultados más importantes derivados de este análisis se expone a continuación:

- Los maestros planifican las clases de la semana o hasta el día. En ningún caso se observó que se planificaran las clases de toda una unidad de estudio. Esto es poco favorecedor para el proceso que implica la producción verbal de textos escritos.
- Se trabaja en todas las clases la lectura de textos y su comprensión, pero no se realiza un análisis de los textos que se leen con el objetivo de que los alumnos comprendan cómo se estructuran con vista a que puedan servirles de modelos constructivos.
- No se pudo constatar, en el sistema de tareas formuladas, ninguna que estuviera relacionada con la búsqueda de la información como preparación del niño para escribir.
- En todos los sistemas de clases analizados existe tratamiento del vocabulario y se elaboran ejercicios para que se escriban oraciones con las palabras objeto de estudio, pero en ningún caso este trabajo es sistemático. Se ejercitan ese día y luego no se vuelven a emplear más.
- En las clases que se dedican a la producción verbal de textos escritos no se observan ejercicios para la incorporación de nuevas palabras al lenguaje de los alumnos.

- En todos los sistemas de clases de las unidades que se revisaron se pudo comprobar que los maestros planifican actividades de desarrollo de la producción oral, escrita y de revisión colectiva.
- En un 90% de las clases dedicadas a la revisión colectiva los maestros no hicieron el análisis minucioso de los textos en los planes de clases y no se elaboran sistemas de preguntas que permitan dirigir la revisión. Solo en un 10% se observaron estos señalamientos relacionados con la ortografía, el ajuste al tema y la presentación del escrito. En ninguno de los casos revisados se pudo observar la formulación de preguntas dirigidas al tratamiento individual de los alumnos relacionados con la producción de textos escritos.
- En el caso de un sistema de clases que coincidió con la fecha del 1. de mayo se pudo apreciar el trabajo con tres lecturas relacionadas con la efeméride (este fue en la escuela Mariano Jacinto Veloz); pero no se observaron tareas docentes que permitieran establecer la relación entre las clases en el sentido del carácter sistémico de la producción verbal de textos escritos. En los demás casos siempre se trabajaron lecturas con temas diferentes.
- En los sistemas de clases revisados no se pudo constatar la planificación de actividades que indicaran el carácter interdisciplinario de la producción verbal de textos escritos, ni por el tipo de texto, ni por el contenido que se abordó para escribir.
- En ningún caso se utilizó la computadora como medio de enseñanza, y ningún software se utilizó para motivar a los alumnos a construir textos.

Del análisis realizado se infiere que a pesar de que los maestros planifican las clases para el desarrollo de la producción de textos escritos no se aprecia el carácter de sistema que debe existir entre este aprendizaje y los demás objetivos de la unidad, pues no se planifican actividades relacionadas con el enriquecimiento del vocabulario, con la corrección de las frases, ni se trabajan temáticas que permitan que los alumnos profundicen en un tema para poder escribir con propiedad, además, no se tuvo en cuenta en los sistemas revisados el carácter interdisciplinario que debe regir en la enseñanza-aprendizaje de la producción de textos escritos de los alumnos. Los planes de clases revisados son en sentido general muy breves y expresan las actividades teóricas generales que el maestro realiza en las clases.

2.3. PRINCIPALES DIFICULTADES UNA VEZ ANALIZADO LOS RESULTADOS DE LOS MÉTODOS APLICADOS:

Al analizar los problemas que más comúnmente se presentan en la escuela en el tratamiento metodológico a seguir en la enseñanza-aprendizaje de este componente hubo coincidencia en todos los directores zonales en señalar como problemas fundamentales:

.Los directores zonales tienen dificultades para preparar a los maestros en la dirección del aprendizaje de la producción de textos, no dominan del todo las

etapas para la producción de textos, los niveles de desempeño cognitivo, así como los requisitos para la realización de una correcta producción.

. La falta de preparación cultural y metodológica de los maestros para enfrentar esta enseñanza.

. Deficiencias en la organización de los sistemas de clases para que los alumnos puedan perfeccionar y enriquecer lo que escriben.

. Es insuficiente en el tratamiento de este componente el desarrollo de relaciones interdisciplinarias que permitan la formación de hábitos y habilidades relacionadas con el proceso de la escritura.

Se sabe poco acerca de las estrategias y actividades teóricas- didácticas y metodológicas, que siguen los maestros para enseñar la expresión escrita. En general, tienden a adoptar actitudes relativamente directivas cuando proponen tareas a los alumnos, aunque permiten alguna libertad en el modo de hacerlas. En comparación con otros temas académicos, la enseñanza escrita es escasa. Con todo, algunas fases del proceso de la composición (pre escritura y diseño) reciben más atención que otras (revisión y edición)

-El trabajo metodológico que se realiza no produce totalmente el efecto deseado. Se adolece de la falta de preparación y de un conocimiento pleno de las diferentes vías de trabajo metodológico, insuficiente profundidad en las acciones encaminadas a darle prioridad al contenido producción de textos escritos que tan afectado está en las escuelas que integran la muestra, así como los pasos del Método de Entrenamiento Metodológico Conjunto, esencialmente en los referidos a la determinación de las causas de los problemas y en la demostración al colectivo para resolverlos.

-No se conocen a cabalidad las acciones para operar con los pasos del método y esencialmente los relativos a la determinación de las causas que originan las dificultades y el demostrar al colectivo cómo resolverlas.

- No se le da la obligada importancia al proceso comunicativo en el entrenamiento y en particular a la persuasión y a la motivación.

- Se conocen las dificultades pero no se proyectan acciones encaminadas a resolver las mismas por desconocimiento de los procedimientos y vías para dar tratamiento a dicho contenido por lo que se hace difícil la demostración a los docentes por parte de los directores.

- No tener en cuenta lo que conoce la persona y las potencialidades que posee para adquirir lo nuevo.

- Poco tiempo para autoprepararse y las pocas posibilidades que tienen para acceder a los medios técnicos que están en las escuelas.

-Se atropella el proceso al no dar suficiente tiempo al alumno para transitar por los subprocesos de la producción.

- No se trabaja con textos intermedios.

Se atiende sólo desde la asignatura Lengua Español; aunque es el alumno el mismo sujeto constructor de textos y el maestro el mismo que imparte todas las asignaturas.

-El carácter interdisciplinario de la producción escrita no se pudo constatar en los sistemas de clases observados.

- Durante el entrenamiento los directores no le demuestran a los docentes las vías o formas novedosas o diferentes para mejorar el trabajo con este componente mostrando inseguridad por el desconocimiento de la metodología a seguir, además del trabajo con los nuevos ajustes curriculares incluidos en el programa de cada grado.

De forma general todos los directores zonales plantearon que debe fortalecerse la superación posgraduada y el trabajo metodológico en las escuelas donde se exponen las mejores experiencias en este sentido, así como un seguimiento efectivo por elementos del conocimiento de este aprendizaje en los alumnos.

Estas irregularidades se denotan, por la insuficiente jerarquía que se le presta al trabajo metodológico en general y al Entrenamiento Metodológico Conjunto en lo particular como una de las vías más importantes para dar tratamiento a las deficiencias que aun presentan los docentes en la enseñanza de la producción de textos. A los directores zonales, les cuesta trabajo elaborar con calidad un plan de trabajo metodológico, proyectar una reunión metodológica o una clase metodológica, determinar las principales causas de los problemas que afectan el proceso docente educativo y esencialmente cómo demostrar y convencer para que se apliquen los resultados positivos de los entrenamientos relacionado con la producción de textos escritos.

También se manifiestan estas irregularidades, en los pobres resultados obtenidos por los escolares primarios en los distintos operativos del Sistema de Evaluación de la Calidad de la Enseñanza (SECE), donde se denota, falta de atención individualizada y generalizada en la adquisición y desarrollo de habilidades elementales, así como, la carencia de métodos de trabajo para operar con los conocimientos y habilidades adquiridas. Por citar un ejemplo en el operativo provincial realizado en el mes de octubre en la asignatura fueron comprobadas 4 escuelas que integran la muestra siendo las mayores dificultades en la pobreza de ideas, extensión, originalidad, calidad y claridad de las ideas entre otras, lo que denotó falta de profundidad el dominio de la metodología a tener en cuenta para el trabajo con este componente. Por otra

parte, se hacía lento el proceso de enfrentar las transformaciones profundas, derivadas de los programas que la Revolución con gran esfuerzo estaba aplicando, en especial, las referidas al uso eficiente de la televisión, videos, técnicas del debate, el uso de la computación y software educativos.

Esto implicó, que los directores zonales se vieran invocados a prepararse con mayor rigor, actualidad, profundidad y a mejorar sustancialmente las posibilidades de aplicar diferentes vías de trabajo metodológico para propicia el desarrollo exitoso del trabajo metodológico con relación al componente producción de textos escritos en las escuelas rurales.

CAPÍTULO III

ACTIVIDADES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS DE LOS ESCOLARES PRIMARIOS

3.1 Fundamentación

En este capítulo se presentan las actividades teórico-metodológicas diseñadas para dar solución al problema científico enunciado en la introducción.

Presupone por tanto partir de un diagnóstico en el que se evidencia un problema y la proyección y ejecución de sistemas de actividades teóricas- metodológicas intermedias, progresivas y coherentes que permiten alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos.

3.2- Actividades metodológicas.

El sistema planteado está compuesto por 5 reuniones metodológicas y dos talleres de carácter metodológico.

1. Reunión Metodológica sobre: Principales deficiencias en la dirección del trabajo metodológico para el tratamiento al componente producción de textos. y causas que originan las mismas
2. Reunión Metodológica sobre: los objetivos generales, de ciclo y de grado que se trabajan en el Modelo de escuela Primaria.
3. Reunión metodológica sobre: Los diferentes niveles de desempeño cognitivo para la producción de textos.
4. Reunión metodológica sobre: las etapas para la producción de textos.
5. Reunión metodológica sobre: El Entrenamiento metodológico conjunto, vía idónea para demostrar al maestro qué hacer, cómo hacer y para qué hacer.
- 6 Taller sobre la derivación de objetivos.
- 7 Clase demostrativa sobre la escritura de textos informativos. Su importancia.
- 8 Clase demostrativa. Análisis de una teleclase.
- 9 Intercambio de experiencia: El desarrollo de habilidades en la expresión escrita, en la enseñanza primaria.

- 10 Taller: La preparación de la clase considerando la didáctica a trabajar para el desarrollo del tema producción de textos.
- 11 Debate: Análisis de planes de clases.
- 12 Taller: Observación a una clase impartida por un maestro.
- 13 Mesa redonda. Modelo didáctico para el trabajo de producción de textual.
- 14 Taller. Indicadores a medir para el trabajo con la producción de textos.
- 15 Seminario. Estudio del programa y orientaciones metodológicas de los grados.
- 16 Intercambio de experiencias. Juegos y actividades para desarrollar la expresión escrita con el uso de la computadora.

Las actividades teórico-metodológicas se caracterizan por tener un carácter eminentemente demostrativo sobre las temáticas que abordan. En ellas se deben cumplir entre otros, los siguientes objetivos: analizar – debatir – demostrar- planificar y arribar a conclusiones. Están diseñadas para demostrarle de una forma diferente a los directores, cómo dar tratamiento metodológico al componente producción de textos escritos

ACTIVIDAD 1

Forma de organización: Reunión metodológica.

Título: La producción de textos. Principales deficiencias y sus causas.

Objetivo: Debatir con los directores zonales de los centros las deficiencias y las causas que originan las insuficiencias en el aprendizaje de la producción de textos escritos.

Bibliografía: Orientaciones metodológicas (ajustes curriculares. sept/2005).
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 y provincial (ver anexo 7) 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 directores para la valoración de las dificultades.

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 profesoraes.

-Resultados de los operativos de la calidad.

-Resultados de visitas de inspección, EMC y especializadas.

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 un EMC para demostrar a los docentes cuáles son las insuficiencias y sus causas en la enseñanza de la producción de textos escritos. 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.

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

-Realizar un estudio del modelo de Escuela primaria en lo relacionado con el fin, objetivos generales, por ciclo y por grado y realizar su análisis metodológico sobre la producción de textos. Resp: Director. F/C: octubre.

Actividad 2

Tipo: Reunión metodológica.

Título: Objetivos generales de la expresión escrita que se trabajan por grado.

Objetivo: Debatir y reflexionar sobre los objetivos generales, de ciclo y por grados que se establece en el Modelo de la Escuela Primaria y las diferentes vías para lograrlo que se trabajan en la expresión escrita en la enseñanza primaria.

Bibliografía: Cartas al maestro. Modelo de la Escuela Primaria.

Orientaciones metodológicas y ajustes curriculares.

Práctica del idioma Español tomo I y II. Libros de textos y programas.

Breve descripción:

1- Análisis del fin y objetivos generales del ciclo y de cada grado relacionados con la Expresión escrita que aparecen en el Modelo de la Escuela Primaria

2-Busca en el programa de los diferentes grados.

¿Qué habilidades de expresión escrita se trabajan por períodos?

. Análisis de los diferentes objetivos por unidades referidos a la expresión escrita.

. Objetivos de la expresión escrita que aparecen en los ajustes curriculares.

3-Trabajo en equipo.

A cada equipo se le da un grado diferente para realizar la selección de las habilidades que se trabajan en los cuatro períodos del curso.

.4- Trabaja la habilidad asignada al grado.

Habilidades por períodos.

*utiliza O .M, programa, libro de texto, laminario, videos o computadora.

5-Planifica una actividad.

6- Debate de las actividades por equipo.

Se orientó el siguiente trabajo independiente. Estudiar, resumir y fichar:

1 En qué consiste el enfoque cognitivo comunicativo sociocultural

Bibliografía básica: Periolibro de la maestría. Módulo III segunda parte. p. 21.

Acuerdo: Entrenar el procedimiento de trabajo a seguir en el tratamiento a la producción de textos teniendo en cuenta el desarrollo de las habilidades estudiadas.

Resp.: Director

F/C: octubre.

-Planificar el cronograma para aplicar las pruebas pedagógicas que permitan una actualización constante del diagnóstico de cada niño de la escuela.

Resp: Director.

F/C: octubre.

Actividad 3

Tipo: Reunión metodológica.

Tema: Los niveles de desempeño cognitivo para la producción de textos.

Objetivo: Analizar y discutir cómo trabajar en cada grado los diferentes niveles de desempeño cognitivo para la producción de textos de manera que los directores zonales de los centros se informen y enriquezcan sus conocimientos sobre el tema.

Bibliografía: Para ti, maestro. Folleto de ejercicios. Tercer grado septiembre/2005

Breve descripción:

Se comienza el panel haciendo la presentación del tema y su importancia, (se explica que en la elaboración de los instrumentos de medición para evaluar el rendimiento alcanzado por los alumnos, uno de los criterios tenidos en cuenta lo constituye el nivel de desempeño cognitivo. Estos expresan la complejidad con que se quieren medir los niveles de logros alcanzados en una asignatura dada).

Se analiza el procedimiento a utilizar, se les dice que los jefes de cada equipo intervendrán sucesivamente ante la audiencia y que terminadas las intervenciones, se invitará a los demás directores zonales a dirigir preguntas a los que ya expusieron con el fin de aclarar, ampliar o profundizar algo que no haya quedado claro. El moderador servirá de enlace entre el público y los jefes de equipos.

Acuerdo: Elaborar actividades de los 3 niveles de desempeño cognitivo para tallerear en la próxima actividad metodológica.

Resp: Director.

F/C: diciembre.

-Elaborar las pruebas pedagógicas teniendo en cuenta los diferentes niveles de desempeño cognitivos para la producción de textos escritos.

Resp: Director.

F/C: A partir de diciembre

ACTIVIDAD 4

Tipo: Reunión metodológica.

Tema: Etapas para la producción de textos.

Objetivos: Reflexionar sobre cómo trabajar en cada clase las etapas para la producción de textos escritos.

Bibliografía: Casete 3 A para el curso para trabajadores de tercer año de la carrera Maestros Primarios.

Breve descripción:

Se orienta a los docentes que observarán el casete y centrarán su atención en los siguientes aspectos:

-Etapas para la producción de textos.

-Aspectos específicos que se deben trabajar en cada etapa.

-¿Cómo se da tratamiento al trabajo con el plan y el texto borrador?

-¿Qué hace el maestro antes, durante y después que el niño escribe?

Durante la visualización el que dirige la actividad detiene el video y retrocede de ser necesario para que queden claras todas las dudas y para una mejor interpretación de lo que se aspira lograr en este aspecto. Después se procede al debate de los aspectos que se tuvieron en cuenta al inicio de la actividad.

Se hace una explicación detallada de lo que constituye cada momento para el alumno a partir de la problemática presentada al alumno. Las tres etapas que debe cumplir el maestro en la enseñanza de la producción de cualquier texto. (Preescritura, escritura, reescritura) así como lo que debe hacer el alumno y el docente durante cada una de ellas. Se brindan ejemplos sencillos de qué debe hacer en los diferentes momentos, y la estructura del texto que va a escribir.

Acuerdo: Visualizar en una actividad metodológica con los docentes el casete para que se perfeccione el trabajo con las etapas para la producción de textos escritos. Resp. Director. F/C: noviembre

Realizar en cada ruta un taller donde se expondrán actividades teniendo en cuenta las diferentes etapas para la producción de textos escritos
Resp. Director. F/C: diciembre.

ACTIVIDAD 5

Tipo: Reunión metodológica.

Tema: El Entrenamiento metodológico conjunto, vía idónea para demostrar al maestro qué hacer, cómo hacer y para qué hacer.

Objetivo: Analizar, debatir y llegar a conclusiones sobre cómo demostrar al colectivo de trabajo que se entrena, que tienen potencialidades para resolver los problemas a partir de la determinación de las causas detectadas.

Bibliografía:

-Mined. Pedagogía 99. Encuentro por la unidad de los educadores latinoamericanos. Programa Científico, Ciudad de La Habana, 1999.

-Mined. Pedagogía 2001. Encuentro por la unidad de los educadores latinoamericanos. Programa Científico e información sobre el evento, Ciudad de La Habana, 2001

En la primera parte se realizará la comprobación de lo orientado en la reunión metodológica anterior. En cada punto los directores de la ruta Rolando Hernández expondrán y los de Abel Santamaría harán la oponencia.

Se tendrá en cuenta todo el trabajo orientado en la reunión anterior sobre la cómo demostración a los docentes los procederes, etapas y niveles de desempeño cognitivo para la producción de textos escritos y se pedirán criterios sobre su importancia en la aplicación de los pasos del método de EMC.

Se plantea que el Ministerio de Educación estableció, la Resolución Ministerial 300 / 79 –donde se puso en vigor el Reglamento del Trabajo Metodológico-- ya se planteaba un nuevo enfoque de los municipios en la realización práctica de sus funciones hacia los centros.

Se explica en esta R.M. más adelante, que la línea de acción del municipio estará concentrada en la dirección de los centros. "...la ejecución del trabajo

metodológico así concebido se dirigirá en primer lugar, al director de la escuela, con el propósito de ofrecerle conocimientos prácticos...” (“De los conceptos de habilidades”- Entrenamiento. Material fotocopiado. ISP “Félix Varela” Villa Clara s/f.)

Esto significa el concebir su actividad, no solo en el plano de la orientación mediante la organización de reuniones, sino también en la demostración práctica de cómo realizar las tareas...” y para ello “... el papel principal del nivel de centro consiste precisamente en enseñar a aplicar con calidad lo que está normado, este estilo de trabajo debe caracterizar la actividad de los directivos en las vías que utilizan para ella.

Acuerdo:-Demostrar el proceder que debe seguirse teniendo en cuenta las potencialidades de los entrenados, para eliminar las causas de los problemas y asumir una actitud positiva para prepararse mejor.

Resp: Director

F/C: febrero.

-Lograr un alto nivel de comunicación con los docentes hacia donde se dirige su trabajo, así como, una motivación permanente para superarse y autoperfeccionar su labor en la enseñanza de la producción de textos.

Resp: Director.

F/C: febrero.

Actividad 6

Tipo: Taller

Tema: Derivación de objetivos.

Objetivo: Debatir acerca de la dosificación y derivación de objetivos a trabajar y llegar a acuerdos.

Bibliografía: Programa de tercer grado y orientaciones metodológicas.

Breve descripción:

Se procede a realizar un análisis de los objetivos del programa.

Se analizan contenidos a trabajar según niveles de complejidad.

Se divide el grupo en tres equipos para hacer la derivación según criterios.

Se hace el ejemplo de derivación en la pizarra teniendo en cuenta que se trabaje durante todo el curso, todos los tipos de textos por nivel de complejidad teniendo en cuenta los que se incluyeron en los ajustes curriculares.

Cada equipo va aportando su criterio y queda elaborada la posible dosificación, que luego cada cuál adecuará acorde a las características de su centro. Se evalúa si cada uno cumplió con las orientaciones dadas. Como conclusión se comenta sobre las diferentes actividades que se realizan para el desarrollo de la expresión escrita en los centros.

Recordar los tipos de textos que los alumnos producen (cartas, cuentos, recados, avisos, recetas, historietas, descripciones, etc.); los momentos o etapas.

Acuerdo: Entrenar a los docentes en el trabajo con las dosificaciones, teniendo en cuenta la inclusión de los ajustes curriculares.

Resp: Director.

F/C: A partir de noviembre.

Actividad 7

Tipo: Clase demostrativa.

Título: Escritura de textos informativos. Su importancia.

Objetivo: Demostrar el proceder para escribir un texto informativo

Medio de enseñanza: video.

Breve descripción:

1. Visualización del casete de Lengua Española para 3. Año de la carrera maestros primarios teniendo en cuenta la estructura interna de la habilidad.
2. Invitar a visualizar el tema aparece en el casete.

Antes de visualizar se tendrá en cuenta las siguientes encomiendas:

-Lee en los ajustes curriculares el proceder didáctico para la producción de textos informativos.

-Realiza la visualización valorando cómo se cumple el proceder didáctico.

-Al visualizar ten en cuenta los requisitos para una adecuada expresión escrita concretándolos en la escritura y reescritura.

3. Debatir el tema teniendo en cuenta:

-motivación.

¿Qué características a tu juicio tuvo en cuenta la profesora para lograr la motivación de los niños?

¿Utilizó el proceder didáctico para la producción de textos?

¿Cómo cumplió con los requisitos?

Acuerdo: Preparar a los maestros conjuntamente con la bibliotecaria e instructores de arte en la producción de textos para presentarlos en el festival de clases. Resp.: Director.

F/C: enero.

Actividad 8

Tipo: Clase demostrativa.

Título: Análisis de una teleclase.

Objetivo: Analizar cómo el teleprofesor aprovecha las potencialidades de la clase para realizar la producción de textos escritos, teniendo en cuenta el cumplimiento de las tres etapas (preescritura, escritura y reescritura)

Breve descripción:

Los directores zonales de los centros realizarán el visionaje de la teleclase seleccionada y prepararán su intervención en la actividad con la siguiente guía:

1- ¿Apreció usted en el desarrollo de la clase que el tele profesor tuvo en cuenta el cumplimiento de las dimensiones de la guía? Argumente a través de juicios y valoraciones.

2-¿favorece este medio la producción de textos en los escolares primarios? ¿Por qué? ¿Cómo lo vio reflejado?

3-¿Cómo conduciría usted el análisis de los tres momentos de la teleclase de manera que logre que sus alumnos produzcan textos con calidad?

Se van evaluando a todos los directores según expongan en sus equipos.

Nota: Para el desarrollo de esta actividad se contará con la presencia del resto de los directores zonales, los que se informarán con anterioridad sobre el tema a tratar para que puedan participar a través de preguntas a los jefes de equipos.

Acuerdo: Visualizar a los docentes el casete para la asimilación de las tres etapas para la producción de textos escritos.

Resp: Director.

F/C: Segunda quincena de enero.

ACTIVIDAD 9

Tipo: Intercambio de experiencia.

Título: El desarrollo de habilidades en la expresión escrita, en la enseñanza primaria.

Objetivo: Intercambiar experiencias con directores de centros y maestros de tercer grado sobre el trabajo referido a la producción de textos con sus alumnos.

Materiales: Sistemas de clases, juegos didácticos, libros de textos, sistemas de actividades y medios de enseñanzas elaborados por ellos.

Desarrollo.

1- Se envía con antelación a las distintas escuelas, la convocatoria con los diferentes temas que se tratarán en el intercambio de experiencia sobre el desarrollo de la expresión escrita.

2- Análisis de los objetivos trabajados para el desarrollo de la expresión escrita con sus alumnos.

- ¿Qué habilidades fueron trabajadas con mayor frecuencia?
 - ¿Qué habilidad te resultó más difícil?
 - ¿En cuáles obtuviste logros? A tu modo de ver qué te faltó?
- ¿Qué habilidad evaluaste?

3 – Contar experiencias del trabajo desplegado una vez aplicadas las actividades anteriores.

4 – Exponer su sistema de clases.

5 – Explicar los juegos didácticos aplicados en las clases impartidas, técnicas de participación, medios de enseñanza, láminas u otros.

6- Resultados del trabajo.

Acuerdo: Exigir y controlar el trabajo que realizan los docentes teniendo en cuenta el diagnóstico de los alumnos.

Resp: Director.

F/C: febrero.

ACTIVIDAD 10

Forma de organización: Taller.

Título: La preparación de la clase considerando la didáctica a trabajar para el desarrollo del tema producción de textos.

Objetivo: Debatir acerca de cómo garantizar la eficiencia de la clase teniendo en consideración su dimensión productividad.

Bibliografía a utilizar: Hacia una didáctica desarrolladora, Margarita silvestre. Guía de observación a clases. La escuela en la vida. Carlos Álvarez de Zaya. Didáctica de la escuela primaria. Elvira Caballero Delgado.

Guía para el taller:

Después de haber leído la bibliografía orientada prepare su intervención en el taller a través de las siguientes interrogantes:

1. ¿Qué valor le concede al objetivo como componente del proceso docente educativo para asegurar la productividad de la clase?
2. ¿Qué entiendes por clase productiva?
3. Alrededor de la concepción del trabajo con el componente producción de texto responde las siguientes interrogantes:
 - ¿Debe ser planificado?
 - ¿Debe trabajarse pero no es imprescindible planificarlo semanalmente?
 - ¿Solo se producen textos en la clase de Lengua Española?
 - ¿En todas las clases de Lengua Española es imprescindible producir textos?
 - ¿Solo se producen textos en la parte pura de trabajo con el componente producción de texto, no tiene que producir textos el niño en la parte de lectura, qué opinas?

Escoge una de las anteriores tesis y defiéndela con argumentos ante tus compañeros.

3- ¿Qué principios didácticos deben ser considerados en la planificación e impartición de una clase para garantizar su productividad?

Acuerdo: Garantizar en los EMC la demostración de las funciones didácticas de la clase según la circular 01/2000.

Resp: Director. F/C: febrero (segunda quincena).

ACTIVIDAD: 11

Forma de organización: Debate.

Título: Análisis de planes de clases.

Objetivo: Discutir acerca de los elementos metodológicos a tener en cuenta en un plan de clase para evaluar el trabajo concebido para la producción de textos (Etapas, niveles de desempeño cognitivo y otros)

Bibliografía: Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria.

Modelo de la escuela cubana.

Guía de observación de clases.

Carta circular 01/2000.

Guía para el debate:

1 Estudia la guía de observación de clases elaborada por el colectivo de autores del MINED que se anexa al modelo de escuela cubana.

2- Determina cómo cada uno de las dimensiones e indicadores dan respuesta al trabajo que realiza el maestro por la producción de textos.

3- Realiza la valoración de un plan de clases del maestro teniendo en cuenta los aspectos trabajados en la actividad anterior.

Acuerdo:- Demostrar en EMC a los docentes las insuficiencias que aun presentan los planes de clase teniendo en cuenta los aspectos metodológicos trabajados en actividades anteriores.

Resp. Director.

F/C: diciembre.

- Realizar a nivel de Consejo popular un festival de clase donde los mejores maestros demuestren los procederes metodológicos demostrados.

ACTIVIDAD. 12

Forma de organización: Taller.

Título: Observación a una clase impartida por un maestro.

Objetivo: Debatir el cumplimiento de los indicadores de la guía de observación a clases orientada por el MINED y Capacitar a los directores zonales en la forma de proceder para la planificación de una clase de Lengua Española.

Breve descripción: Entregar los materiales, ubicar a los directores zonales en la actividad que se trabajará, organizar los equipos y preparar todos los materiales.

Comenzar el trabajo con la guía orientada. Se analiza el trabajo por actividades, es decir al concluir cada una.

1- Con anterioridad cada estructura observará una clase a un maestro de su centro.

2- Un director o jefe de ciclo expondrá los resultados de su observación.

3- El resto de los directores zonales emitirá sus criterios haciendo énfasis en el cumplimiento de las etapas para la producción de textos. Así como los indicadores de la guía.

Guía para la realización del taller.

1. Analice el programa, el libro de texto y Para ti maestro (material fotocopiado) y determine si hay correspondencia entre los propósitos y contenidos que aparecen en cada material.

2. Analice las sugerencias que aparecen en el libro para el maestro en las unidades de la 1 a la 5 y proponga el objetivo de cada una de ellas.

3. Valore si estas sugerencias se pueden considerar como la planeación de una clase. Argumente.

4. Proponga actividades que pueden modificarse, incluirse o eliminarse en correspondencia con la estructura de la clase, funciones didácticas y el diagnóstico del grupo.

Deben llegar a la conclusión de que las sugerencias no son suficientes para considerarlas como una planeación de clases, pues no aparecen actividades para la motivación, aseguramiento de las condiciones previas, orientación hacia el objetivo, atención a las diferencias individuales, las diferentes formas de control.

La propuesta de actividades estará dirigida a los aspectos antes mencionados. Por ejemplo, la motivación al inicio de la clase puede realizarse mediante una lluvia de ideas, con la presentación de los personajes de la lectura, con una conversación donde se recuerde la historia de la obra leída...

Una vez terminada la propuesta por parte de los directores zonales se darán alternativas para cada momento si no fueron dadas por estos.

Se enfatizará en el tratamiento que se da en la clase a los diferentes componentes de la asignatura y a los ejercicios que se deben realizar para el trabajo correctivo que pueden ser tomados de los ajustes curriculares.

Conclusiones del taller

La planeación de la clase requiere de una autopreparación por parte del maestro que incluye: el estudio del programa, los ajustes curriculares, el libro para el maestro, el fichero de actividades, los libros de texto de los alumnos y el diagnóstico del grupo.

Acuerdo: Demostrar a los docentes cómo concebir las clases teniendo en cuenta los indicadores de la guía de observación. Resp: director. F/C: febrero.

ACTIVIDAD 13

Tipo: Mesa redonda.

Tema: Modelo didáctico para el trabajo de producción de textual. (Ver anexo 9)

Objetivo: Demostrar el modelo didáctico para la enseñanza de la producción de textos.

Breve descripción:

Con antelación el moderador orienta el trabajo preparatorio a cuatro o cinco equipos, para que los mismos recojan, estudien y analicen los elementos necesarios para documentarse acerca del tema que expondrán. Cada equipo elige su representante a la mesa redonda y se procede a la realización de la misma de la siguiente forma: El moderador hace una exposición sobre el tema

y su importancia, presenta los participantes y hace una explicación del dominio que cada uno posee del tema, presenta el modelo didáctico y permite la discusión entre los miembros de la mesa y expone conclusiones que recojan las cuestiones más relevantes del mismo.

Conclusiones:

- Sin una adecuada revisión por parte del maestro de las producciones de textos elaboradas por los alumnos, el trabajo para el desarrollo de la comunicación escrita es prácticamente nulo.
- No es completo un trabajo de revisión si de este no se derivan actividades para dar tratamiento a las dificultades que se apreciaron.

Acuerdo: Efectuar un levantamiento a los grados de tercero a sexto para controlar el cumplimiento de las etapas y la constancia que queda en las libretas sobre el trabajo con el plan y textos borradores.

Resp: Director. F/C: segunda quincena de enero.

ACTIVIDAD 14

Tipo: Taller.

Título: Indicadores a medir para el trabajo con la producción de textos (Ver anexo 8)

Objetivo: reflexionar sobre los principales indicadores a medir en la producción de textos escritos por los alumnos.

Desarrollo.

*Realizar la numeración consecutiva de cada participante.

*Organizar el grupo en un círculo.

*Se presentará un texto escrito por un alumno que tenga deficiencias en algunos indicadores, lo que afecta la calidad del mismo.

Teniendo cuenta la estructura de este texto.

*Reconocer los indicadores que tiene afectado este texto y que entorpecen la calidad y comprensión del mismo.

*Elaborar procedimientos que demuestren cómo enseñar al niño a reconocer las dificultades presentadas.

* Al concluir la actividad valorar cómo se comportó el cumplimiento de la actividad

*Debatir.

Metodología:

La persona que guía el taller, seleccionará un número determinado para comenzar la actividad, y este dirá cuál es el indicador que está afectado en el texto dado. El jefe de ciclo, director o maestro seleccionado debe pasar a leer el texto escogido y explicar a sus compañeros cuál o cuáles son los indicadores

afectados y elabora las actividades o procedimientos a utilizar para corregir esta dificultad, y así sucesivamente hasta llegar al último equipo, el cual tendrá la tarea de organizar todas las ideas hasta lograr explicar la forma adecuada, mientras que los demás estarán atentos escuchando todos los aspectos a tener en cuenta al escribir un texto.

Acuerdo: Efectuar un levantamiento de la situación actual que presentan los alumnos y así priorizar acciones para el cumplimiento de los indicadores para la producción de textos.

Resp: director. F/C: marzo.

ACTIVIDAD 15

Tipo: Seminario.

Tema: Estudio del programa y orientaciones metodológicas de los grados.

Objetivo: Profundizar en el estudio del programa y orientaciones metodológicas de la asignatura de los diferentes grados de la Educación Primaria.

Breve descripción del seminario:

Se orienta el seminario con anterioridad, se informa u orienta el tema seleccionado, se dan a conocer los objetivos; se señala la forma de desarrollo del seminario y, y se organizan los grupos de trabajo; se presenta y explica la guía, así como el plan del seminario, que incluye precisiones de las cuestiones fundamentales del tema, el método que se debe emplear en la investigación, la bibliografía, y la fecha de las sesiones de consulta.

Se procede luego a revisar la bibliografía orientada y haber comenzado la investigación, con el fin de aclarar las dudas que se hayan presentado y solicitar orientaciones metodológicas o información científica.

El moderador presenta el tema y objetivos.

Otorgará la palabra según corresponda.

Orientará la discusión.

Destacará los problemas principales.

Resumirá los resultados de la discusión en aquellos casos en que no haya podido hacerlo algún participante.

Rectificará y aclarará cualquier error surgido en la dinámica de la discusión.

Se formulan las preguntas y los participantes la responden. Guía para el seminario (ver anexo 13)

Acuerdo: Exigir y controlar el cumplimiento de los programas, orientaciones metodológicas y ajustes curriculares. Resp: Director. F/C: Permanente.

ACTIVIDAD: 16

Tipo: Intercambio de experiencias.

Título: Juegos y actividades para desarrollar la expresión escrita con el uso de la computadora. (ver anexo 10)

Objetivo: Demostrar a través de diferentes actividades, juegos didácticos y el uso de la computadora, cómo mejorar el trabajo con el componente producción de textos.

Breve descripción de la actividad.

Se comienza explicando que existen deficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje de la producción de textos y una de las causas es que no se utilizan métodos variados y novedosos para enseñar dicho contenido por lo que se sugieren actividades y juegos que favorecen o contribuyen a perfeccionar el mismo. Dado que el aspecto referido a la estructura de oraciones y párrafos suele ser uno de los menos logrados, pueden realizarse actividades como:

- Escritura de oraciones sobre una idea dada.
- Ordenamiento de oraciones sobre una idea dada.
- Dado un texto inconcluso, elaborar el párrafo final.
- Elaboración de un párrafo introductorio a un texto que lo requiera.
- Ampliación de sujetos.

Análisis de distintos juegos y actividades para la aplicación de las actividades teórico-metodológicas con el uso del procesador de texto Microsoft Word.

El uso de la computación se ha comenzado a introducir en muchos programas o en estrategias concretas de enseñanza, por cuanto resulta un instrumento potente para apoyar el proceso de la escritura. Pero su valor radica en reforzar la enseñanza, no en sustituirla. El maestro puede integrar el uso de la computadora en todos los procesos de la composición, facilitando su desarrollo:

1-Imagina una escuela de animales.

-El director podría ser un búho..., los maestros, hormiguitas...

-¿Qué animales irían a la escuela?

-La silla de la abejita, ¿Sería igual que la de la jirafa?

-Describir por escrito lo que imaginaron.

-Pensar en una historia que pudiera haber sucedido en esa escuela, por ejemplo: -No pudieron salir al recreo por la lluvia.

-Mamá tortuga se quejó con el búho porque el gato arañó a su hija.

Imaginar a la hormiga enseñando a sumar a un perro.

-Busca el procesador de textos Microsoft Word y realiza allí las siguientes actividades: -Escribir el diálogo que se realizó entre los animales.

-Contar la historia con dibujos.

-Busca en la barra de herramientas donde aparecen las dos columnas y realiza allí las actividades que aparecen a continuación:

- Dibujar con palabras en la computadora lo que sucedió en los dibujos realizados en la columna de la izquierda.

Analiza si cumpliste con los seis pasos que se te presentaron en la estrategia que aparece en el recuadro anterior.

Escribe después de corregido la versión final en la columna de la derecha el texto definitivo. Guárdalo en tu carpeta para ser editado y presentado en el matutino especial que se realizará el día del Idioma en el centro.

2-Escritura de cartas en Microsoft Word.

Es importantísimo que a partir de situaciones significativas, el alumno se sienta motivado para escribir. El intercambio de correspondencia entre escuelas con niños de otros países, con amigos que viven en otras provincias, con familiares queridos, debe provocarse contactos “reales” para favorecer que se expresen libremente, aunque también son válidas las situaciones elaboradas.

Iniciarse el trabajo con cartas colectivas o grupales o crearse una situación sugerente como esta:

Mario debe escribir una carta a su amigo Luís para anunciarle que iría a visitarlo: Mario tiene 10 años; vive en Sancti Spíritus, su amigo Luís se ha ido a vivir a Cienfuegos, Mario le cuenta algunos sucesos que le han ocurrido durante este año. Si fueras Mario, ¿Cómo escribirías la carta?

Acuerdo: Realizar un taller con los docentes y demostrar las actividades y confeccionar otras para participar en el taller a nivel de consejo popular que se realizará el próximo mes.

Resp: Director.

F/C: marzo

3.3 VALORACIÓN DE LAS ACTIVIDADES TEÓRICO-METODOLÓGICAS REALIZADAS.

Durante la investigación se llevó a cabo una encuesta a directores, revisión de documentos y entrevistas a docentes con el objetivo de obtener información acerca del estado actual en que se encontraba la problemática abordada, pudiéndose comprobar que de los cinco indicadores medidos presentaban

dificultad los directores zonales en el dominio de los niveles de desempeño cognitivo para la producción de textos, pues solo tenían una noción de qué medir en cada uno y no eran precisas sus respuestas, dominaban las etapas, pero les faltaba precisión en qué se hacía en cada una, pues todos hicieron referencia al trabajo con el texto borrador y en un solo caso al trabajo con el plan, lo que denota que no es suficiente el dominio de este contenido; en los indicadores a medir en la producción del texto, se hacía mención a algunos pero ninguno mencionó a todos; en el dominio de los nuevos contenidos que se incluyeron en los ajustes curriculares y en la creación de actividades y juegos didácticos se notó un intento por crear algunos de estos pero aún fue insuficiente.

En la aplicación de las actividades se constató que en los sistemas de trabajo donde se pusieron en práctica las actividades teórico-metodológicas para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción de textos escritos, existió un cambio en la motivación de los docentes en sentido favorable. Un mayor número de docentes manifestaron estar motivados hacia la producción de textos escritos y por lo tanto un mayor interés en el perfeccionamiento del lo que realizan en las aulas. Esto les permitió mejorar considerablemente los sistemas de clases. El proceso de diagnóstico sistemático realizado como parte de las actividades teórico-metodológicas permitió orientar a los directores hacia el desarrollo de actividades metodológicas demostrativas que llegaran a perfeccionar el trabajo en las aulas. Además fueron visitadas cuatro actividades metodológicas y cuatro entrenamientos a maestros donde se constató que existen avances significativos, ya que todos hicieron empleo del plan y de borradores, EL 75% trabajó con el procesador de textos Word, para la revisión del texto. Los directores zonales y docentes tuvieron en cuenta para el desarrollo de sus clases y actividades metodológicas las sugerencias dadas.

En el desarrollo profesional de los directores zonales al preparar a los docentes de las aulas se apreciaron cambios. Esto se pudo constatar a través del intercambio realizado en la preparación metodológica, por la observación sistemática a las clases impartidas y el análisis de los sistemas de clases planificados.

Resultados de las técnicas aplicadas: Diagnóstico inicial.

directores	Nivel bajo	%	Nivel medio	%	Nivel alto	%
4	1	25	2	50	1	25

Resultados del diagnóstico final.

directores	Nivel bajo	%	Nivel medio	%	Nivel alto	%
------------	------------	---	-------------	---	------------	---

4	0	0	1	25	3	75
---	---	---	---	----	---	----

En el desarrollo profesional de los maestros de las aulas se apreciaron cambios.. Como balance final se constató que los directores zonales lograron:

- Elevar los niveles de profundidad en la amplitud de sus conocimientos en relación con la dirección del trabajo metodológico que tiene incidencia en la enseñanza-aprendizaje de la producción de textos escritos.
- Planificar los sistemas de trabajo y sistemas clases teniendo en cuenta el carácter de proceso de la producción de textos escritos, las adecuaciones curriculares, requisitos a tener en cuenta, las etapas para la producción de textos y crear actividades novedosas teniendo en cuenta los diferentes niveles de desempeño cognitivo.
- Demostrar a los docentes cómo planificar los sistemas de clases teniendo en cuenta el carácter de proceso de la producción de textos escritos, las adecuaciones curriculares diseñadas, las etapas para la producción de textos, los indicadores a medir, y los niveles de desempeño cognitivo.
- Emplear de forma más eficiente las tecnologías de la informática y la comunicación en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. (principalmente Computación)
- Diagnosticar el nivel de desarrollo alcanzado por los alumnos demostrando a los mismos cuándo tienen afectado algún requisito, así como el dominio por los directores zonales y docentes de las deficiencias de los alumnos por elementos del conocimiento e ir solucionando las dificultades que van presentando.
- Establecer las relaciones interdisciplinarias que le permiten la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción de textos escritos.
- Establecer las coordinaciones pertinentes con los demás miembros del colectivo pedagógico para lograr organizar adecuadamente las influencias sobre los estudiantes con vistas a su formación integral.
- Adquirir modos de actuación que facilitan la concentración de los alumnos en las tareas docentes planteadas.

En sentido general los directores zonales incorporaron a su modo de actuación un estilo de trabajo científico, interdisciplinario y democrático que propicia la elevación de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje y el protagonismo de sus alumnos en la clase, contribuye a su formación integral.

La aplicación de las actividades teórico-metodológicas en las rutas zonales tomadas como muestra, permitieron el cumplimiento del objetivo propuesto encaminado a la solución de las insuficiencias que presentaban los directores zonales en la dirección del trabajo metodológico en la enseñanza de la producción de textos escritos. Estas incorporaron a su experiencia profesional aspectos teóricos, metodológicos y modos de actuación que le permitirán dirigir

de forma más eficiente la enseñanza-aprendizaje de la producción de textos escritos en sus colectivos. Los alumnos mejoraron considerablemente los indicadores determinados para evaluar la calidad de lo que escriben, aunque todavía existen deficiencias en relación con la originalidad y el uso adecuado de la ortografía.

El proceso de diagnóstico sistemático realizado como parte de las actividades teórico metodológicas permitió orientar a los maestros hacia el desarrollo de la originalidad y el trabajo con la ortografía que son aún los indicadores con mayores dificultades, así como la concepción en los sistemas de clases de actividades de los diferentes niveles de desempeño cognitivos, las etapas para la producción de textos y el reconocimiento de las dificultades por parte de los alumnos.

CONCLUSIONES

En un entorno cultural y social tan heterogéneo como lo es el medio rural, es preciso que para lograr un aprendizaje desarrollador en los alumnos, los maestros sepan vincular significativamente la experiencia cultural y social del niño con el conocimiento nuevo que se quiere enseñar, se requiere de una adecuada dirección del trabajo científico metodológico en la zona rural como vía fundamental para garantizar una adecuada organización escolar. La nueva escuela debe cambiar, de modo que los estilos de dirección conviertan al Director Zonal como el principal colaborador del trabajo científico metodológico en la zona que dirige.

En el análisis bibliográfico realizado y sistematizado en los fundamentos teóricos metodológicos que han regido el proceso de organización escolar, se ha constatado que existe suficiente bibliografía que permite a los directivos documentarse y prepararse para dirigir el trabajo metodológico de los docentes en el tratamiento a la producción de textos escritos.

Los instrumentos elaborados para comprobar la organización del trabajo metodológico en las escuelas y aplicados, han definido que existen regularidades en el dominio de aspectos teóricos metodológicos y organizativos por los Directores zonales que le dificultan dirigir científicamente su colectivo y así resolver las insuficiencias en la enseñanza de la producción de textos.

Las actividades teórico- metodológicas permitirán unir criterios para lograr una adecuada organización del trabajo metodológico en las escuelas rurales del municipio de Fomento.

La efectividad de la propuesta aplicada se materializa en los resultados alcanzados en la preparación de los directores zonales y es considerada como factible porque el único recurso que se necesita es al director como protagonista de su propia actividad y se

demonstró que es aplicable porque posee los elementos teóricos y metodológicos que han de servir de guía en su ejecución.

RECOMENDACIONES

Proponer al Departamento de Educación Primaria del municipio que se extiendan a los demás directores zonales las actividades teórico- metodológicas para prepararlos en la dirección del trabajo metodológico y la autopreparación de los docentes en la enseñanza aprendizaje de la de la producción de textos escritos.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine Fernández, F. e Ignacio Sálamo. (2004). *“La interdisciplinariedad: reto para las disciplinas en el currículo. Alternativa metodológica interdisciplinaria con el vocabulario en la Secundaria Básica”*. En *Didáctica teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Aguayo Alfredo, M. (1910). *Enseñanza de la lengua materna en la escuela elemental*. La Habana: Librería Nueva.
- _____. (1924). *Pedagogía* La Habana: Editorial La Moderna Poesía.
- Aguilera Gómez, R. (2003) *“Alternativas para el desarrollo de la expresión escrita”*. Tesis en opción al título de Doctora en Ciencias Pedagógicas. ISP. Camagüey.
- Álvarez de Zayas, C M. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Editorial Academia.
- Arias Leyva, G. (2003). *Hablemos de comunicación escrita*. ICCP Cuba. Programa para combatir el rezago en Educación Inicial y Básica. Cartas al Maestro. Estado San Luis Potosí, México: Colección Pedagógica.
- Arias Leyva, G y otros. (2005). *Orientaciones generales para el ajuste curricular en la asignatura Lengua Española*. Material en soporte digital. La Habana: Ministerio de Educación.
- Armas, N y otros. (2003). *Caracterización de los resultados científicos como aporte de la investigación educativa*. Curso 85. ISP Félix Varela Villa Clara: Evento Internacional de Pedagogía.
- Báez García, M (2006)“Hacia una comunicación más eficaz” La Habana. Editorial

Pueblo y Educación.

Báxter, E. (1999). *Promueves o facilitas la comunicación entre tus alumnos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2001) *El proceso de investigación de la metodología cualitativa. El enfoque participativo y la investigación actividad. Desafío Escolar*. Revista Iberoamericana de Pedagogía, ICCP. Año 3. 2da Edición Especial. México.

Bornavilla Recio.R. (2006) *"Pensamiento Filosófico Latinoamericano, caribeño y cubano*. En Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera parte.(pp.6-10).La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Bozhovich, L. I. (1987). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Cárdenas, G. (1986) *Algunos recursos para expresar la coherencia textual*. En *Anuario L/L No. 17*, Academia de Ciencias de Cuba. La Habana: Instituto de Lingüística.

Cassany, D. (1990). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Comunicación, Lenguaje y Educación*. España: Editorial Paidós.

_____. (1993). *Didáctica de lo escrito*. Barcelona Graó. España: Biblioteca del aula.

_____. (1997). *Reposar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*.

Barcelona. España: Editorial de Servicio Pedagógico.

Castellanos Simons, D. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Editorial

_____. (2003). *Estrategia para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar*. Curso 16. ISP Enrique José Varona.

La

Habana: Evento Internacional de Pedagogía.

Pueblo y Educación.

Castro Ruz, Fidel. Discurso pronunciado en la clausura del II Encuentro Mundial

de Educación Especial, celebrado en el Teatro "Karl Marx", el día 20 de junio

de 1998).

Comenius, J. (1983). *Didáctica Magna*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y

Educación. Edición príncipe: 1632.

Cubillas, F. et al. (2006) El trabajo metodológico diferenciado desde el colectivo de ciclo. Retos y desafíos. Tesis en opción al título de doctor en Ciencias de la Educación. ISP. Félix Varela.

Cruz Mederos, Z. (2001). *“La solución de problemas retóricos: una forma renovadora para la enseñanza de la escritura”*. Tesis en opción al título de Máster en Enseñanza Comunicativa de la Lengua y la Literatura. ISP Félix Varela. Villa Clara.

China Campo, A. (2007) *“Estrategia metodológica para perfeccionar la labor del jefe de ciclo en el trabajo metodológico” tesis en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación. ISP: Félix Varela. Santa Clara.*

Díaz Bombino, A. (1997). *“Metodología para la enseñanza del procesamiento de textos con computadoras”*. Tesis presentada para optar por el título de Máster en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Villa Clara.

Domínguez Pacheco, V. (1985). *“El enfoque comunicativo en la enseñanza de las lenguas extranjeras”*. Informe de investigación CD del I. S. de Ciencias Médicas de Villa Clara. Cuba.

Dottrens, R y otros. (1972). *La enseñanza de la lengua materna. Didáctica para una escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Engels, F. (1974). *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*. La Habana: Editora Política.

_____. (2002). *Dialéctica de la naturaleza*. Editora Política. La Habana: Editora Política.

Fernández Aquino, O. (2002). *“Metodología para la enseñanza-aprendizaje de los textos dramáticos en el nivel superior”*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ISP Félix Varela, Santa Clara.

Fernández González, A. y otros. (1995). *Comunicación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fernández Marrero, J. (1994). *“Teorías lingüísticas y enseñanza de la lengua”*. Educación, sep-dic. No. 83. La Habana.

Fernández de Aliaza, B. (2000). *La interdisciplinariedad como base de una*

estrategia para el perfeccionamiento del diseño curricular. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. ISPJAE. La Habana.

Ferrer Bandomo, J. (1998). *“Un modelo de rediseño de los contenidos gramaticales en función de la competencia comunicativa”*. Tesis presentada en opción del título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Santa Clara.

Ferrer Díaz, M. (2001). *La interdisciplinariedad en la escuela: de la utopía a la realidad*. Curso 1. Ciudad de La Habana: Evento Internacional de Pedagogía.

_____ (2003). *“Las habilidades profesionales en la enseñanza de la comunicación oral y escrita. Un modelo didáctico para la formación inicial del profesor de preuniversitario”*. Tesis presentada en opción al título de Máster en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Villa Clara. .

Figueredo Escobar, E. (1982). *Psicología del lenguaje*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Figueredo Escobar, E y Magalys López. (1989). *Técnicas del habla*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Figuroa Esteve, M. (1980). *Principios de organización del lenguaje*. La Habana: Editorial Academia.

Fraca de Barrera, L. (1997). *La comprensión lingüística de tres directores Gramaticales del español*. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela.

Gallego Díaz, R.(2003)“Propuesta de actividades metodológicas para contribuir al Perfeccionamiento del método de Entrenamiento Metodológico Conjunto” tesis en opción al título de máster en Ciencias de la Educación. ISP Félix Varela. Santa Clara.

García Alzola, E. (1975). *Lengua y Literatura*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

_____. (1978). *Metodología de la enseñanza de la lengua*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

García Batista, G. (2002). *Compendio de Pedagogía*. (Compilación). La Habana.

Editorial Pueblo y Educación.

García Batista, G y Elvira Caballero Delgado. (2004). *“El trabajo metodológico en*

la escuela cubana. Una perspectiva actual”. En *Didáctica teoría y práctica*. La

Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García Pers, D. (1983) *Didáctica del idioma español*. Segunda parte. La Habana:

Editorial Pueblo y Educación.

García Ramos, L y otros. (2001). *Los retos del cambio educativo*. La Habana.

García Valero, M. (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. ISP Enrique José Varona, La Habana.

_____ (2002).” *Propuesta metodológica para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos con enfoque comunicativo en el segundo ciclo de la escuela primaria*. Pedagogía y Sociedad. Año 3. no. 6. Sancti Spíritus.

_____ (2003). *La enseñanza de la construcción de textos en la escuela*

primaria. Pedagogía y Sociedad. Año 4. no 4. Sancti Spíritus.

_____ (2004).” *Exigencias metodológicas para la dirección del proceso*

de enseñanza-aprendizaje de la producción verbal de textos escritos en la escuela primaria. CD Evento Provincial de Pedagogía. Sancti Spíritus.

_____.(2005) *“Estrategia metodológica para la enseñanza de la construcción de textos en la escuela primaria”*. Tesis en opción al título de Doctora en Ciencias Pedagógicas. ISP. S. Spíritus.

Gayoso Suárez, N y otros. (2001). *Orientaciones Metodológicas de Tercer Grado*.

Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Gómez Gutierrez, Luis I (2007). Conferencia especial *“La revolución Educacional*

en Cuba”. Congreso Pedagogía. La Habana.

_____ et al (2007) *“El entrenamiento metodológico conjunto: un*

método revolucionario de dirección científica educativa". La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

González Castro, V. (1988). "*Profesión Comunicador*". La Habana: Editorial Pablo de la Torriente.

González Maura, V. et al. (2001) *Psicología para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González Morera, V y otros. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

González Rey, F.(1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Herrera Rojas, R. (1999). "*La producción de textos poéticos y narrativos a través del juego*". Curso 40. La Habana. Evento Internacional de Pedagogía.

Ibáñez Ribalta, 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.

Instituto Pedagógico Latinoamericano y caribeño. (2005). "*Fundamentos de las ciencias de la Educación*". En Maestría en Ciencias de la Educación. C D. Módulo I. La Habana.

Instituto Pedagógico Latinoamericano y caribeño. (2005). "*Fundamentos de la investigación Educativa*". En. Maestría en Ciencias de la Educación. CD. Módulo I. La Habana.

_____. (2005). "*La educación latinoamericana y Caribeña*". En Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I. Primera parte. (pp. 10-15). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Labarrere Sarduy, A. (2002). *La ayuda prematura. Causas y consecuencias de un error pedagógico*. Material impreso. La Habana.

Lau Apó, F y otros. (2001). *Programa director de las asignaturas priorizadas para la enseñanza primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Lenin, V. (1990). *Materialismo e Empiriocriticismo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Lomar, B. F. (1989). *El problema de la comunicación en psicología*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- López Hurtado, J. y A, Siveiro. (1996). *El diagnóstico. Un instrumento de trabajo pedagógico*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- _____ (2000). *Fundamentos de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2000). *La orientación como parte de la actividad cognoscitiva de los escolares*. Material impreso. La Habana.
- López Serrano, M. (1998). "Actividad comunicativa y expresión escrita". *Con Luz Propia*. No 3, mayo-agosto. La Habana.
- Luna Tamayo, M y otros. (1990). *Orientaciones metodológicas de la Lengua Española 2*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (1990). *Orientaciones metodológicas de la Lengua Española 3*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- _____ (1991). *Español 3*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mañalich Suárez, R. (1998). "Interdisciplinariedad y didáctica". *Educación* no. 94 mayo- agosto. La Habana.
- Manzano G, R(2005).El taller educativo. En soporte digital.
- Marsol García, X. (1999). "La enseñanza de la lengua española y la expresión creativa en los alumnos de 2. grado". Tesis en opción al título de Máster en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Villaclara.
- Martí, José. (1975). *Obras Completas*. Tomo XXI. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- _____. (2000). *La Edad de Oro*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mendoza Martínez, O y otros. (1990). *Orientaciones metodológicas de Humanidades*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1990). *Español 6*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1990). *Español 5*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- _____. (2001). *Orientaciones Metodológicas de Humanidades 5. grado*. Edición corregida y aumentada. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Menéndez Pérez, M. (2000). "Hacia una proyección intra e interdisciplinaria de los contenidos procedimiento en la habilidad lingüísticas hablar para el desarrollo

- de la competencia comunicativa*". Tesis en opción al título de master en Enseñanza Comunicativa de la Lengua y la Literatura. Santa Clara.
- Meza, L. G. (2002). "La educación como pedagogía o como ciencia de la educación". *Revista Virtual de España, Educación e Internet*. Disponible en: <http://www.itcr.ac.cr.revistaespa/>
- Ministerio de Educación. (1971). *Psicología Educativa III. Aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2003). *Modelo de Escuela Primaria*. Material impreso. La Habana.
- _____ (1980) Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de Educación (documento normativo y metodológico) La Habana.
- _____ (1998). *Resolución Ministerial 290/1998*. La Habana.
- _____ (1999) "Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el MINED" RM 85/99. La Habana.
- _____ (2000). *Carta Circular 01/2000*. La Habana.
- _____ (2000). VII *Seminario Nacional para educadores*. Folleto impreso. La Habana.
- _____ (2001). *Dirección del aprendizaje*. Folleto impreso. Reunión preparatoria nacional del curso 2001-2002. La Habana.
- _____ (2004). V *Seminario Nacional para Educadores*. Folleto impreso. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- _____ (2007) rm 210/2007. La Habana.
- Montaño Calcines, J. (2004). V *Seminario Nacional para Educadores*. Folleto impreso. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Muiñas Bello, J. (2000). *"Una propuesta de adecuación curricular para organizar contenidos en secuencia a partir de las áreas lingüísticas escuchar y leer"*. Tesis en opción al título de Máster en Enseñanza Comunicativa de la Lengua y la Literatura. ISP Félix Varela. Villa Clara.
- Neimark, M. S. (1965). "Análisis psicológico en las reactividades teóricas-emocionales de los escolares ante las dificultades en el trabajo". En *Psicología de la personalidad del niño*. La Habana: Editora del Consejo Nacional de Universidades.
- Nocedo de León, I. et al. (2001). *Metodología de la investigación educativa*.

- Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Omer, S. V. (1988). "El desarrollo de la competencia comunicativa." En Revista *La Educación*. Washington.
- Ortega, E. (1991). *Redactividad y Composición*. Tomo 1. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Paz Delgado, M. (2000). "Programa de entrenamiento de relación a los usos o habilidades del lenguaje". Tesis en opción al título de Máster. ISP Félix Varela. Santa Clara.
- Pérez Fernández, V. (1997). *La preparación del maestro para la inserción de la computación en la actividad docente*. Curso 63. La Habana. Evento Internacional de Pedagogía.
- Pérez Rodríguez, G. (1992). "El desarrollo psíquico y la educación en la escuela socio-histórico-cultural. Sus propuestas e importancia para la educación especial". Tesis de Maestría en Educación Primaria. ISP Enrique José Varona. La Habana.
- _____. (1996). *Metodología de la investigación pedagógica y psicológica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1996). *Metodología de la investigación educativa*. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Peso, M. T. (1989). "La enseñanza aprendizaje de la lengua escrita". *Cuadernos de Pedagogía*, no. 171. España.
- Porro Rodríguez, M y Maritza Báez García. (1983). *Práctica del idioma español*. Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1983). *Práctica del idioma español*. Tomo II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). "Estrategias para promover el desarrollo de las destrezas de comunicación escrita". *Educación*. no.104, segunda época. La Habana.
- Ribbi, Joffe. *Normas básicas para la reducción de un artículo científico*. En Internet [www. unet.edu.ve](http://www.unet.edu.ve)
- Rico Montero, P. (1990). *¿Cómo desarrollar en los escolares las habilidades para el control y la valoración de sus trabajos docentes?* Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. y Margarita Silvestre Oramas. (2003). "Proceso de enseñanza

- aprendizaje*". En *Modelo de la Escuela Primaria Cubana*. Material fotocopiado.
La Habana.
- Rico Montero, P. et al. (2001). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria cubana*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2003). *Aprendizaje en la zona de desarrollo próximo en las condiciones de la escuela primaria cubana*. Curso 56. Evento Internacional de Pedagogía. ICCP. La Habana.
- Rodríguez Pérez, L. (2003). "*La enseñanza de la lengua materna*". *Retos y perspectivas*. Curso 20. La Habana. Evento Internacional de Pedagogía.
- Rojas Villas, M. (2003). "*Metodología para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario con enfoque comunicacional en la escuela rural de montaña*". Tesis en opción al título en Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Villa Clara.
- Roméu Escobar, A. (1987). "*Metodología de la enseñanza del español*". Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1987). "*Metodología de la enseñanza del español*". Tomo II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1994). "*Comunicación y enseñanza de la lengua*". *Educación*, no. 83. La Habana.
- _____. (1997). *Análisis, comprensión y construcción de textos*. Material mimeografiado. ISP Enrique José Varona. La Habana.
- _____. (2002) La comunicación en la ciencia, *Educación*. 107, 32.
- Ruiz Aguilera. A. (2005). "*Bases de la Investigación Educativa y Sistematización de la práctica pedagógica*."(PP.7-10).La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Salvador Mata, F.(1997)."*Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita*".
En una perspectiva didáctica. Málaga. España: Ediciones Aljibe.
- Salazar Fernández, D. (2004). "*Didáctica, interdisciplinariedad y trabajo científico en la formación del profesor*". En *Didáctica teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Sales Garrido, L. et al. (2005). *Teorías psicológicas y su influencia en la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (2007).” La interacción entre los factores noéticos, semióticos, lingüísticos y pragmáticos de la actividad humana” .*En Maestría en ciencias de la Educación*. Módulo III .Segunda parte. (pp. 9- 16).La habana: Editorial

Pueblo y Educación.

Segura Suárez, C. M. (2006). *Material Básico Psicología para Educadores*. En *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo II Segunda parte (p p 2-11).La

Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Sitio Web:<http://www.gacetaoficial.cu>

Vygostky, L. S. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Zilberstein Toruncha, J y Silvestre Oramas. (2002) *Hacia una Didáctica desarrolladora*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.g

Anexo 1

Guía de observación a la realización de los EMC.

Objetivo: Constatar cómo los directores aplican el método de EMC.

Indicadores a medir en la observación de la aplicación del método de -

Entrenamiento metodológico conjunto:

- Precisión del objetivo a lograr.
- Dominio de los pasos para el entrenamiento.
- Dominio del diagnóstico.
- Orden de prioridad para dar solución a las dificultades.
- Determinación de las causas.
- Conducción de acciones organizativas y metodológicas en función de los objetivos.
- Disposición para buscar solución a los problemas a partir de una mayor autopreparación.
- Previsión de la participación del entrenado.
- Acierto en la determinación de los responsables de que existan dificultades en el aprendizaje.
- Se propicia la reflexión del origen de las causas de los problemas y la motivación para resolverlo o se demuestra cómo hacerlo.
- Demuestra tener recursos persuasivos y motivacionales para argumentar cómo resolver los problemas.
- Demuestra cómo saber hacer y se trazan acciones que conduzcan a la solución de las dificultades.

Anexo 2 Encuesta a directores.

Entrevista a directores:

Objetivo: Conocer la problemática fundamental que afecta a los alumnos de tercer grado en la asignatura Lengua Española.

Años de experiencia en el cargo ____ sexo ____

Nivel de calificación: _____

1- ¿Cuáles son tus funciones como director del centro?

2--¿Qué superación has recibido en tu vida profesional?

3-¿Cómo te superas actualmente?

4-¿Satisface tus necesidades la superación que recibes en estos momentos?

5 ¿Cuáles son los principales logros y problemas que presentan los alumnos y docentes?
¿Cuál crees que sea la causa de estos problemas?

6 ¿Cuál es el contenido que más difícil se te hace demostrar a tus docentes? ¿Por qué?

7¿Te han preparado metodológicamente para impartirlo?

8 Cómo organizas el trabajo metodológico en la escuela? ¿Cuáles son los contenidos que has demostrado a tus docentes?

9¿De los componentes que contiene la producción de textos, cuál consideras que sea el más afectado¿ por qué?

10¿Han sido suficientes las actividades realizadas para erradicar las dificultades que presentan los alumnos en este aspecto?

11¿Qué sugieres para erradicar las deficiencias en el proceso de enseñanza de la producción de textos?

Anexo 3.

Entrevista grupal a maestros.

El departamento Infantil de nuestro municipio está realizando un estudio acerca del tratamiento que se da a los docentes según sus necesidades metodológicas, con vista a conocer los problemas existentes y buscar las soluciones apropiadas.

Para lograrlo necesitamos que nos ayude y conteste con sinceridad algunas preguntas sencillas. Esta información tiene carácter anónimo.

Nivel de calificación: _____

Años de experiencia: _____

1 ¿Qué superación has recibido en tu vida profesional?

2 ¿A través de qué vías te superas actualmente?

3 ¿Satisfacen tus necesidades la superación que recibes en estos momentos?

4 ¿Cuál es el contenido que más difícil se te hace impartir? ¿Por qué?

5 ¿Se te ha preparado metodológicamente para impartirlo?

6 ¿La construcción de textos en el aula se trabaja en:

___ Todas las clases ___ en la mayoría de las clases. ___ Solo algunas veces.

7 ¿Cuáles son las actividades que utilizas para lograr motivar a los alumnos para que puedan escribir sus textos?

8 Presentas tareas comunicativas a tus alumnos para lograr la motivación para escribir.

9 El problema fundamental para la producción de textos que presentan los alumnos es:

___ Pobreza de ideas. ___ Ajuste al tema. ___ Coherencia ___ extensión ___ calidad en las ideas. ___ Claridad en las ideas. ___ Concordancia

___ Originalidad

___ Conectores en función sin ningún error en los elementos de enlace.

___ Uso de tildes, mayúsculas, adición, cambios u omisiones.

___ Escritura sin errores de segmentación y condensación.

10-¿Cómo deben ser los temas que se escogen para desarrollar la producción de textos?

11-¿Tienen los trabajos receptores reales?

12-¿Qué opinas del intercambio entre los alumnos mientras escriben:

13¿Producen indisciplinas dentro del aula? ___ si ___ no ___ a veces.

14-¿Qué vía utilizas para revisar los textos?

15¿Usas el textos borrador ___ si ___ no ___ a veces.

16¿Utilizas estrategias para enseñar a los alumnos a construir textos? ¿Cuáles

Anexo 4. Análisis de los sistemas de trabajo de los centros.

Objetivo: Conocer cuáles son las principales deficiencias metodológicas o de contenido que presentan los docentes para el desarrollo del proceso docente educativo y cómo se le da tratamiento a los mismos.

Indicadores a tener en cuenta en la revisión del sistema de trabajo:

- Determinación de las principales dificultades tanto metodológicas como de contenido que presentan los docentes.
- Determinación de las causas de las dificultades y sus responsables.
- Vías de trabajo metodológico que se planifican según el diagnóstico de docentes y alumnos.
- Utilización de los programas de la Revolución en función de elevar los resultados del aprendizaje.
- Planificación de los entrenamientos metodológicos conjuntos teniendo como prioridad los maestros y grupos con mayores dificultades.

ANEXO 5.

Análisis del convenio colectivo.

Objetivo: Constatar la correspondencia que existe entre el sistema de trabajo y el convenio colectivo de trabajo teniendo en cuenta las dificultades planteadas en la encuesta con el director.

Indicadores a tener en cuenta en la revisión del convenio colectivo:

- Se concibe algún capítulo al proceso docente educativo.
- Se reflejan las prioridades y objetivos estatales a lograr en el centro de acuerdo con la política trazada por el MINED, definiendo en cada caso las tareas a desarrollar por ambas partes (admón. y SNTECD).
- Se hace énfasis en aquellos que forman parte del banco de problemas del centro donde no se alcanzan los niveles establecidos.
- Problemas que se priorizan y responsabilidad que se le da a ambas partes.
- Vía de solución.

Anexo 6

Análisis de los sistemas de clases.

Objetivo: analizar cómo el maestro da tratamiento durante su clase el componente producción de textos.

¿ Planifican los maestros las clases del día, la semana o unidad?

¿Se realiza el análisis de los textos que leen, con el objetivo de que los alumnos comprendan cómo se estructura para que puedan servirles de modelos constructivos.

¿Se planifican actividades los alumnos comprendan el uso correcto o incorrecto que hacen en los textos escolares de los contenidos gramaticales estudiados?

En la orientación de las tareas se tiene en cuenta la búsqueda de información para preparar al maestro para escribir.

Se hace tratamiento al vocabulario. ¿El trabajo con este es sistemático?

Se planifican ejercicios para incorporar nuevas palabras al lenguaje de los alumnos.

Planifican actividades en la unidad para la construcción de textos y la revisión es colectiva u otra forma. ¿Cuáles?

Se realizan análisis minuciosos en la revisión colectiva ¿cuáles?

Se realizan actividades derivadas de la revisión colectiva que no estén solamente relacionadas con la ortografía.

Se planifican actividades que indican el carácter interdisciplinario de la construcción de textos por el tipo o contenido.

Se utilizó la computadora como medio de enseñanza o algún software para motivar.

Anexo 7

Observación a clases

Objetivo: Obtener información que posibilite constatar el tratamiento metodológico y didáctico que los maestros le dan al desarrollo de la construcción de textos escritos.

Etapas de orientación.

Tiempo que le dedica a la producción de textos. (Orientación, ver si el tema para escribir se presentó el mismo día que escribieron)

-Participación (cantidad de alumnos que participaron)

-Clasificación de los alumnos que participaron (si son los más aventajados)

-Motivación para la actividad.

-Qué vía utilizó el maestro.

Expresiones-Les gustaría escribir sobre este cuento.

Ya estamos en condiciones de escribir

Ahora a escribir un texto sobre.

-Hubo un receptor real.

-Temas que se utilizaron.

-Cómo se presenta la tarea, si es en forma comunicativa.

-De qué se parte para comenzar a escribir.

Motivación (trabajos de los alumnos, software, programas de la TV.

-Escriben por motivación o por autoridad del maestro.

Logra el maestro implicar al alumno en la tarea.

-Se proponen diferentes títulos.

-Se escoge siempre el mismo.

-Se da tratamiento al vocabulario. Cómo.

Etapas de ejecución

-Tiempo utilizado para escribir.

-lograron terminar los alumnos en tiempo.

-Sintieron la presión del maestro para terminar la actividad.

-Considera el maestro como un problema el que un grupo de alumnos no terminara en el tiempo establecido.

-Se muestran irritados los maestros con los alumnos atrasados.

-Seda orientación para que culmine en otro tiempo o en casa.

- Se hace alusión en la clase a que el alumno está escribiendo un borrador o la primera versión.

- Los textos son escritos en la libreta u otro lugar.

- Los textos son escritos en la libreta y recogidos para su revisión.

- ¿Cómo se realizan las aclaraciones, mientras que los alumnos están escribiendo, originando desconcentración de los alumnos en la actividad?

- Permiten los maestros el intercambio entre los alumnos mientras trabajan.

- Ayudan los maestros a rectificar y a mejorar los textos que escriben.

Cómo lo hacen.

Etapas de revisión.

-En las clases donde se escriben los textos los maestros dan poco tiempo para realizar la revisión individual.

-¿Cómo se hace la revisión?

-Cuando terminan de leer sus textos se les hace algunos señalamientos o se le recoge las libretas parte del maestro.

-Ordenan los maestros la forma de intercambiar las libretas.

-Se limitó el maestro a revisar solo la caligrafía y ortografía.

-¿Cómo lo revisan?

-Utilizan otra forma. ¿Cuál?

ANEXO 8. Análisis de los operativos realizados durante el curso 2006-2007 y 2007- 2008-02-07.

Anexo 9.

Indicadores a medir en el trabajo de la producción de textos:

1-Claridad y calidad en lo que dice.

2-Ajuste al tema.

- 3-concordancia.
- 4-Delimitación de oraciones y párrafos (uso de los signos de puntuación con a lo sumo 2 errores)
- 5- Conectores en función sin ningún error en los elementos de enlace.
- 6-Uso de tildes, mayúsculas, adición, cambios u omisiones hasta 4 errores como máximo.
- 7- Escritura sin ningún error de condensación (no escritura en bloque)
- 8- Escritura sin errores de segmentación (sin separación indebida de palabras)
- 9- Originalidad.
- 10-Extensión (no menos del espacio que se presenta)

ANEXO 10.

NIVELES DE DESEMPEÑO COGNITIVOS PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS.

Bibliografía: Para ti, maestro. Folleto de ejercicios. Tercer grado. septiembre/2005.

Primer nivel: El alumno reconoce los conceptos esenciales de palabra, oración, párrafo y cómo se relacionan unos con los otros para formar una unidad de sentido más completa. Ej. El alumno debe organizar palabras para formar oraciones. Organizar oraciones para formar párrafos. Enlazar miembros de la oración para formar una idea completa.

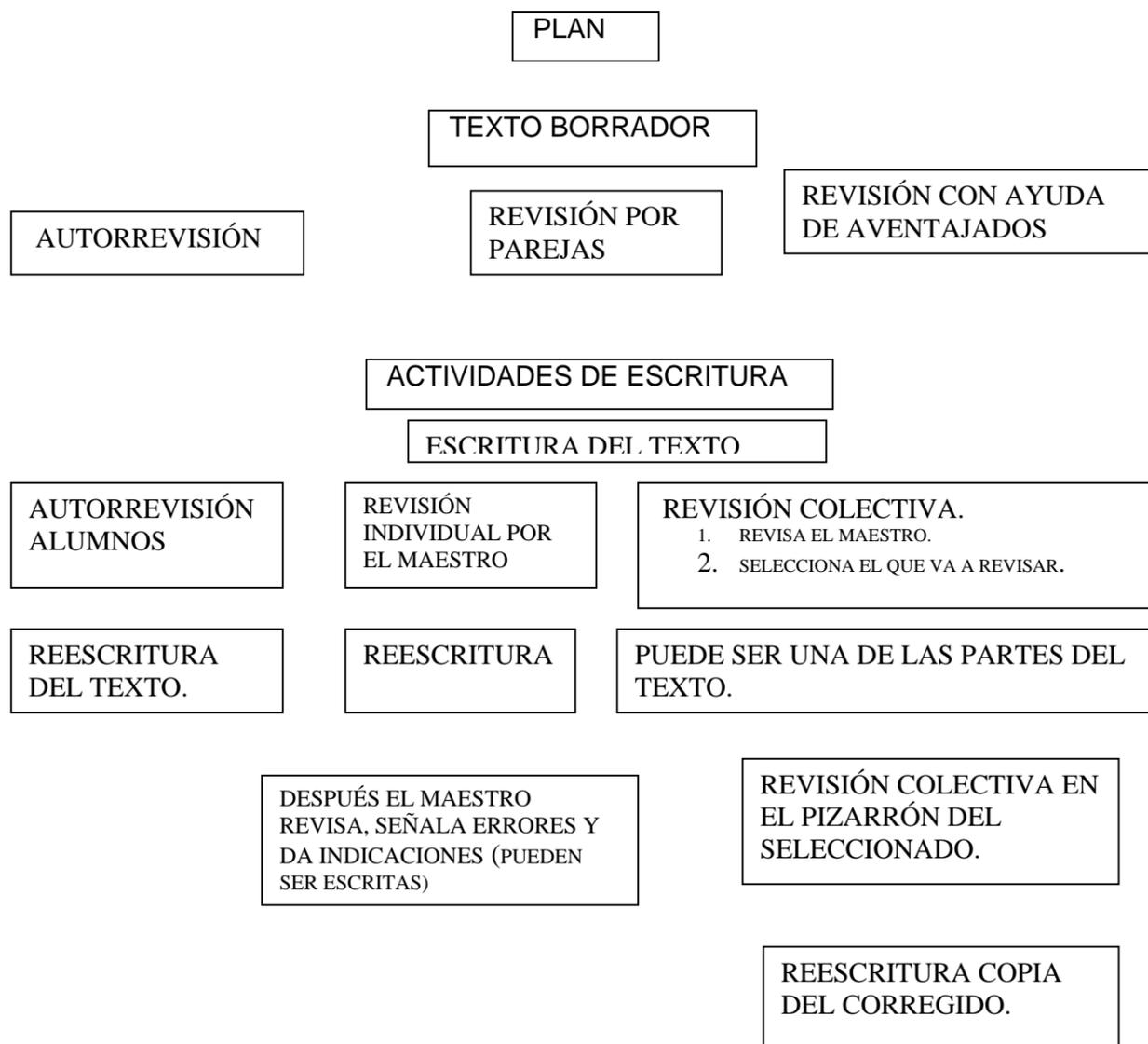
Segundo Nivel: El alumno expresa, a partir de un texto coherente, su posición, a partir de su comprensión de la lectura. A través de una pregunta abierta el alumno analiza, enjuicia, valora el contenido, la forma del texto, emite criterios personales de valor, los argumenta y reconoce el sentido profundo del texto. Debe ajustarse a la habilidad exigida de forma más reflexiva y crítica donde refleje sus convicciones y mundo afectivo.

Tercer nivel. Es lo que tiene que ver con la expresión escrita del mundo interior del lector donde evidencia sus vivencias y conocimientos. Se enfrenta al problema de tener que, a partir de la información brindada, producir un texto con altos niveles de creatividad. El alumno debe ubicarse en una situación nueva y establecer las estrategias de solución. Este supone de una actividad más productiva donde tiene que tener en cuenta los siguientes elementos: El tema a tratar, la finalidad o el propósito de escritura, el tipo de texto que va a escribir como su estructura específica y el para quién se escribe. Además de seguir los tres momentos de producción: preescritura, escritura y reescritura.

ANEXO 11

MODELO DIDÁCTICO PARA EL TRABAJO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS.

ACTIVIDADES DE PREESCRITURA (TODAS LAS POSIBLES)



- LOS ALUMNOS ESCRIBEN 3 VECES.
- EL MAESTRO REvisa 2 Ó 3 DE LOS TRABAJOS DE LOS ALUMNOS DE ACUERDO A LA VARIANTE ESCOGIDA.

Anexo 13.

Etapas para el desarrollo de la producción de textos.

La preescritura: constituye un momento especial porque el alumno, a partir de la problemática presentada, debe elaborar previamente un plan que servirá para organizar las ideas que se quieren expresar y después como guía o apoyo durante el proceso de elaboración. Antes de escribir, este plan debe recoger, esencialmente, las siguientes preguntas:

- . ¿Sobre qué voy a escribir y qué sé sobre ese tema?
- . ¿Para qué y por qué voy a escribir? (finalidad o propósito)

. ¿Qué tipo de texto debo redactar? (estructura del texto)

. ¿A quién va dirigido ese texto? (destinatario)

La concepción de 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.

Por ejemplo: Si al alumno le piden, en un enunciado de producción, que escriba una carta a un amigo para contarle lo sucedido en un juego de pelota éste debe planear, antes de escribir, su tema será el juego de pelota, va a escribir para contar lo sucedido porque su amigo no pudo verlo, va a escribir una carta: fecha, saludo, texto y despedida (estructura) y está dirigida a un amigo así que el lenguaje será informal.

La escritura: En esta fase el alumno debe elaborar un borrador, en forma de esquema o de párrafos, con palabras claves o frases que respondan a lo que se le propone en la situación comunicativa. Por ejemplo: para la carta podría escribir palabras o frases referidas a: ¿Quiénes fueron los jugadores? ¿Quién perdió? ¿Por qué?

Este borrador debe ser revisado y releído para descubrir y corregir errores. Se leerá tantas veces sea necesario, y se analizará para comprobar si lo propuesto en el plan previo se cumple, con las siguientes preguntas:

. ¿Son suficientes las palabras o frases escritas de acuerdo al tema y las ideas propuestas?

. ¿Cumple mi borrador con la finalidad o propósito de escritura y con el tipo de texto?

. ¿Responde el texto a las necesidades de su destinatario(para quién se escribe)

. ¿Todas las ideas o palabras escritas se relacionan con el tema general?

Si escribe el borrador en uno o varios párrafos debe revisar:

. El contenido de cada uno: ideas principales y secundarias. Debe insistirse en que cada uno se refiera a una idea, que este puede estar constituido por una o más oraciones, que se separan del otro por un punto y aparte. Un ejercicio útil puede ser tratar de titular cada párrafo, teniendo en cuenta qué dice, su idea fundamental.

. Claridad de las ideas que se expresan: secuencia de los hechos, tiempo del discurso, si se producen cambios abruptos del narrador.

.Calidad de las expresiones, vocabulario: variedad, precisión, posibles repeticiones.

.Estructuración de las oraciones: sujeto y predicado, forma verbal, concordancia.

.Estructuración de las oraciones: sujeto, predicado, forma verbal, concordancia.

La reescritura: ya es la fase en la cual el alumno debe convertir ese borrador en un texto coherente que responda al tema y a la finalidad o propósito de escritura planteada antes de escribir. En este momento el alumno traduce de forma escrita sus ideas, vivencias, conocimientos y sentimientos. Es importante lograr que el alumno sea capaz de producir ideas o mensajes, expresar sus juicios y valoraciones, a partir de lo que comprende de los diversos textos que lee. 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 puede expresarse de otra forma.

En este trabajo de revisión puede apoyarse en alguna guía que facilite el maestro donde se incluyan los aspectos más importantes que deben estar logrados en el trabajo. Por ejemplo:

-¿Es correcta la presentación: margen, sangría, limpieza, letra?

-¿Has logrado una extensión adecuada?

-¿Todas las ideas que escribiste se relacionan con el tema general?

-¿Es correcto el orden que has dado a esas ideas? ¿Concuerdan sujeto y verbo, sustantivos y adjetivos?

-¿Usaste las comas necesarias, los puntos al final de oraciones y de párrafos y al final del escrito?

-¿Has utilizado signos de interrogación en las preguntas y de admiración en las exclamaciones?

-¿Has usado mayúsculas al inicio de tu escrito, después de cada punto y en los nombres propios?

Otras precisiones:(tomado de la tesis de la Dr. María de los Ángeles García Valero)

Preescritura:

.Reconocer en la tarea docente formulada la necesidad de expresarse por escrito.

.Ampliar la competencia cultural en relación con el tema seleccionado para escribir a través de la consulta de diferentes fuentes de información (periódicos, revistas, libros de textos, libros del programa Libertad, videos, software, etc.), así como la lectura de diferentes tipos de textos que puedan ofrecerles información para poder escribir.

.Ampliar el vocabulario en relación con el campo semántico abordado incorporando nuevas palabras a su léxico con vistas a emplearlas en los textos que escriban.

.Reconocer el empleo adecuado de las diferentes directores lingüísticas en los textos que se utilicen como modelos constructivos para poder hacer uso correcto de ellas en los textos que escriban.

.Ampliar, primero con ayuda del maestro y después de forma independiente, estrategias de procesamiento de la información como son: trabajo con redes semánticas, racimos asociativos, esquemas, cuadros sinópticos, planes con vistas a organizar el conocimiento que adquieren para poder escribir con propiedad.

.Expresar en el plano oral las ideas obtenidas a través de la lectura y de la búsqueda de información para poder escribir de forma organizada y con propiedad.

Etapas de escritura y reescritura:

-Escribir distintos tipos de textos con el empleo de los borradores que sean necesarios para lograr escribir con unidad, coherencia y claridad en las ideas, así como con buena caligrafía y la aplicación de las normas ortográficas y gramaticales estudiadas.

.Corregir el trabajo, primero a partir de las indicaciones dadas por el maestro y las valoraciones realizadas por los compañeros, y después de forma independiente.

.Reescribir la versión final del texto a partir de las diferentes correcciones realizadas a los borradores.

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.

Anexo 12.

Ejemplo de actividades de los diferentes niveles de desempeño para trabajar la producción de textos, elaborados por los directores zonales zonales y maestros:

1 Busca en la computadora el software educativo: "Nuestro Idioma I", en el módulo: Lecturas II, el cuento: "Chungo"

Léelo y conversa con tus compañeros la enseñanza del cuento.

a) Expresa brevemente por qué crees que Chungo no sabía hacer el examen.

b) Escribe a través de un texto argumentativo por qué tú apoyas la afirmación "Copiar no es de honrado".

2-En el software educativo: "Nuestro Idioma I" aparece en el módulo: lecturas, el texto "Los pulmones de la ciudad" después de comprender el mismo realiza el siguiente ejercicio: redacta una carta a un amigo tuyo donde expreses la

necesidad de cuidar el medio ambiente, utiliza el procesador de textos microsoft Word. Recuerda hacer el texto borrador y corregirlo, la versión definitiva será editada en la revista pioneril que se lanzará el próximo 4 de abril en nuestro centro.

3 -Piensa que tú eres uno de los pasajeros que va en un tren y tuvieron un mal momento porque el tren se rompió y todos pensaron que el viaje había llegado hasta aquel lugar. Todos los compañeros de tu aula y tú desean que el viaje siga siendo feliz hasta el final.

Completa el siguiente borrador, teniendo en cuenta las tres partes de una historia.

Introducción:

Un día un grupo de pasajeros

Desarrollo o nudo:

El viaje era muy agradable _____

Desenlace o final:

De repente el tren se rompió pero, finalmente _____

Durante y después de completar tu borrador revisa si:

- Completaste la información pedida teniendo en cuenta las tres partes de la historia.

- Escribe tu historia definitiva donde narres lo sucedido con un final feliz.

Al escribir ten en cuenta:

- Las ideas escritas por ti en tu borrador.

- Escribir con buena letra y ortografía.

- Ajústate al título que te proponemos.

“El viaje terminó feliz”

4-Realiza una historieta donde narres a tus compañeros lo que te sucedió en las vacaciones.

a) Piensa en una historia que te gustaría compartir con otros.

b) Deja que tu imaginación vuele libremente.

c) Recuerda las partes de la narración y aplicar la regla de la narración.

d) Escribe ideas para cada parte de la narración.

e) Escribe tu historia: que tengas sentido y que incluya todas las partes, añade, quita, reelabora, revisa, mientras escribes o después de terminar el texto después de utilizar el texto borrador.

Regla de las partes de la narración. (quién, cuándo y dónde)
--

- 1-¿Quién es el personaje principal? ¿Qué otros personajes hay en la historia?
 2- ¿Cuándo ocurre la historia?
 3-¿Dónde ocurre?
 4-¿Qué hace el protagonista o que quiere hacer? ¿Qué hacen los otros personajes?
 5-¿Qué sucede cuando actúa el personaje principal o intenta hacerlo?
 -¿Qué sucede cuando actúan otros personajes?
 6-¿Cómo termina la historia?
 7-¿Cómo se siente el protagonista y los otros personajes?
- Nota: serán evaluados los alumnos por la misma clave e indicadores que se tuvieron en cuenta al aplicar la primera prueba pedagógica (ver anexo 7)

Anexo 14.

Resultados de la aplicación del método Estadístico Matemático.

Objetivo: determinar la moda y la mediana en cada uno de los indicadores evaluados en el diagnóstico inicial.

La **moda** en el nivel bajo son los indicadores relacionados con las etapas para la producción de textos, dominio de los requisitos a tener en cuenta para producir un texto, el uso de estrategias y procederes didácticos para la enseñanza de dicho contenido y niveles de desempeño cognitivo para la producción de textos. (1, 5, 6, 9 y 10)

$$A = \{1, 5, 9, 10\}$$

$$B = \{1, 6, 9, 10\}$$

$$C = \{1, 5, 9, 10\}$$

$$D = \{5, 9, 10\}$$

$$M^* = \{1, 5, 9, 10\} \text{ (Indicadores que se repiten con bajo nivel)}$$

La **mediana** es el número de indicadores ubicados en el nivel bajo.

$$M = \{1.1.1.5.5.5.6.9.9.9.10.10.10.10\}$$

$M = \{10\}$ (Los datos no superan al 5 y el número 10 no es superado su repetición por más de 5. Por tanto, la mediana de los indicadores afectados es 10)

ANEXO 15.

Actividades teóricas- dirigidas a la preparación del maestro y al control del desarrollo de la producción de textos escritos.

Actividades	Instrumentación	Fecha y ejecutor
--------------------	------------------------	-------------------------

<i>Diagnóstico de la producción de textos escritos de los alumnos.</i>	<i>Aplicación de pruebas pedagógicas y de revisión de libretas.</i>	<i>Fecha: septiembre. Ejecuta: directivo</i>
<i>.Diagnóstico de la situación que presenta la dirección de la enseñanza-aprendizaje de la producción de textos escritos.</i>	<i>Observación de clases, revisión de libretas, un muestreo a los sistemas de clases.</i>	<i>Fecha: septiembre. Ejecuta: directores</i>
<i>Presentación en el consejo de dirección de los resultados del diagnóstico.</i>	<i>Análisis cualitativo y cuantitativo de los resultados .Debate .Planificación de las actividades de preparación metodológicas y de control</i>	<i>Fecha: septiembre. Ejecuta: directores</i>
<i>.Presentación en el colectivo pedagógico del sistema de preparación metodológica y de control.</i>	<i>Análisis de resultados. Discusión y aprobación de las actividades teóricas-.</i>	<i>Fecha: octubre Ejecuta: directores.</i>
<i>Realización del Sistema de Preparación Metodológica.</i>	<i>Entrenamientos metodológicos. Clases metodológicas demostrativas abiertas. Talleres. Concursos para alumnos y maestros.</i>	<i>Fecha: octubre-diciembre Ejecuta: directores.</i>
<i>Comprobaciones al</i>	<i>Aplicación de pruebas.</i>	<i>Fecha: bimensual</i>

<i>desarrollo de la producción de textos escritos de los alumnos.</i>	<i>Revisión de libretas.</i>	<i>Ejecuta: Directores</i>
<i>Análisis de los resultados alcanzados por los alumnos en las comprobaciones.</i>	<i>Discusión individual y colectiva con los maestros.</i>	<i>F/C: septiembre, noviembre, enero marzo, mayo. Ejecuta: C/D</i>
<i>Análisis con los padres de los alumnos con mayores dificultades.</i>	<i>Escuelas de padres. Propuesta de atención a sus hijos. Lectura de los mejores trabajos escritos.</i>	<i>F/C septiembre, noviembre, enero, marzo. Ejecutan: maestros</i>
<i>Selección en el consejo de dirección de los maestros y los alumnos con mejores resultados.</i>	<i>Presentación de los resultados del control a maestros y alumnos.</i>	<i>Fecha: todo el curso</i>
<i>Estimulación y divulgación de los mejores trabajos.</i>	<i>Exposiciones y Concursos. Entrega de estímulos.</i>	<i>Fecha: Durante el curso. Ejecutan: directores.</i>

Anexo 16

Guía para el seminario

1-¿Cuáles son los niveles de desempeño que se trabajan en tercer grado para el tratamiento al componente producción de textos?

2- ¿Cuáles son las etapas que se trabajan para el tratamiento a la producción de textos?

3- Expón a través de un ejemplo cómo los docentes de tu centro le dan tratamiento a estas etapas de la producción de textos?

4-¿Qué le sugieres a los docentes de tu centro para el tratamiento correcto a estas etapas?

5¿Creen necesaria la realización de otras actividades metodológicas para dar tratamiento a los aspectos aquí tratados?

