

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPÍRITUS
SEDE PEDAGÓGICA JATIBONICO.

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

**TÍTULO: Estrategia metodológica dirigida a la preparación de los directores
de centro para la atención a la disgrafía, en la enseñanza primaria, desde el
Centro de Diagnóstico y Orientación**

AUTORA: Lic. Clara Nibia Valdés Echemendía.

“AÑO 52 DE LA REVOLUCIÓN”

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPÍRITUS
SEDE PEDAGÓGICA JATIBONICO

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

**TÍTULO: Estrategia metodológica dirigida a la preparación de los directores
de centro para la atención a la disgrafía, en la enseñanza primaria, desde el
Centro de Diagnóstico y Orientación**

AUTORA: Lic. Clara Nibia Valdés Echemendía.

TUTORA: MSc Virginia Carmen Placeres Díaz.

“AÑO 52 DE LA REVOLUCIÓN”

Curso 2009-2010

DEDICATORIA

A mi hija Nisdaly por brindarme las insustituibles fuerzas por las que vivo.

A mi madre y padre, por educarme en el amor y respeto a mis semejantes.

A mi esposo Liván por su paciencia, apoyo y comprensión, en todo momento.

A los escolares que han sido fuente de inspiración, y les dedico mis más grandes esfuerzos.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a:

Mi tutora la MSc. *Virginia Carmen Placeres Díaz* por su ayuda incondicional y guía durante toda la investigación.

A la MSc Olga Santana Hernández por estar pendiente de cada paso de esta investigación y por dedicar sus horas de descanso en asesorarme en cada momento.

A mi familia por confiar en mí, por la atención esmerada, en los momentos que más los necesité.

A mis compañeros, y familiares por haber compartido juntos jornadas de trabajo provechosas y a estimularme a seguir en los momentos más difíciles.

A todos los que de una forma u otro colaboraron a la culminación de este trabajo

A la Revolución y al Comandante Fidel Castro por su carácter humanitario.

A todos, gracias.

PENSAMIENTO

"Enseñemos a leer y a escribir y tendremos cientos de millones de revolucionarios, de luchadores capaces de cambiar el mundo."

Fidel Castro



SÍNTESIS

La eminente revolución cubana, que en el ámbito educacional , despliega desde el mismo triunfo en enero de 1959 y que alcanza gran desarrollo con el inicio y avance de la Batalla de Ideas que libra el pueblo, ha precisado con claridad cuáles son las transformaciones que debe enfrentar la enseñanza primaria . Estos saltos cualitativos constituyen condiciones para llevar a efecto un proceso docente - educativo de calidad, donde el director juega un papel trascendental. Es por ello que se ha declarado dentro de los objetivos priorizados por el Ministerio de Educación la preparación de este profesional. Sin embargo, la práctica pedagógica ha demostrado insuficiencias en la preparación de los mismos para brindar atención a la disgrafías en los escolares de esta enseñanza. A partir de la constatación de las insuficiencias, se desarrolló el presente trabajo el cual propone una estrategia metodológica dirigida a la preparación de los directores de centro para la atención a la disgrafía en la enseñanza primaria, desde el Centro de Diagnóstico y Orientación. Para su desarrollo se emplearon métodos de la investigación educativa de los niveles teórico, empírico y estadísticos. Para su validación se utilizó el pre-experimento pedagógico en una muestra de 17 directores de la enseñanza primaria, del municipio Jatibonico. Una comparación entre el pretest y posttest durante su instrumentación permitió corroborar la aplicabilidad y efectividad de la propuesta.

INDICE

	PÁG
INTRODUCCIÓN -----	1
CAPITULO I. Algunas consideraciones teóricas respecto a la preparación del director de centro para la atención a la disgrafía. -----	9
1.1 El trabajo metodológico, vía fundamental en la preparación del Director de centro. .-----	9
1.2 Reflexiones generales acerca de la atención a las disgrafías-----	24
1.3 El Centro de Diagnóstico y Orientación y su función metodológica.-----	32
CAPÍTULO II: Diagnóstico inicial, fundamentación y validación de la estrategia metodológica.-----	39
2.1 Diagnóstico exploratorio-----	39
2.2 Concepción metodológica del experimento pedagógico-----	43
2.3 Fundamentos y exigencias básicas de la estrategia metodológica de preparación de los directores de centro de la enseñanza primaria. Su estructuración. -----	46
2.3.1 Estructuración de la estrategia metodológica de preparación a los directores de cada centro para la atención a la disgrafía en la enseñanza primaria.-----	49
2.4 Validación de la estrategia metodológica dirigida a la preparación de los directores para la atención a la disgrafía en escolares de la enseñanza primaria.-	56
2.4.1 Resultados de la preparación de los directores de centro , de la enseñanza primaria durante la instrumentación de la estrategia metodológica. -----	57
2.5 Análisis de los resultados durante la etapa de postest.-----	60
CONCLUSIONES -----	63
RECOMENDACIONES -----	65
BIBLIOGRAFÍA -----	66

INTRODUCCIÓN

En el mundo actual las problemáticas educativas se caracterizan por el analfabetismo, la marginación y la exclusión, sobre todo, en las personas que carecen de recursos materiales y monetarios. Los programas educativos, en la gran mayoría de los países se constituyen sobre la base de las políticas de los organismos monetarios internacionales, quienes condicionan las posibilidades reales de una educación para algunos. En América Latina y el Caribe la situación de los procesos educativos está marcada por la falta de voluntad de los gobiernos para garantizar el acceso a la educación de todas las personas con dramáticas desigualdades en el desarrollo de la grandes retos y desafíos en su intento de atenuar o frenar las crecientes divergencias económicas y sociales que aparecen como consecuencia de la globalización neoliberal de la que es objeto.

Sin embargo en Cuba el Sistema Nacional de Educación desde 1959 se caracteriza por su alto valor histórico y humano que a pesar del bloqueo económico se ha podido desarrollar referido a esto el Comandante en Jefe Fidel Castro expresa(1983) ,....".Hoy se trata de perfeccionar la obra realizada y partiendo de ideas y conceptos enteramente nuevos. Hoy buscamos lo que a nuestro juicio debe ser y será un sistema educacional que se corresponda cada vez más con la igualdad , justicia plena , la autoestima y las necesidades morales y sociales de los ciudadanos en el modelo de sociedad que el pueblo de Cuba se ha propuesto a crear” .

Con este pensamiento se manifiesta que este sistema educativo en la actualidad enfrenta grandes desafíos entre ellos los que emanan de las contradicciones entre la masividad de la educación y la búsqueda de la excelencia , entre la necesaria unidad del sistema educativo y la diversidad de personas, condiciones y aspiraciones de los protagonistas del proceso enseñanza- aprendizaje de los escolares.

La necesidad de soluciones creadoras y contextualizadas a estas contradicciones constituyen una urgencia y dentro de ellas la atención a la diversidad educativa, es de vital importancia si se tiene en cuenta que esta se expresa en la esfera física y

biológica, en la psicológica y económica cultural. Así los educadores tienen que trabajar en sus aulas con escolares de desigual desarrollo biológico ,diferentes condiciones físicas, ritmos y estilos de aprendizajes disímiles con necesidades ,intereses y motivaciones muy singulares ,así como los que provienen de ambiente socioeconómicos y culturales muy variados , lo que implica que tengan una experiencia previa y una historia personal muy original.

Al respecto el Comandante en Jefe Fidel Castro expresa(1998)...“Nuestra educación tiene un carácter universal ,se ha creado ,se ha constituido ,y se ha desarrollado en beneficio de todos los niños del país ,tenemos que a todos atenderlos ,tenemos que a todos educarlos ,tenemos que enseñarlos a todos lo que se les pueda enseñar ¡a todos , y cada uno de ellos! ese es el principio....

Esta instrucción compleja basada en el proceso de enseñanza -aprendizaje de la lecto—escritura marca huellas inolvidables para los docentes ,escolares y familias ,por cuanto cubre una de los anhelos y aspiraciones esperados por todos los involucrados en dicho proceso, en el cual el aprendizaje y la sistematización de la misma , no todos los escolares reaccionan de igual forma ante las exigencias establecidas ,ya que algunos presentan afectaciones en esta áreas, provocando repitencia ,fracaso escolar así como desmotivación por el estudio consecuencias negativas para las demás asignaturas que influyen también en la esfera afectiva de la personalidad del escolar .

Es importante enseñar al escolar a pensar, a organizar su pensamiento correctamente y expresarlo debe ser objetivo priorizado de los centros escolares para lograrlo es necesario abrir espacio al elogio y estímulo oportuno ya que el idioma influye positivamente en la apropiación de conocimientos y la adecuada utilización del vocabulario por grado.

Diferentes investigadores han abordado esta temática como Aldama Trujillo L.(1986) Cárdenas Toledo C(1976)Figueredo Escobar E.(1987) López Machin R. (2000) Diachov. A. (1980) Rodríguez A, (2004) Santamaría D. (2007) entre otros. La experiencia demuestra la efectividad del trabajo metodológico en función de elevar la preparación de las estructuras de centros y el nivel de aprendizaje de los

escolares en la educación Primaria. Entre las actividades más importantes se destacan las acciones en el claustro, como reuniones metodológicas, clases demostrativas y abiertas, preparación de asignaturas, talleres, despachos, colectivos de ciclo, intercambios de experiencia, las visitas de ayudas metodológicas y de control.

Además existen documentos normativos como: programas de cada grado, orientaciones metodológicas, libros de textos y cuadernos de trabajo, no obstante en la práctica profesional, se aprecian en las observaciones a clases, comprobaciones de conocimientos, encuesta a directores de enseñanza primaria, en la revisión de documentos y el banco de problema municipal, que existen escolares con disgrafía y no reciben la atención requerida.

Se evidencia, por tanto, la necesidad de investigar esta importante problemática que tiene gran significado para la preparación de los directores de centro por lo que se ha declarado el siguiente **problema científico**: ¿Cómo preparar a los directores de centro para la atención a la disgrafía, en la enseñanza primaria?

Se define cómo **objeto de estudio** de esta investigación: El proceso de preparación a los directores de centro de la enseñanza primaria. El **campo de acción** lo constituye la preparación de los directores de centro para la atención a la disgrafía. Para el desarrollo de este trabajo se formula como **objetivo**: Aplicar una estrategia metodológica dirigida a la preparación de los directores de centro para la atención a la disgrafía, en la enseñanza primaria.

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

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos metodológicos que justifican la preparación de los directores centro, de enseñanza primaria para la atención a la disgrafía?
2. ¿Cuál es el estado actual de la preparación de los directores centro ,de enseñanza primaria para la atención a la disgrafía?

3. ¿Qué acciones deben incluirse en la estrategia metodológica que preparen los directores centro, de enseñanza primaria para la atención a la disgrafía en el municipio Jatibonico.?

4. ¿Cómo validar las acciones contenidas en la estrategia metodológica dirigida a la preparación de los directores centro, de enseñanza primaria para la atención a la disgrafía en el municipio Jatibonico?

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

1-Determinación de los fundamentos teóricos metodológicos que justifican la preparación de los directores centro, de enseñanza primaria para la atención a la disgrafía.

2-Diagnóstico inicial del nivel de preparación que poseen los directores centro, de enseñanza primaria para la atención a la disgrafía en el municipio Jatibonico.

3-Elaboración y aplicación de la estrategia metodológica dirigida a los directores de centros de la enseñanza primaria para la atención a la disgrafía en el municipio Jatibonico.

4-Validación de la estrategia dirigida a la preparación de los directores de centros de la enseñanza primaria para la atención a la disgrafía en el municipio Jatibonico.

Operacionalización de las variables.

- Variable independiente: Estrategia metodológica.

La estrategia metodológica dirigida a la preparación de los directores de centros de las escuelas primarias , se caracteriza por el predominio de acciones metodológicas que transitan desde las reuniones hasta talleres metodológicas conjugando elementos teóricos y prácticos , mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto Rodríguez del Castillo, M. A. (2004:26). La misma contempla actividades con carácter sistémico, coherente y de concepción

de ciclo las cuales se superpusieron como parte del sistema de trabajo metodológico de la escuela. Se incluyen como actividades metodológicas: la reunión metodológica, la clase metodológica, la clase demostrativa, la clase abierta, visita de ayuda metodológica y talleres científicos metodológicos

Variable dependiente Nivel de preparación de los directores de centro de la enseñanza primaria para la atención a la disgrafía.

Se define como preparación a los directores de centro para la atención a la disgrafía en la enseñanza primaria, como el nivel alcanzado en el dominio teórico y práctico para la realización de actividades donde se puedan atender las deficiencias ocasionadas por los trastornos en el oído fonemático, percepción fonemática y diferenciación de las grafías de estudio, a través del proceso de evaluación de la efectividad de la estrategia metodológica dirigida a la misma .

Indicadores

1. Conocimiento que poseen acerca de las disgrafías y su tratamiento.
2. Si emplean variadas vías de preparación a los docentes para el tratamiento a las disgrafías.
3. Utilización de ejercicios para el tratamiento diferenciado a las disgrafías.

La metodología que se emplea asume como método general el dialéctico materialista, a partir de una concepción sistémica de la investigación. Además de los métodos del nivel teórico, empírico y estadísticos.

Métodos del nivel teórico

- **Analítico - sintético:** Permitió analizar las ideas y los principales aportes de los diferentes autores para establecer las regularidades sobre la preparación de los directores de centro para la atención a la disgrafía. Del análisis realizado y de la constatación de la realidad, se sintetizaron los elementos de utilidad para la elaboración de las estrategias metodológicas y la constatación de sus resultados.
- **Inductivo - deductivo:** Se empleó para el estudio de fuentes de información y para la interpretación conceptual de todos los datos empíricos

obtenidos que sirven de base para la fundamentación del objeto y campo de la investigación lo que posibilitó llegar a generalizaciones acerca de la preparación de los directores de centro para la atención a la disgrafía .

- **Enfoque de sistema:** Permitió profundizar en la evolución y desarrollo del comportamiento de algunas consideraciones sobre la preparación de los directores de centro para la atención a la disgrafía en diferentes etapas posibilitando diseñar, ejecutar y evaluar las acciones contenidas en la estrategia.
- **Modelación:** Permitió establecer las características y relaciones fundamentales de la estrategia metodológica que se proponen, así como la esquematización de sus componentes para una mejor interpretación y ejecución.

Métodos del nivel empírico:

La observación científica: Permitió en su etapa inicial la constatación del problema científico. Posteriormente se empleó para la evaluación de los sujetos muestreados en cada uno de los indicadores de la variable dependiente, durante la realización de las acciones concebidas dentro de la estrategia metodológica para la atención a la disgrafía.

Análisis de los productos del proceso pedagógico: Se aplicó para el análisis de documentos especializados que aportaron información valiosa para valorar la preparación de los directores de centro, dirigida a lograr la atención de la disgrafía en los escolares de la enseñanza primaria y constatar el estado real del problema.

- **Experimento pedagógico:** Es el método que permitió validar en la práctica la efectividad de las acciones propuestas. Se concibió un pre experimento, o sea, el estímulo y la medición se realizaron en la misma muestra. Se emplearon sus tres etapas: diagnóstico, ejecución, y constatación final. El diagnóstico con la aplicación de instrumentos se implementó para conocer las causas del problema, la ejecución para introducir la vía de solución, medirlas, evaluar los resultados que se alcanzan, y la constatación final para la evaluación de la efectividad de las actividades de preparación durante y después de implementada la misma.

Entrevista: Se empleó en un primer momento para obtener información sobre la preparación que poseen los directores de centro en la atención a la disgrafía y después permitió determinar cómo la estrategia metodológica diseñada contribuyó a ese aspecto.

Métodos del nivel estadístico:

Estadística descriptiva: Fue utilizada en el procesamiento y análisis de los datos, mediante cálculo porcentual para organizar la información obtenida de los resultados en los diferentes instrumentos aplicados en el pretest y postest, así como los por cientos que representa, que permiten apreciar la misma información de forma más rápida y compacta.

La **población y la muestra es coincidente ya que esta conformada;** por los 17 directores de Escuelas Primarias, de ellos son Master en Ciencias de la Educación 8 para un 47%, Licenciados en Educación Primaria 7 para un 41,1 %, estudian Maestría 7 para un 41,1 % laboran en la zona urbana 7 y en la rural 10 . La experiencia profesional se comporta, 6 directores, para un (35,2%) tienen más de 15 años, 6 que representan el (35,2%) tienen entre 5 y 10 años, y 5 para el (29,4%) tienen menos de 5 años. Todos son del municipio Jatibonico, poseen conocimientos, dominio de los programas de estudio, de la resolución ministerial que rige el trabajo metodológico y tienen escolares con disgrafías. Además se sometieron al estímulo experimental, consistente en una estrategia metodológica para favorecer a su carácter cíclico, a la organización para la puesta en práctica de la estrategia metodológica y a la validación de los cambios producidos en cada director.

Como **novedad** científica se propone una estrategia metodológica que deviene en pauta orientadora para la atención a la disgrafía, las actividades que la conforman definen el proceso transformador de los directores de centro de la enseñanza primaria, ante el reto de un aprendizaje sólido y desarrollador en las actuales condiciones del sistema educativo.

La **contribución práctica** de esta investigación se centra en la concepción de una estrategia metodológica dirigida a la preparación de directores de centro para la atención a la disgrafía, en la enseñanza primaria.

La tesis se estructura en introducción, capítulo uno que aborda la preparación del director de centro para la atención a la disgrafía ,reflexiones generales y la función metodológica del Centro de Diagnóstico y Orientación , en el capítulo dos se presenta el diagnóstico inicial acerca de la atención de la disgrafía ,la propuesta de solución y la validación de la misma a continuación las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y un conjunto de anexos como complemento al cuerpo de la tesis.

Conceptos fundamentales

Estrategia metodológica : proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto.(Rodríguez del Castillo, María A, 2004: 19).

CAPÍTULO I. ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS RESPECTO A LA PREPARACIÓN DEL DIRECTOR DE CENTRO PARA LA ATENCION A LA DISGRAFÍA.

1.1 El trabajo metodológico, vía fundamental en la preparación del Director de centro.

El autor Díaz Pendás. H (2004), refiere que en todo propósito pedagógico el alma es el docente. Él es el artífice por excelencia del perfeccionamiento del trabajo con los escolares, y del labrar el alma humana, que es lo más importante de la obra educacional.

En ese mismo sentido y desde el siglo XIX el docente de docentes definió que: “docente no es aquel cuya profesión constituye su modo de subsistir, ni aquel que lo toma como tribuna de su erudición. Docente no es tampoco quien con gusto desdeñoso, aparta de sí al más travieso o al más ignorante de sus escolares y halaga solo al que le adula o a los que ciegan con su luz. Docente es el que vive para serlo y a cada instante educa con su ejemplo. Docente es el artífice que igual modela en roca o blanda cera y a galopes de cincel o fusil va creando hermosas obras para que lo prolonguen más allá de su tiempo.”

Se deduce entonces la necesidad de que los docentes se encuentren en constante estudio y preparación, para la labor que realizan. se trata de ejercer sus funciones en la educación primaria. Constan varios componentes que así lo justifican:

- El elemento mediador entre la cultura y sus escolares, potenciando la apropiación de los contenidos y de desarrollar la personalidad integral, en correspondencia con el modelo ideal al que se aspira por la sociedad.
- Se desarrolla en el marco de una sociedad que se transforma por el mejoramiento humano y la adquisición de una cultura general integral, donde la educación constituye un deber y derecho de todos los ciudadanos.
- Tiene por cumplir su mayor reto: asegurar una adecuada equiparación de oportunidades y posibilidades para todos.
- Está convocado a limar un conjunto de componentes importantes, entre los que se destacan: el perfeccionamiento del diagnóstico, así como la atención a la diversidad pedagógica.
- Corresponde dirigir un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, en función de garantizar la formación y desarrollo integral de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

De lo esbozado es fácil deducir que ha sido necesario por la máxima dirección del MINED y de otros organismos, establecer los mecanismos para que el docente sin dejar de desplegar su labor constante, alcance los niveles de capacidad

metodológica que le permitan cumplir con calidad sus dos funciones básicas: instruir y educar.

A partir del año 1959 con el Triunfo de la Revolución, la educación en Cuba emprendió un proceso continuo, de transformaciones en la esfera educacional hasta la actualidad. En la década de 1970 se pone en marcha el Plan Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación que trae consigo la necesidad de preparar a los docentes para afrontar los nuevos programas con nuevos métodos de trabajo. Surge entonces, como vía para lograr esta preparación, el trabajo metodológico.

Este tema ha sido tratado por pedagogos e investigadores que lo han conceptualizado de diversas formas: Como “una vía fundamental para elevar la calidad del proceso docente educativo y ayudar a los docentes a su superación en la realización de actividades colectivas y con el apoyo de los niveles superiores de educación” aparece en la R/M 80/93 Trabajo Metodológico Educación Primaria. (CUBA. MINED, 1993:1).

Consultando varios autores coinciden en que son actividades que se ejecutan con los docentes con el objetivo de elevar su preparación contribuyendo a la eficiencia de la enseñanza y la educación.

Existen varias definiciones por diversos autores como Trujillo N y Remedios J. acerca del trabajo metodológico (2008).que plantea : “el sistema de actividades que de forma permanente se diseña ejecuta por los cuadros de dirección en los diferentes niveles y tipo de Educación, con el objetivo de elevar la preparación político-ideológica, pedagógica-metodológica, científica de los docentes graduados y en formación mediante las direcciones docentes –metodológicas y científicas – metodológicas, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso pedagógico. Esta definición de trabajo metodológico es la que se asume en la presente investigación.

En esta resolución (Resolución Ministerial 119/08)se precisa también los elementos a tener en consideración para determinar las líneas y objetivos del trabajo metodológico, dentro de estos se encuentran:

- Las prioridades de la enseñanza para el curso escolar.

- El diagnóstico del nivel inicial en que se encuentra el colectivo para darle cumplimiento.

- Las metas precisadas en el colectivo de trabajo y en los planes individuales.

Para la realización de estas actividades es necesario también tener en cuenta las exigencias siguientes:

- Elevar la calidad del trabajo educativo y del proceso pedagógico.

- Lograr la preparación en la práctica de manera sistémica y sistemática de todos los dirigentes.

- Perfeccionar el desempeño profesional, creativo sobre la base de actuaciones éticas en correspondencia con la tradición pedagógica cubana y la cultura universal.

Un adecuado trabajo metodológico sitúa al docente en condiciones pedagógicas suficientes para realizar el trabajo educativo e impartir todas las asignaturas asignadas, al mismo tiempo se dota de contenidos, medios, métodos, formas de caracterización y diagnóstico, también de conocimientos para el uso eficiente de los recursos de la comunicación e información.

Por tales motivos se puede afirmar que su realización no es espontánea, constituye una actividad dinámica, planificada, sistemática que requiere de flexibilidad, y capacidad para enfrentar cambios y donde sus componentes esenciales los constituye: el diagnóstico, visitas de ayuda metodológica, de control e inspecciones(sistema de visitas a clase), la preparación metodológica y la autopreparación de los docentes, es preciso para diseñarlo conocer el diagnóstico de docentes y escolares según el fin y los objetivos que persigue este nivel.

El diagnóstico recoge aspectos: de cada escolar (familia, comunidad, competencia curricular por elementos del conocimiento, estilo de aprendizaje), del grupo, (diversidad pedagógica y del docente (en cada sus ámbitos de actuación, incluidos el trabajo que realiza con los escolares, la familia y la comunidad).

Un componente fundamental, es el sistema de visitas a clases, donde se debe partir de un diagnóstico realizado por la estructura de dirección a los escolares y docentes determinando los objetivos, y aspectos que se tendrán en cuenta en las diversas visitas. En la que se utiliza una guía de observación, la cual se orienta el docente y el visitante para el cumplimiento de las actividades sobre el desarrollo de las habilidades académicas que se realizarán.

También la preparación metodológica es considerada como una actividad pedagógica que promueve entre el docente el estudio de diferentes documentos, del desarrollo de las ciencias en la actualidad y de la pedagogía socialista, contribuye además a que profundicen en sus bases teóricas y prácticas y posibilita también el análisis, la discusión y el aporte creador.

Al respecto Carlos Álvarez de Zayas, ofrece la definición: “ El trabajo metodológico es la dimensión administrativa del proceso docente educativo mediante el cual se desarrolla tanto la planificación, organización del proceso como su regulación y control.” (Álvarez de Zayas, 1996: p. 78), además que en el trabajo metodológico participan docentes y escolares, destacando al profesor como representante de las aspiraciones sociales; pero lo que van a ser objeto de transformación son los escolares.

La definición de referencia, se atiene sólo a la dimensión administrativa del proceso docente educativo, por lo que es limitada en relación con las aspiraciones de la escuela cubana en cuanto al alcance del trabajo metodológico; así tenemos que en la realización del trabajo metodológico los docentes eleven su superación político-ideológico, docente- metodológico, investigativo y para la orientación, de manera que logran el desarrollo de estos modos de actuación, los cuales garantizan la formación de los escolares en el proceso de enseñanza aprendizaje que se lleva a cabo en la escuela.

Como resultado de una investigación llevada a cabo por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, en la cual se propone el Modelo de la escuela primaria, se hace énfasis en la realización e importancia del trabajo metodológico como “ el conjunto de actividades que utilizando vías científicas, se diseñan, ejecutan y

valoran con el objetivo de propiciar el perfeccionamiento del desempeño profesional del personal pedagógico, en función de optimizar el proceso docente educativo, dentro de las posibilidades concretas de un colectivo pedagógico o metodológico de un centro, de un municipio, provincia o nación". (2003:22).

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

- Es una vía para elevar la calidad del proceso pedagógico.
- Son actividades sistemáticas, creadoras, intelectuales para la preparación de docentes a fin de avalar el cumplimiento de las principales direcciones educacionales.
- Contribuye a la superación de los docentes.
- Se utilizan en él vías científicas y de diagnóstico, lo que le confiere un carácter diferenciado.

Como resultado del estudio de estos documentos se ha llegado a la conclusión de que el trabajo metodológico se ha venido organizando a las diferentes circunstancias y condiciones objetivas en que se prepara y desarrolla el personal que labora en la educación, en un contexto que exige un proceso educativo cada vez más complejo.

- ❖ El contenido del trabajo metodológico comprende El estudio de la metodología a emplear en la labor educativa.
- ❖ La preparación de los educadores en el desarrollo de su labor.
- ❖ El adiestramiento para el uso de medios y equipos.
- ❖ La acertada dirección de la actividad cognoscitiva y de todos aquellos elementos dirigidos a la preparación de los docentes en el campo metodológico y político – ideológico para hacer de la enseñanza y educación un proceso activo, productivo y creador.
- ❖ El empleo de procedimientos efectivos para controlar el proceso docente educativo. (CUBA. MINED, 1989: 9)

Una concepción científica del trabajo metodológico permite caracterizarlo de la siguiente manera:

Es una actividad científicamente planificada, que se concibe a partir de los resultados de los estudiantes, del control al proceso de enseñanza-aprendizaje, de la evaluación profesoral, del diagnóstico de las necesidades de preparación del personal docente y de los objetivos estratégicos del centro y/o niveles de trabajo, presupone la auto preparación individual de los participantes, la demostración científica, el debate de las problemáticas objeto de estudio, el autocontrol y el control de la actividad.

Normalmente se organiza en sistema, abarcando diferentes niveles de trabajo (nacional, provincial, municipal, en el centro, a través de los departamentos, ciclos, grados, etc.) y diferentes tipos o formas de organización (reuniones y clases metodológicas, clases demostrativas, clases abiertas, preparación de la asignatura, entre otras).

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

Por lo que el trabajo metodológico se considera la vía fundamental para lograr la elevación de la calidad de la educación; ya que es, a su vez, una forma cualitativamente superior de dirección educacional y de preparación del docente, es la manifestación en el plano didáctico de una dirección estratégica.

En el trabajo metodológico se consideran tipos esenciales de actividades metodológicas a desarrollar, como parte de las visitas de ayuda metodológica o derivados de estas, según las características del nivel de enseñanza:

- Reuniones metodológicas.
- Clases metodológicas.
- Clases demostrativas.
- Clases abiertas.
- Preparación de las asignaturas.
- Ayuda Metodológica.
- Control a clases.
- Talleres científicos-metodológicos.

¿Qué características tienen estos tipos fundamentales de actividades metodológicas?

Reuniones metodológicas

En la reunión metodológica se produce una comunicación directa y se promueve el análisis y el debate para valorar sus causas y posibles soluciones, fundamentando desde el punto de vista de lo teórico y práctico desde lo pedagógico, las alternativas de encontrar soluciones colectivas para resolver el problema. Son efectivas para abordar aspectos del contenido y la metodología de los programas de las diferentes asignaturas y disciplinas, con el propósito de elevar el nivel científico-teórico y práctico-metodológico del personal docente. Así como el análisis de las experiencias obtenidas, los resultados en el control del proceso docente-educativo. También se pueden utilizar para el balance metodológico semestral y anual según se ha planificado. Se desarrollarán directamente por los principales jefes en cada nivel. Es necesario una profunda preparación en el contenido a tratar y planificar

adecuadamente el tiempo de duración a fin de que no decaiga la atención de los participantes.

Temas principales que pueden tratarse en las reuniones metodológicas:

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

Clases metodológicas.

Este tipo de actividad permite presentar, explicar y valorar el tratamiento metodológico de una unidad del programa, en su totalidad o parcialmente, con vista a realizar las siguientes acciones:

- Preparar los objetivos de cada clase
- Seleccionar métodos procedimientos y medios de enseñanza.
- Diseñar la evaluación del aprendizaje que se utilizará en el desarrollo de los contenidos seleccionados.

La tarea esencial consiste en analizar y aplicar con los docentes en colectivos, las formas más adecuadas que se pueden emplear para lograr una buena calidad en el proceso docente educativo.

Su finalidad es definir la concepción y enfoque científico, la intencionalidad política y el carácter formativo en general de 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 escolares 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 clase metodológica no se realiza sobre un contenido tomado apresuradamente o al azar, sino que esta tiene un verdadero valor metodológico cuando para su realización se seleccionan aquellas unidades del programa cuyo desarrollo es complejo y requiere de mayor cuidado o rigor en su preparación, o bien puede ofrecer dificultades a los escolares para la adquisición de conocimientos y desarrollo de hábitos y habilidades.

Es bueno dejar sentado que la clase metodológica puede tratar de una unidad completa o de una parte de ella; lo importante es ilustrar con ejemplos los momentos o las partes fundamentales de algunas de las clases del sistema que se está analizando; y es aquí donde se sugiere los mejores métodos,

procedimientos y los otros aspectos que forman parte del tratamiento metodológico.

La fundamentación se debe basar en la explicación en detalles del porqué se seleccionan esos métodos y procedimientos y no otros, cómo aplicarlos y las ventajas que reporta el uso de los mismos para el logro de los mejores resultados; porqué se proponen esos medios de enseñanza y no otros; cuáles se pueden crear en casos de que no existan, en qué momentos deben utilizarse y cómo usarlos adecuadamente. No debe olvidarse que el uso indiscriminado de los medios no favorece el mejor desarrollo de la clase.

Para la preparación de la clase metodológica debe elaborarse un plan general de la misma en la cual deben aparecer los siguientes aspectos:

- Profesor que la impartirá.
- Objetivos que se proponen cumplir con el desarrollo de la clase metodológica.
- Asignatura de que se trata.
- Total de horas-clases que tienen la unidad o grupos de clases que se seleccionan.
- Análisis del sistema de objetivos (educativos e instructivos) que se plantean en la unidad escogida.
- Esquemas de contenido de cada clase de la unidad seleccionada con sus correspondientes objetivos a cumplir, métodos, procedimientos, medios de enseñanza y técnicas de evaluación que se utilizarán en cada una de ellas.
- Bibliografía para uso del profesor y para uso del alumno.

A este plan se le puede adicionar unas de las clases de la unidad planificada y en ese caso se debe explicar y discutir todas sus variantes para que sirva de ejemplo a los docentes y profesores.

Clase demostrativa.

Del sistema de clase analizada en la clase metodológica se selecciona una para trabajarla de forma demostrativa frente al colectivo de docente, donde se pondrá en práctica el tratamiento metodológico discutido para la unidad en su conjunto y se demuestra con un grupo de escolares cómo se comportan todas las proposiciones metodológicas elaboradas.

Su objetivo es ejemplificar cómo se realizan en la práctica las ideas expuestas durante la clase metodológica, es decir, materializar las formas científicas, pedagógicas, y metodológicas recomendadas. Cuando dentro del conjunto de clases se selecciona una para desarrollarla como demostrativa, es porque previamente se analizó con mayor exhaustividad y porque esta es, dentro del sistema, la de mayor complejidad e importancia.

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

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

Clase abierta

Completa el ciclo de los procedimientos utilizados en el desarrollo de la preparación metodológico, se expresa en un ciclo por la estrecha relación que debe existir entre la clase abierta, la demostrativa y la metodológica, aunque no siempre sea necesario el uso de estas tres formas en relación al tratamiento de una unidad en específico.

Al realizar la observación de la clase, el colectivo orienta sus acciones al objetivo que se propuso comprobar en el plan metodológico y que han sido atendidos en las reuniones y clases metodológicas. En el análisis y discusión de la clase abierta se valora el cumplimiento de cada una de sus partes fundamentales, centrando las valoraciones en los logros y las insuficiencias, de manera que al final se puedan establecer las principales generalizaciones.

Para su organización se debe tener presente su ubicación en el plan de preparación metodológica del período o la etapa y el horario en que se ofrecerá, de modo que permita la mayor participación por parte de los docentes. Es conveniente aclarar que este horario no debe ser distinto al previsto en el horario general del centro para estas asignaturas y su duración es la normal para un turno de clase.

Esta actividad comprende tres pasos importantes:

- Preparación de los profesores
- Ejecución
- Análisis

En la preparación de los docentes se entregará con anticipación el plan de clase con todos los detalles, el programa, las orientaciones metodológicas y las biografías necesarias, además de los métodos y procedimiento que serán utilizados en la clase. La ejecución de la actividad debe hacerla un docente seleccionado dentro del colectivo, cuyos resultados del trabajo constituye un logro en el proceso docente educativo y su experiencia pueda hacer un aporte eficaz a la preparación para el resto de los docentes.

El análisis debe partir como es costumbre, del autoanálisis que realiza el docente que la desarrollo y luego se entraría a discutir con el colectivo que la observó debe producirse un debate profundo, buscando las respuestas de los objetivos de la clase, la correspondencia con lo planteado en el plan de la clase y las actividades realizadas, haciendo las recomendaciones de acuerdo a los aspectos positivos y negativos que puedan servir para el resto de los docentes. Pueden utilizarse una guía de observación que conduzca el debate.

La preparación de la asignatura.

Como parte de la preparación metodológica de los docentes, un papel fundamental lo desempeña la preparación de la asignatura por la sistematicidad y periodicidad con que debe realizarse , en ella se pone de manifiesto el nivel de

autopreparación del sistema de clases de toda la asignatura o de parte de ella, lo cual conlleva un trabajo previo de autopreparación, y la valoración colectiva posterior, de la planificación de los elementos esenciales que permitan el cumplimiento de los objetivos del programa, los específicos de unidades, sistema de clases y de cada actividad docente, la determinación de los elementos básicos del contenido a abordar en cada clase, el tipo de clase, los métodos y medios fundamentales emplear, el sistema de tareas y la orientación del trabajo independiente y la evaluación, determinando la dosificación del tiempo por unidades, con el objetivo de que cada docente elabore su plan de clases, por escrito, bien preparado y con la antelación suficiente.

La autopreparación del docente constituye una actividad de suma importancia en la preparación de la asignatura. Esta tiene como propósito esencial asegurar la adecuada actualización y el nivel científico-técnico, político y pedagógico-metodológico del docente. En la autopreparación, como un tipo de actividad metodológica, el docente prepara todas las condiciones para la planificación a mediano y a largo plazos de la clase, lo que requiere de la profundización y sistematización en lo político-ideológico, los contenidos de la asignatura y los fundamentos metodológicos y pedagógicos de la dirección del proceso docente.

Este estudio permite tener una visión de conjunto del trabajo a desarrollar en la asignatura, determinar aquellos aspectos del contenido con potencialidades para el tratamiento de la formación patriótica, política e ideológica, la formación de valores,, precisar los conceptos y habilidades que deben ser formados, desarrollados y consolidados mediante el tratamiento del contenido y seleccionar los métodos y medios a emplear.

La elaboración del sistema de clase de la asignatura o de parte de ella, concebida como la preparación de la asignatura, en su concreción práctica tiene tres fases fundamentales: dosificación del contenido por formas de enseñanza, análisis metodológico del sistema de clases de la unidad o de parte de ella y la preparación de las clases.

Visita de Ayuda Metodológica.

Es la actividad que se realiza a cualquier docente en especial los que se inician en un área de desarrollo, asignatura, especialidad, año de vida, grado y ciclo o a los de poca experiencia en la dirección del proceso pedagógico, en particular los docentes en formación y se orienta a la preparación de los docentes para su desempeño. Puede efectuarse a partir de la observación de actividades docentes o a través de consultas o despachos.

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

Control a clases.

Tiene como propósito valorar el cumplimiento de los objetivos metodológicos que se han trazado, el desempeño del docente y la calidad de la clase o actividades que imparte. Para esta actividad se utilizarán las guías de observación a clases que constituye una herramienta para el trabajo metodológico a desarrollar con los docentes, derivados de lo cual se destacan los logros y dificultades que presenten en el tratamiento de los contenidos del programa y el seguimiento al diagnóstico de sus educandos

- **Taller**

El taller con su diversa conceptualización, cobra auge en la década del 80, por la necesidad de desarrollar el pensamiento en vínculo dialéctico con la práctica creadora; su nominación remite a significados y actividades diversas incluyendo aquellos que le dieron origen. Por lo que resulta interesante analizar:

¿A qué llamamos taller?

En la actualidad se nombra " taller " a las más diversas actividades educativas.

El 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 profesores presentan experiencias relacionadas con el tema tratado. Se proyectan alternativas de solución a dicho problema a partir del conocimiento y la experiencia de los participantes.

Es el modo de existencia, de proceder en la organización de un tipo de actividad del proceso pedagógico en la cual se integran todos los componentes de éste en una relación dinámica entre contenido y forma que asegura el logro de los objetivos propuestos: la reflexión colectiva sobre una problemática y la proyección de alternativas de solución.

Cuando se habla de "taller " se está hablando de una forma de organización determinada. Se valora que el " taller " o " clase taller" es un tipo de forma de organización que concuerda con la concepción problematizadora y constructiva de la instrucción-educación en la medida en que, en el, se trata de salvar la dicotomía que se produce entre teoría - práctica; producción - transmisión de conocimientos, habilidades y hábitos; investigación-docencia.

Se puede valorar que el taller como forma de organización puede ser utilizado en cualquiera de los tres tipos de actividades señaladas anteriormente, sólo varía la relación interna de sus componentes partiendo de los objetivos como categoría rectora.

Existen diversos criterios sobre la denominación del "taller" como un tipo especial de clase práctica; diferimos de dicha opinión por considerar que la clase práctica y el taller son formas de organización no equivalentes, porque, aunque en ambas se da el vínculo de la teoría con la práctica (vínculo que debe presentarse como principio didáctico en cualquiera de las formas de organización empleadas) sus objetivos en el proceso son diferentes.

Se asume la definición de taller dada por Añorga (1995) en la que plantea que: taller es una forma de Educación Avanzada donde se construye colectivamente el conocimiento con una metodología participativa didáctica, coherente, tolerante frente a las diferencias, donde las decisiones y conclusiones se toman mediante mecanismos colectivos, y donde las ideas comunes se tienen en cuenta.

En el que participan un número ilimitado de personas que realizan en forma colectiva y participativa un trabajo activo, creativo, concreto, puntual y sistemático, mediante el aporte e intercambio de experiencias, discusiones, consensos y demás actitudes creativas, que ayudan a generar puntos de vista y soluciones nuevas y alternativas a problemas dados, de acuerdo con sus necesidades logren apropiarse de los aprendizajes como fruto de las reflexiones y discusiones que se dan alrededor de los conceptos y las metodologías compartidas. Para alcanzar esto se requiere que un grupo de personas se responsabilicen de organizar, conducir y moderar la sesiones de preparación, de tal manera que ayude y oriente al grupo de participantes a conseguir los objetivos del aprendizaje.

Estos talleres no son una vía de dirección única, sino un proceso de aprendizaje mutuo y de retroalimentación. Los procedimientos, la metodología y las herramientas deben responder a la atención de las necesidades del docente, propiciando la participación como el proceso que motive y desarrolle la capacidad de aprender.

Lo más importante en el taller es la operatividad de un grupo que se propone "**aprender haciendo**" y para lograrlo es fundamental proyectar una estrategia de trabajo colectivo, en la que debe existir un alto nivel participativo

Aún cuando haya actividades que exijan la ejecución de acciones individuales, el taller apunta a una **producción colectiva** siguiendo el camino de la práctica, camino que presupone la interrelación y articulación de conocimientos, hábitos y habilidades desde diferentes perspectivas.

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

1. La convocatoria: Se le da a conocer al participante la claridad del objetivo que se persigue para lograr la participación activa y productiva, mediante preguntas, problemas a resolver de forma previa al taller que sirvan como punto de partida.

2. El diseño: Garantiza la lógica de la actividad, se utiliza para lograr los objetivos trazados, no solo el contenido sino los aspectos dinámicos del proceso y de los participantes.
3. La realización: Se parte de la problemática del tema y de las experiencias más cercanas a los participantes.
4. Evaluación: Resultados logrados con la impartición del taller.

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

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

1.2 Reflexiones generales acerca de la atención a la disgrafía.

Desde el siglo XVIII las dificultades en la escritura de los escolares ha sido preocupación de todos los involucrados en este quehacer, donde se destacan: padres, docentes, psicólogos, médicos entre otros. El abordaje de este tema ha estado en correspondencia con el desarrollo de la ciencia, el momento histórico y el perfil ocupacional de los especialistas que lo estudian.

En 1877, aparece la primera descripción de este tipo de diagnóstico publicada por Kussmaul, a partir del estudio realizado a uno de sus pacientes que a pesar de perder su capacidad lectora, conservó la visión, inteligencia y lenguaje como consecuencia de un daño neurológico, afectándose el aprendizaje de la lecto-escritura.

En este mismo siglo Martí, se refería a dicho trastorno al expresar: "La inteligencia de la mano; se equivoca al escribir pan, y escribe ban. En vez de una letra labial

pone otra labial.” La autora está en completo acuerdo, con lo planteado por el Maestro, ya que estos cambios son frecuentes y son derivados por varias causas.

Empleando el pensamiento martiano que enseña "la grandiosidad del lenguaje invita a la grandiosidad del pensamiento", siempre que la escritura favorezca la ortografía para despertar en el escolar la actitud de escribir bien y evitar errores. Teniendo presente que la escritura es la conversión del fonema en su trazado gráfico.

En otras bibliografías consultadas numerosos autores se preguntan el por qué pueden surgir las disgrafías y sus posibles causales, sus respuestas se corresponden con el área del saber del especialista que lo intenta explicar:

- ✓ Sociólogos, encuentran las causas en los hijos de padres con bajo nivel socioeconómico y cultural.
- ✓ Neurólogos, en afectaciones del Sistema Nervioso Central.
- ✓ Psicólogos, en el medio que rodea al niño, en los trastornos emocionales o en la combinación de ambos.
- ✓ Psicolingüista, afirman que la principal causa es el retraso en el desarrollo del lenguaje.
- ✓ Pedagogos, en insuficiencias en la organización, planificación, conducción y control del proceso enseñanza –aprendizaje, o en la confluencia del aprendizaje de la lecto escritura con enfermedades padecidas por el escolar, conflictos familiares mal manejados, maltratos, entre otras situaciones desfavorables para enfrentar este complejo proceso.

Estos planteamientos no son errados, el error consiste en absolutizar, uno de esto estos elementos y considerar que es atribuible a todos, por lo que resulta que los escolares con dichas dificultades constituye un grupo heterogéneo en los que pueden estar actuando diferentes factores o combinaciones de ellos.

Existen además diferentes definiciones sobre este trastorno, dadas por autores como: Pichardo .H. (1984) Cassany, L y Sanz (1998), Vogostky. L. (1989) Luria.R

y Leontiev destacan que las comunicaciones entre los individuos es el medio favorable para la formación del lenguaje.

Otros autores que se destacaron en este tema desde la ciencia logopédica son: Dr. Cabana. R, Prado Alfonso, Figueredo .E motivaron a otros investigadores la continuidad de esos estudios en la búsqueda de soluciones a las situaciones planteadas y beneficiadas con nuevas experiencias en el lenguaje escrito.

Este constituye una actividad organizada, voluntaria y consciente de cada verbalización ya que la escritura juega un papel importante el analizador auditivo cuya acción central se localiza en la superficie externa de la corteza cerebral, zona temporal, como premisa fundamental las audiciones fonemáticas y tiene como objetivo principal desarrollar la habilidad que le permita comunicar sus propias ideas y esclarezca su propio pensamiento.

Los trastornos de la escritura aparecen de forma independiente y es necesario cumplir los siguientes requisitos.

- ✓ Lenguaje oral.
- ✓ La gnosia óptico-espacial, con agudeza y campos visuales normales.
- ✓ La motricidad fina manual y ocular.
- ✓ La función reguladora del contexto frontal.
- ✓ El sistema de enseñanza establecido.

La escritura no es más que la conversión del fonema en su trazado gráfico que se efectúa mediante la labor con cualquier texto desde el mas sencillo hasta el mas complejo, de manera que favorezca un aprendizaje efectivo, así como las habilidades ortográficas, son de gran interés en el escolar para escribir bien y evitar los errores desarrollando habilidades como :el trazado y enlace de las letras cursivas, mayúsculas, y minúsculas en la escritura completa de palabras, según la uniformidad, rasgos que se bajan o elevan y la escritura de palabras, oraciones y textos con todo tipo de sílabas.

La escritura comprende dos niveles de realización el sensomotor y semántico. El primer nivel facilita la realización técnica del lenguaje escrito: Análisis sonoro, selección de la grafía, codificación de la imagen visual en letra (escritura, percepción del complejo de letra, remodificación en sonidos funcionales sílabicamente)para dar lugar a la palabra, teniendo presente que los trastornos del lenguaje escrito pueden presentarse como estado patológico primarios independientes del desarrollo psíquico alcanzado.

El segundo nivel facilita su realización semántica mediante códigos semánticos sintácticos y gramaticales. En la escritura tiene lugar la codificación acústico-gráfica determinado en relación con motivos estables surgidos.

La escritura de los escolares sobre todo en los primeros grados de la enseñanza primaria depende de la articulación, estos trastornos dificultan considerablemente el análisis de los fonemas y por lo tanto afecta la escritura.

Los errores de la escritura en los escolares están motivados por deficiencias en el análisis espacial, concretamente en la determinación de los lados izquierdo, derecho como falta del esquema corporal. El lenguaje escrito es el resultado de un lenguaje especial.

Otros autores como Pravdina señalan que entre los errores específicos del lenguaje escrito del escolar están los siguientes:

- Errores netamente gráficos. Ejemplo d por b, g por q, dado por la similitud entre los grafemas.
- Errores fonéticos fonemáticos el cambio de grafemas se debe a la similitud de los sonidos por su pronunciación.
- Alteración de la estructura silábica de la palabra: aparecen omisiones de vocales y consonantes. Ejemplo pelta por pelota.

Los escolares poseen vínculos entre los patrones motores de la palabra y visuales. Muestran dificultades en la escritura de la letra necesaria. Olvidan la grafía de uno u otros grafemas, es necesario señalar que el mayor número de

deficiencia en el lenguaje escrito tiene un estrecho vínculo con las insuficiencias en el desarrollo del lenguaje.

Según Ivanova A. (1970) Luria (1975) Álvarez C. (1998) Visgotky y otros como Arias G. (1999). Echemendía (2001) manifiestan el estado real que presenta el sujeto en la escritura y necesita corregir o erradicar esos trastornos, implicando la utilización de un adecuado diagnóstico y caracterización de cada escolar desde los puntos de vistas biológico, psicológicos, y social para efectuar la corrección de los defectos del lenguaje en específico las disgrafías.

La disgrafía se fundamenta, en la comprensión de la lectura como una forma superior de lenguaje, que tiene lugar sobre la base de complejos procesos psicofisiológicos. La disgrafía ha sido conceptualizada por diferentes autores, entre ellos: Weiner (1971: 59) define la disgrafía: como la dificultad que experimenta el estudiante para recordar cómo se forman determinadas letras, Jordan. A (1980: 63) define la disgrafía: habilidad para el manejo de la escritura). Por otra parte Portellano Pérez en (1985: 60) define la disgrafía como dificultades en las destrezas motoras Dueñas. M (1987: 37): dificultad para consignar por escrito los pensamientos Rives Torres .R (1996: 153) define la disgrafía como un trastorno de tipo funcional que afecta la escritura del sujeto.

Según Jordan (1991:43), la disgrafía se clasifica en siete tipos: dificultad para aprender el alfabeto, cuya característica central es la dificultad que experimenta el escolar para recordar cómo se forman determinadas letras, escritura en espejo, que es la tendencia a comenzar a escribir del lado derecho de la página y proceder hacia la izquierda, con frecuencia se invierten palabras enteras como si fueran proyectadas en un espejo; estructura de la oración como guía, en la cual se presenta letra poco legible, se componen oraciones y se incurre en la transposición de algunos elementos de la oración, aunque el sentido general es correcto; tiende a componer oraciones completas, no fragmentadas; sentido de

orientación confusa, referida a confusiones por la posición o dirección de los elementos que forman las letras; copia de formas simples, que es la inhabilidad para copiar formas simples sin distorsión alguna; omisión, consistente en esfuerzo para codificar por escrito palabras más largas; por lo común se omiten letras o sílabas sin advertir el error; agregado, que es la tendencia a agregar o repetir elementos cuando se habla, se escribe o deletrea; la inhabilidad para concluir una estructura con el fin de dar comienzo a otra nueva.

Portellano, J. A. (1999:37), expresó que los trastornos de la escritura, sobre todo la disgrafía, a menudo son poco tratados, aunque suelen conllevar importantes dificultades para el desarrollo de los escolares. La disgrafía es lo que generalmente entendemos como hacer mala letra, aunque en el caso de la disgrafía no se trata de una dejadez sino de una dificultad concreta para poder ejecutar de forma adecuada el trazo y la direccionalidad de las letras o grafías.

También Fernández Pérez de Alejo, G. enuncia que al trastorno específico y parcial del proceso de escritura se le denomina disgrafía que se manifiesta en las insuficiencias para asimilar los símbolos gráficos del lenguaje. Estas se producen por:

- ✓ Las letras parecidas o semejantes.
- ✓ Por su similitud acústica articulatoria.
- ✓ Por similitud gráfica.
- ✓ Por sustituciones, torpeza y
- ✓ Dificultades en la coordinación viso-motriz bajo la cual se realiza a través de los movimientos finos de las manos, ejecución coordinada de conjunto con el control cenestésico y visual.
- ✓ Sustituciones entre letras que gráficamente se diferencian por su simetría.

Entre las posibles causas que la provocan están las funcionales dadas por:

- ✓ La inestabilidad emocional.
- ✓ Insuficiente estimulación en el desarrollo del lenguaje.
- ✓ Insuficiente desarrollo perceptivo.
- ✓ En la representación espacio temporal.

Igualmente la escuela puede ser una causa principal, porque determinados errores educativos, a los que se denominan causas pedagógicas son el móvil reforzador en la aparición de cambios de grafías.

Se puede señalar que las disgrafías se manifiestan en la escritura las que se consideraron durante mucho tiempo como un problema óptico -espacial, también en las concepciones actuales se han encontrado deficiencias motrices.

Las disgrafías pueden estar ocasionadas por una serie de características, entre ellas están:

- ✓ Respecto a la hoja de papel. Se observa sucia ,con líneas irregulares, con palabras amontonadas y márgenes insuficientes.
- ✓ Respecto a la calidad. Trazos son de mala calidad, desiguales, débiles con reforzamiento y yuxtaposición.
- ✓ Respecto a la forma y proporciones. Pueden aparecer macografismo y micografismo. Estas alteraciones pueden aparecer en los escolares de diferentes formas a través del proceso de escritura donde aparecen conexiones débiles

Las alteraciones que se producen por las disgrafías es por varias causas, que pueden ser:

Madurativas: Se destacan las dificultades de tipo neuropsicológicas como trastorno de lateralidad, dificultades sicomotoras, trastorno del esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices y los trastorno del lenguaje y zurdera contrariada.

Caracteriales: En este grupo se incluyen los defectos de la lectura y escritura condicionados por conflictos emocionales intensos en los primeros años de vida

del niño, que se manifiestan en el curso de tensiones psicológicas o alteraciones de la conducta del niño.

Pedagógicas: Están dadas fundamentalmente por factores causales relacionados con el contexto escolar como: Instrucción rígida e inflexible por parte de algunos docentes ya que no tienen en cuenta las características del escolar primario., por abandono pedagógico, descuido del diagnóstico del grafismo como método de identificación de las dificultades de la escritura en los escolares, en práctica de la escritura como una actitud aislada de las actividades relacionadas con la lengua.

En las causas mixtas: Están el grafoespasmo y se acompañan con síntomas tales como: Tensiones forzadas durante la escritura, lentitud en la ejecución para escribir variación frecuente en la forma de sujetar el lápiz.

Pseudodisgrafías: Incluye trastorno de la escritura provocados por trastornos sensoriales, específicamente cuando los errores están relacionados en los analizadores visuales y auditivos.

Las disgrafías se pueden clasificar en:

Disgrafías motriz aferente. Afecciones en la base cenestésica del lenguaje, no sabe precisar el movimiento articulatorio de los sonidos, se afecta la relación sonido grafía.

Síntomas. Aparecen omisiones, sustituciones de sonidos que se parecen desde el punto de vista articulatorio. Ejemplo: t por d. Cambio de tela por dela, no se diferencia la t por la d

Como mecanismo. Se afecta el análisis sonoro de la palabra, no discrimina, no diferencia correctamente los sonidos acústicamente.

Disgrafía motriz eferente. Se caracteriza por las dificultades al pasar de una articulación a otra y para conocer el lugar que ocupa el sonido de la palabra.

Síntomas. Se identifica por la transposición omisión y adición de sonidos. Ejemplo. Osa por rosa, asaltar por saltar, solo por los.

Como mecanismo. Se afecta el análisis sonoro de la palabra, afectación con el dominio de la palabra que forma la oración y sus patrones sonoros y visuales muestran dificultades en la escritura.

Disgrafía motora o por dificultad en la motricidad manual. Se caracteriza por letra ilegible y movimientos torpes.

Síntomas .Dificultad en los rasgos de las letras.

Mecanismo .Afectación en la escritura correcta de las letras.

Disgrafía acústico sensorial. Se caracteriza por alteración en la percepción fonemática.

Síntomas. Sustitución de grafías con sonidos que se parecen acústicamente, transposiciones, uniones de palabras, la escritura en bloque o condensación.

Como mecanismo se afecta el análisis sonoro de la palabra al no percibir correctamente la palabra, no se diferencian o discriminan acústicamente los sonidos semejantes por la posición articulatoria, ejemplo r por l.

No se discriminan acústicamente los sonidos por la posición articulatoria.

Disgrafía óptico espacial. Se describe como alteración en la percepción visual, dificultad para reconocer algunas letras por separado y se afecta la relación fonema grafema.

Síntomas. Sustitución de grafías que se parecen por el rasgo, escritura en espejo, macrografía, ejemplo pato por gato.

Es significativo señalar la necesidad del apoyo de los analizadores conservados visuales, cenestésicos y verbal motor del lenguaje para la corrección de este trastorno de la escritura ya que en ocasiones no se escribe igual a la manera de hablar por lo que resulta más difícil expresarse mediante la escritura.

Escribir no implica expresión de la ausencia del interlocutor, por lo que precisa: Imponer un orden para que no exista incompreensión, decir explícitamente sin ayuda de gestos, ni de los matices que proporcionan la entonación.

Para el lenguaje escrito es necesario desarrollar el analizador verbal-motor ya que comprende dos niveles de organización sensomotor y semántico, teniendo su base en dificultades óptico espaciales que puedan presentarse en cualquier edad.

Para la superación de este trastorno se hace necesario cumplir algunos requisitos psicopedagógicos como:

- ✓ Principio del desarrollo.
- ✓ Principio del sistema.
- ✓ Principio entre los trastornos del lenguaje y las funciones psíquicas. El análisis de estos principios permite destacar la organización de un procedimiento más efectivo.

También es importante conocer las características de los escolares que presentan trastornos en la escritura

De tipo perceptivo motriz.

- ✓ Dificultades en el análisis fónico, en la coordinación visomotora, en la percepción de la forma y tamaño en la pronunciación, en la atención auditiva y procesos fonemáticos en la orientación temporo espacial.
- ✓ En la motricidad fina que impliquen movimientos que exijan de sus habilidades motrices pertinentes: caminar con un solo pie, por una línea recta en el suelo, movimientos disociados de brazos – hombros y mano – muñeca
- ✓ Inmadurez en la coordinación visomotora y en la percepción analítica que afecta el proceso de recepción y diferenciación de sonidos.

De tipo psicológica.

- ✓ Inadecuada motivación por la escritura.
- ✓ Pobre independencia valorativa para reconocer su progreso o sus dificultades. Problema en la atención y la concentración.
- ✓ Tendencia a la distractibilidad y fatiga en el desarrollo de las actividades.

De tipo pedagógico.

- ✓ Deficiente orientación del proceso de adquisición de destrezas motoras.

- ✓ Deficiente orientación metodológica en el trazado de los rasgos.
- ✓ Pobre atención individualizada al alumno.
- ✓ Deficiente preparación del niño en el grado preescolar.

La autora de esta tesis que asume la definición de disgrafía dada por Ojeda Martínez. M. y Puentes .U (2002:73) que define la disgrafía como un trastorno en la escritura que afecta a la forma o al significado que se encuentra entre las alteraciones psicopedagógicas, incluidas dentro del efecto secundario, que puede estar asociado a diferentes patologías que presentan los escolares o constituyen una patología por si sola, ya que aborda los posibles elementos para identificar una disgrafía.

Por lo que se hace necesario la preparación de los directores de centro en estos conocimientos a través de una adecuada estrategia metodológica para el tratamiento de la misma, desde el Centro de Diagnóstico y Orientación.

1.3 El Centro de Diagnóstico y Orientación y su función metodológica.

En Cuba surge el Centro de Diagnóstico y Orientación como una necesidad de la Educación Especial ,inicio matizado por una practica clasificatoria y clínica, a los avatares iniciales de establecimiento del mismo ,como institución necesaria ,científica y sobre todo centralizada ,le continuo una era de perfeccionamiento que le apporto mayor identidad y se ampliaron los equipos técnicos disciplinario .

Al dirigir la continuación del trabajo por un camino científico se profundizo en estudios teóricos que sirvieron para sustentar la labor ;se obtuvieron resultados meritorios ;pero no suficientes .Publicaciones realizadas al respecto demostraron que no era posible erradicar las dificultades existentes que obstruían la meta establecida de prevenir más eficientemente .La forma en que estaban organizado los Centro de Diagnóstico y Orientación, el anterior estilo de trabajo y los pilares teóricos metodológicos que sustentaban el diagnóstico no lo permitían, ya que solo se encaminaban a la evaluación y diagnóstico y muy poco se tenían en cuenta la preparación que pudieran tener los directores de centro de la enseñanza primaria, para atender, corregir o compensar cualquier dificultad de los escolares .

Actualmente se ha redimensionado la labor de los Centro de Diagnóstico y Orientación, al universo de los escolares de todas las enseñanzas, entre sus funciones están la evaluación psicopedagógica de los escolares ,orientar a las familias y docente de manera que contribuya a la detección de dificultades escolares, además de elevar a niveles superiores de efectividad en la labor educativa ,a través del equipo multidisciplinario, para preparar a los directores de centro de la enseñanza primaria, en relación a la planificación ,ejecución y control , de un adecuado trabajo metodológico ,que le permita dar tratamiento a los trastornos que presentan en la escritura.

Otro aspecto a tener en cuenta por el Centro de Diagnóstico y Orientación es el Modelo de Escuela Primaria, que plantea lo relacionado con el desarrollo y potencialidades psicológicas de los escolares unida a las recomendaciones metodológicas para su tratamiento pedagógico de acuerdo con la concepción desarrolladora.

El nivel primario constituye una de las etapas fundamentales en cuanto a adquisiciones y desarrollo de potencialidades del escolar, tanto en el área intelectual como en la afectivo-motivacional. Estas adquisiciones son premisas importantes a consolidar en etapas posteriores es de gran importancia para los directores su conocimiento.

La organización metodológica de la actividad para el logro de un proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador, permite integrar de manera armónica e intencional el trabajo para la corrección y compensación de las insuficiencias que se presentan en la diversidad de escolares, atendiendo a las dificultades en la escritura (disgrafías).

Por lo que se hace necesario aprovechar la planificación de la estrategia metodológica que realizan los especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación para prepara a los directores de centros de la enseñanza primaria.

Para alcanzar este nivel de desarrollo o de preparación cada uno de los especialistas asumen las siguientes funciones:

El psicólogo debe entre otras funciones:

- ✓ Debe dirigir el estudio de caso y la discusión diagnóstica.

- ✓ Realizar evaluación diagnóstico especializado de los procesos cognoscitivos de los escolares que lo requieran, para conocer el desarrollo intelectual
- ✓ Explorar la esfera emocional-volitiva de la personalidad.
- ✓ Garantizar la correspondencia teórica –metodológica en la actualización y aplicación de las pruebas que se utilicen.
- ✓ Asesorar a los directores de centros para la orientación a la labor educativa preventiva.

El psicometrista, tiene entre sus funciones:

- ✓ Aplicar pruebas psicometrías que permitirán una valoración del nivel intelectual.
- ✓ Antes de empezar a aplicar las pruebas, hará el estudio de la caracterización psicopedagógica del escolar.
- ✓ Determinar las técnicas a utilizar a partir de la hipótesis inicial. conjuntamente con el psicólogo.
- ✓ Participar en la preparación de los directores, en función del diagnóstico y la estimulación intelectual.
- ✓ Analizar el proceso evaluativo con vista a determinar las causas relacionadas con la atención a la diversidad, mediante diferentes vías de preparación metodológica.

El psicopedagogo dentro de sus funciones están

- ✓ La búsqueda de causas que subyacen en las manifestaciones de dificultades académicas o pedagógicas, el por qué del fracaso o rendimiento inadecuado.
- ✓ Busca la relación de la tríada causa-dificultad-necesidad. Este camino ha de transitarse en base a los análisis del aprendizaje de los escolares y de los métodos, estilos y medios de enseñanza, empleados.

- ✓ Aplica instrumentos de tipo académicas; pero con fines de búsqueda de causas y factores que pudieran entorpecer el aprendizaje, desarrollo y originar las dificultades pedagógicas, como en los procesos de la escritura.
- ✓ Orientar, preparar y controlar a los directores en aspectos relacionados con la atención a la diversidad, desde las diferencias individuales, e impartir temas de preparación metodológica.

El logopeda del equipo tiene a su cargo:

- ✓ La valoración de la comunicación. No sólo para encontrar caracterizar y clasificar las llamadas alteraciones del lenguaje, sino para realizar un análisis integral de la comunicación y establecer las relaciones entre el resto de los elementos que garantizan el desarrollo de la personalidad y el éxito en el aprendizaje.
- ✓ Utilización de instrumentos para el diagnóstico y seguimiento de los escolares dirigidos a revelar las potencialidades y necesidades del lenguaje oral y escrito que garantice una intervención adecuada para potenciar el desarrollo de la comunicación.
- ✓ Determinar de conjunto con el psicopedagogo las causas que determinan las dificultades en el aprendizaje de la lecto escritura y proponer vías de solución.

El pedagogo se encarga dentro del proceso de evaluación y diagnóstico de:

- ✓ Buscar los indicadores académicos de desarrollo. Su punto de mira es el currículo y el análisis se despliega en cada uno de los componentes esenciales del proceso docente educativo. que son la asimilación de contenidos, el cumplimiento de objetivos, los métodos y medios de enseñanza y los resultados de la evaluación escolar que muestran el rendimiento académico del escolar en estudio.
- ✓ Descubrir las carencias, necesidades y hasta revelar posibles causales determinantes de las actuales manifestaciones de rendimiento.
- ✓ Analizar los entornos para la práctica de evaluación y diagnóstico.

- ✓ Analizar las características individuales de los escolares como: competencia curricular, estilo de aprendizaje .para el logro de los objetivos.
- ✓ Poseer dominio del currículo para proponer la adaptación curricular que debe incluirse a la respuesta educativa de aquellos escolares que lo requieran.
- ✓ Orientar y asesorar metodológicamente a los directores de centro de la enseñanza en relación a los componentes del proceso enseñanza aprendizaje.
- El adecuado funcionamiento del equipo multidisciplinario ,para lograr cambios trascendentales en la preparación de directores de centros y que repercutan, además en la formación integral de los escolares, deben tener como base la concepción humanista y el enfoque socio- histórico-cultural por lo que se ponen de manifiesto en esta investigación los postulados Vigostkiano siguiente:

La enseñanza guía y conduce el desarrollo: La enseñanza desarrolladora intencional y organizada donde el estudio permite corregir y/o compensar las necesidades del desarrollo bio-psico- social alterado.

Relación entre lo biológico –social. Determinismo social del desarrollo.

Unidad dialéctica que conforma el papel de condiciones para el desarrollo de los factores biológicos en tanto se les considera como fuente de desarrollo donde influye en el otro ya que los trastornos de disgrafía pueden ser provocados por causas biológicas o sociales.

Unidad de lo afectivo –cognitivo. Crear clima emocional afectivo favorable en el trabajo con los escolares para la atención a la disgrafía

La Zona de Desarrollo Próximo: Vigotski (Rusia 1924-1989) resume en sus trabajos todo lo positivo en los enfoques valorados anteriormente, esta investigación parte del criterio sobre el desarrollo psíquico donde se acepta la posición de que el aprendizaje no sigue al desarrollo, sino lo que antecede y determina. Un aprendizaje que se desarrolla a partir del desarrollo específico y establecido, es decir, partiendo de una zona de desarrollo actual hasta alcanzar

los límites de autonomía posibles, desde una base definida por la zona de desarrollo próximo.

Los fundamentos generales de la Investigación. se basa en :

Filosófico: porque tiene su basamento en el método del materialismo-dialéctico-histórico ya que se centra su atención en el hombre como entidad bio-psico-social-histórico, porque los escolares con disgrafías al recibir atención sistemática pueden corregir y /o compensar las mismas.

Sociológico: Se basa en la unidad de exigencias y condiciones sociales de la sociedad, las relaciones entre las diferentes agencias y agentes educativos (docentes, familia, comunidad y su relación con la institución) y la situación social del desarrollo.

Pedagógico: Se aprecia como fundamento del enfoque didáctico y curricular que persigue la preparación de los directores para la atención a la disgrafía con enfoque dialéctico curricular de la Pedagogía General.

Psicológico: Este fundamento psicológico expone que la educación precede al desarrollo, a diferencia de otros, este enfatiza en que la enseñanza, la educación no se ha de basar sólo en el desarrollo ya alcanzado por el sujeto, sino que se proyecta hacia lo que un sujeto debe lograr en el futuro como producto de ese propio proceso. L. S. Vigostky, y sus seguidores se basan en la identificación de potencialidades y necesidades, relacionadas con las ideas básicas en su concepción Socio-Histórico- Cultural, del desarrollo (1989) que en su tiempo abordó la necesidad de determinar los rasgos nucleares y la estructura del defecto en cada desviación del desarrollo, así como elaboró su teoría sobre la compensación, -enfaticando en lo valioso que resulta captar en cada caso, que es lo conservado o menos dañado.

A continuación se exponen las generalizaciones que constituyen los núcleos teóricos de este capítulo.

- La tesis de la teoría socio histórico cultural constituye el fundamento teórico y metodológico de la Educación Cubana pues fundamenta el desarrollo psicológico como un proceso complejo, pero alcanzable, que tiene su origen o fuente en las condiciones y la organización del contexto social y cultural, los que influyen sobre el sujeto, produciéndose definitivamente como resultado de la acumulación de su experiencia individual, a partir de sus vivencias, aspectos importante para el desarrollo del lenguaje.
- La prioridad de elevar la calidad de la preparación de los directores de la enseñanza primaria a través de las diferentes vías de trabajo metodológico, para la atención a la disgrafía , desde los Centro de Diagnóstico y Orientación
- Aborda elementos interesantes acerca de las disgrafías, características, causas que la provocan y su clasificación.

CAPÍTULO II: DIAGNÓSTICO INICIAL, FUNDAMENTACIÓN Y VALIDACIÓN DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA.

2.1 Diagnóstico exploratorio.

La revolución educacional que tiene lugar en nuestro país reclama de nuevos estilos de trabajo metodológico en la preparación de directores de la enseñanza primaria, por lo que resulta necesario buscar nuevas vías, métodos t estilo de

trabajo para lograr un docente mejor preparado y un aprendizaje sólido y desarrollador.

A pesar de las exigencias se pudo comprobar en el proceso de enseñanza aprendizaje, a partir de visitas efectuadas, la revisión de documentos y comprobaciones de conocimientos que existen dificultades en la atención y tratamiento a la disgrafía.

A través de todas esas vías se constató que:

1. La mayoría de los directores de centros poseen una preparación insuficiente sobre la disgrafía y su tratamiento.
2. En la Estrategia de Trabajo Metodológico de los centros no son suficientes las acciones y vías para el tratamiento a la disgrafías.
3. La utilización de ejercicios para la atención diferenciada a la disgrafía es pobre.

Analizando las causas que dan lugar a las dificultades anteriormente planteadas se realizó un diagnóstico inicial a los directores de centro, con el fin de comprobar el nivel de preparación que estas poseen para dirigir el trabajo metodológico referido al tratamiento de la disgrafía.

Para la realización de este diagnóstico se tuvo en cuenta la aplicación de diferentes instrumentos como: entrevistas, estudio de los productos del proceso pedagógico, observación de clases cuyo objetivo es el de constatar el conocimiento que poseen sobre la disgrafía y las vías que utilizan para su tratamiento metodológico. Los resultados fueron los siguientes:

Guía de observación a clases. (Anexo 2),

Cuyo objetivo es el de constatar el tratamiento metodológico que ofrecen a los docentes en la asignatura Lengua Española a la disgrafía aportan información estimable en cuanto a la observación de las mismas, fueron 33 clases de Lengua Española donde se tuvo en cuenta la guía concebida (Anexo 2), los resultados fueron los siguientes, de acuerdo a la escala valorativa aplicada (Anexo 1):

El primer aspecto que refiere al conocimiento que poseen acerca de la disgrafía y su tratamiento de los 17 directores ,7 que representa el 41,1% se encuentran en el nivel bajo ya que no poseen conocimientos suficientes sobre la disgrafía y su tratamiento. En el nivel medio 10 de los 17 directores que representan el 58,8%, poseen algunos conocimientos sobre la disgrafía y su tratamiento y en el nivel alto no hay lo que representa el 0%.

En el segundo aspecto que trata sobre si las actividades concebidas tienen la calidad y asumen con profundidad el tratamiento a la disgrafía, se apreció que ninguno de los directores se encontraba en el nivel alto para un 0 %. En el nivel medio 5 directores de los 17, para un 29,4% conciben actividades con calidad y asumen con profundidad el tratamiento a la disgrafía y 12 que representan el 70,5% se encuentran no lo realizan.

En el tercer aspecto que refiere acerca de la aplicación de ejercicios variados para el tratamiento diferenciado a la disgrafía durante toda la clase, de los 17 directores ,12 que representan el 70,5 % se encuentran en el nivel bajo, ya que no poseen conocimientos suficientes sobre la disgrafía y su tratamiento. En el nivel medio 5 de los 17 directores que representan el 29,4%, poseen algunos conocimientos sobre la disgrafía y su tratamiento y en el nivel alto no hay lo que representa el 0%.

En sentido general las clases observadas se caracterizaron por la aplicación de los requerimientos didácticos generales en función del tipo de clase seleccionada, pero no se aprecia intencionalidad marcada para trabajar las dificultades de disgrafías, pues cuando se aplicaban algunos ejercicios no son concebidas con la calidad y profundidad para la misma, ya que no se planifican las clases de acuerdo a la diversidad y diagnóstico del grupo. Las actividades concebidas tienen la calidad y no asumen con profundidad el tratamiento a la disgrafía, así como no se realizan los mismos de forma variados. En resumen las clases observadas reflejaron un tratamiento metodológico poco orientado a trabajar con la disgrafía a los escolares de la enseñanza primaria.

Entrevistas a los directores. (Anexo 3),

Este instrumento tiene como objetivo constatar el nivel de preparación que poseen los directores de la enseñanza primaria acerca de la disgrafía y su tratamiento. La misma fue aplicada a los 17 directores, cuyos resultados fueron:

En la primera pregunta relacionada con los años de experiencia que poseen como director se comporta, de la manera siguiente 9 directores que representan el 52,9 % tienen más de 15 años, 5 directores para 29,4% tienen entre 5 y 9 años, y 3 que representa el 17,6% tienen menos de 5 años.

La pregunta 2 relacionada con los conocimientos de la disgrafía, de los 17 directores de centro ,12 directores están en el nivel (bajo) que representan el 70,5 % no poseen conocimientos suficientes sobre la disgrafía y 5 para un 29,4%, poseen algunos conocimientos sobre la misma están en el nivel (medio).

La pregunta 3 que refiere sobre la disgrafía más frecuentes en la enseñanza primaria, solo 12 directores de los 17 para un 70,5% están en el nivel (bajo) conocen algunas y 5 están en el nivel (medio) para el 29,4% conocen muy pocas.

La pregunta 4 que trata sobre las causas que dan origen a la disgrafía, de los 17 directores ,12 que representan el 70,5 % están en el nivel (bajo) no conocen las causas y 5 están en el nivel (medio) para un 29,4%, conocen algunas.

La pregunta 5 que refiere sobre los ejercicios que prepara para dar tratamiento a la disgrafía, solo 8 directores de los 17 que representa el 47%, están en el nivel (medio) lo hacen a veces y 9 que representa el 52,9% casi nunca los prepara están en el nivel (bajo).

Al preguntar sobre las que vías ha empleado en la Estrategia Metodológica para preparar a los docentes en cuanto al tratamiento a la disgrafía las vías que más se emplean, todas las vías ningún director las utilizan para un 0% , en 7 directores de los 17 para el 41,1% están en el nivel (medio) ya que utilizan 2 de ellas como la reunión metodológica y la clase abierta en 10 directores para el 58,8%, están en el nivel (bajo) solo utilizan la clase abierta.

Análisis de documentos. (Ver anexo 4).

Se revisaron y analizaron varios documentos que aportan información valiosa para constatar cómo se planifica, ejecuta y controla el trabajo metodológico en el centro como guía esencial, en relación al tratamiento que se le ofrece a la disgrafía en la preparación corroborando que:

- Existía el sistema de trabajo metodológico elaborado ;pero solo en 4 de los 17 revisados , para un 25% se proyectan acciones dirigidas de forma intencional al tratamiento de la disgrafía nivel alto ,en 2 para un 11,7 % están en el nivel medio ,el resto que representa el 64,7 % se encuentran en el nivel bajo.

- No aparecía concebido en forma de sistema en todos los Órganos Técnicos y de Dirección, el tratamiento a la disgrafía en los escolares de la enseñanza primaria, pues aparecía en ocasiones en el Colectivo de Ciclo y no desde el Consejo de Dirección, en este aspecto 16 directores están en el nivel bajo que están en el nivel (medio) representan el 94,1 %y 1 que representa el 5,8 % se encuentran en el nivel medio

- En las actas se ratificó que se habían realizado dos actividades específicas que respondían al trabajo con este trastorno y no aparecían acuerdos formulados en función directa de ello pues le daban cumplimiento y seguimiento por otros,1 director que representa el 5,8 %se encuentran en el nivel medio y 16 directores están en el nivel bajo que representan el 94,1 %

- Se revisaron un total de 33 sistemas de clases en las asignaturas Lengua Española donde se pudo constatar que en 16 para un 48,4 % aparecían acciones aisladas como complemento de otras, en el resto de los 17 sistemas para un 51,5 % no aparecían actividades suficientes que garantizaran el tratamiento. Los sistemas de clases revisados son en sentido general muy breves y expresan las acciones generales que el docente realiza en las clases.

Derivado de la interpretación de los resultados cuantitativos y cualitativos se pudo determinar las regularidades que a su vez, constituyen las principales aristas de la situación real de la preparación de los docentes son:

- La mayoría de los directores de centros de la enseñanza primaria poseen una preparación insuficiente sobre el conocimiento de elementos teóricos prácticos relacionados con la disgrafía y su tratamiento.
- En la Estrategia de Trabajo Metodológico de los centros no son suficientes en la concepción y ejecución de las acciones y vías para el tratamiento a la disgrafías.
- La utilización de ejercicios para la atención diferenciada a la disgrafía es pobre.

2.2 Concepción metodológica del experimento pedagógico

Se selecciona el diseño de preexperimento como alternativa metodológica para realizar un estudio comparativo entre las transformaciones operadas durante la instrumentación de las actividades de preparación. La aplicación del estímulo experimental se lleva a cabo en un mismo grupo, con una muestra constituida por 17 directores de la enseñanza primaria, del municipio Jatibonico.

La preparación de las mismas se estructuró a partir de las preguntas científicas constituidas por elementos organizativos esenciales para todo el proceso investigativo. Los propósitos de la misma se proyecta, se ajustan al desarrollo de conocimientos en los directores, sobre la atención a la disgrafía en la enseñanza primaria. Atendiendo a ello se define como:

Variable independiente: Estrategia metodológica.

La estrategia metodológica dirigida a la preparación de las estructuras de centro en las escuelas primarias, se caracteriza por el predominio de acciones metodológicas que transitan desde las reuniones hasta talleres metodológicas conjugando elementos teóricos y prácticos, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto (Rodríguez del Castillo, M. A. (2004:26). La misma contempla actividades con carácter sistémico, coherente y de concepción de ciclo las cuales se superpusieron como parte del sistema de trabajo

metodológico de la escuela. Se incluyen como actividades metodológicas: la reunión metodológica, la clase metodológica, la clase demostrativa, la clase abierta, ayuda metodológica y talleres científicos metodológicos

Variable dependiente Nivel de preparación de los directores de centro de la enseñanza primaria para la atención a la disgrafía.

Se define la preparación a los directores de centro para la atención a la disgrafía en la enseñanza primaria, como el nivel alcanzado en el dominio teórico y práctico para la realización de actividades donde se puedan atender las deficiencias ocasionadas por los trastornos en el oído fonemático, percepción fonemática y diferenciación de las grafías de estudio, a través del proceso de evaluación de la efectividad de la estrategia metodológica dirigida a la misma .

Indicadores

1. Conocimiento que poseen acerca de las disgrafías y su tratamiento.
2. Si emplean variadas vías de preparación a los docentes para el tratamiento a las disgrafías.
3. Utilización de ejercicios para el tratamiento diferenciado a las disgrafías.

Para medir la situación en la etapa de pretest se aplicó una **guía de observación a clases**, con el propósito de constatar el tratamiento metodológico que ofrecen los docentes en la asignatura Lengua Española a la

disgrafía. (Anexo 2), **entrevista a los directores** con el objetivo de comprobar el nivel de preparación que poseen los directores de la enseñanza primaria acerca de la disgrafía y su tratamiento (Anexo3) y una **guía para el análisis de documentos** con el objetivo revisar y analizar varios documentos que aporten información valiosa, tanto para el diagnóstico como para la elaboración

de la estrategia, que reflejan el tratamiento que se le ofrece a la disgrafía, la atención que se le brinda a este conocimiento en el trabajo metodológico que realizan (Anexo 4).

Las consideraciones derivadas de su aplicación se reconocieron en una guía

de observación realizada al efecto. (Anexo2). Los resultados cuantitativos se resumen en el registro de observaciones (Anexo 5).

A continuación se implementó la estrategia metodológica diseñada y se aplican nuevamente, como parte del postest la guía para el análisis de documentos (Anexo 4) entrevista a los directores (Anexo 3), y la guía de observación a clases (Anexo 2), y se efectuó el registro de observaciones. (Anexo 5 y 6).

Hay que señalar que en la presente investigación se hizo preciso realizar una triangulación metodológica que arrojó congruencias en las informaciones provenientes de los diferentes instrumentos, que indistintamente tenían aspectos comunes en correspondencia con los indicadores y las dimensiones que se han concebido.

En la siguiente tabla se refleja la relación entre los diferentes instrumentos lo que favorece mayor objetividad en el análisis de los resultados.

Tabla 1. Relación de los instrumentos aplicados y los indicadores.

Indicador	Anexos
1.1 Conocimiento que poseen acerca de la disgrafía y su tratamiento.	(Pretest y postest) Anexo 2 Aspecto 1 Anexo 3 Aspecto 2,3,4 Anexo 4 Aspecto 3
1.2 Si emplean variadas vías de preparación a los docentes en cuanto a la disgrafía.	(Pretest y postest) Anexo 3 Aspecto 6 Anexo 4 Aspecto 1,2 ,3

1.3 Utilización de ejercicios para la atención diferenciada a la disgrafía .	(Pretest y posttest) Anexo2 Aspecto 2, 3 Anexo 3 Aspecto 5. Anexo 4 Aspecto4
--	---

Esta relación permitió comparar los resultados alcanzados en la preparación de los directores para la atención a la disgrafía en la enseñanza primaria y posibilitó la evaluación del pretest en la variable dependiente, lo que dejó claro la brecha existente entre el estado actual que tenían los mismos y el cambio ascendente al que se aspiraba, con la aplicación de las acciones de la estrategia metodológica concebida y dirigida a satisfacer las necesidades de preparación concernientes a la problemática que se aborda, es decir la evaluación en el posttest.

2.3 Fundamentos y exigencias básicas de la estrategia metodológica de preparación de los directores de centro de la enseñanza primaria. Su estructuración.

El vocablo estrategia tiene su origen en las operaciones militares. En la antigua Grecia esa palabra se utilizó para designar el arte de los generales. Ante un problema con el enemigo surgía la incertidumbre sobre la actividad que preparaba el enemigo y que por tanto para repostar se hacía necesario proyectar la forma de coordinar las acciones en el tiempo y el espacio, teniendo en cuenta, los objetivos y los recursos con que se disponía.

Este vocablo comenzó a invadir el ámbito de las Ciencias Pedagógicas aproximadamente en la década de los años 60 del siglo XX y coincidiendo con el comienzo del desarrollo de investigaciones dirigidas a describir indicadores relacionados con la calidad de la educación. Un análisis etimológico del vocablo permite conocer que proviene de la voz griega *stratégós* (general) y que, aunque en su surgimiento sirvió para designar el arte de dirigir las operaciones militares, luego por extensión, se utilizó para nombrar la habilidad, destreza, maestría, técnica, para dirigir un asunto.

En el campo específico de la educación, las estrategias se emplean en la gerencia de los sistemas educativos, la dirección de las instituciones y del trabajo metodológico en diferentes niveles de realización. Cada institución escolar en

correspondencia con sus características y peculiaridades las elabora para tratar de dar solución a sus problemas.

En este sentido, Armas (2002:12), al referirse a las derivaciones de las investigaciones pedagógicas, incluye a la estrategia - unida a las tecnologías, los proyectos de intervención, las metodologías de trabajo, los medios de enseñanza, el modelo material, los programas - en el conjunto de los resultados científicos de significación práctica que se concretan en la esfera educacional.

Reconoce, por tanto, partir de un diagnóstico en el que se evidencia un problema y la proyección y ejecución de sistemas de acciones intermedias, progresivas y coherentes que permiten alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos. Su plan general debe reflejar un proceso de organización coherente, unificado e integrado, direccional, transformador y sistémico.

El propósito de toda estrategia es vencer dificultades con una optimización de tiempo y recursos, por lo que permite definir qué hacer para transformar la acción existente e implica un proceso de planificación que culmina en un plan general con misiones organizativas, objetivas, objetos básicos a desarrollar en determinado plazo con recursos mínimos y los métodos que aseguren el cumplimiento de dichas metas. Armas, N, (2002: 10)

De lo anterior se concluye que toda estrategia correctamente concebida es siempre una elaboración consciente, intencionada, que se gesta en la necesidad de intervención en la práctica social o natural, para transformar ciertos estados indeseados de la realidad y llevarlos a estados deseados, con lo cual se da solución a problemas que el hombre enfrenta en su desarrollo humano y profesional.

Todo ello admite conceptuar a la estrategia metodológica para la preparación de los directores de centro de la enseñanza primaria, como la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto según Rodríguez del Castillo, María A, (2004:19).

Para la presentación de una estrategia como resultado científico, la investigadora Rodríguez del Castillo (2004), recomienda su organización de la siguiente manera, criterio con la que la autora de esta investigación coincide, para la que propone:

I. **Introducción-** Fundamentación. Se establece el contexto y ubicación de la problemática a resolver. Ideas y puntos de partida que fundamentan la estrategia.

II. **Diagnóstico-** Indica el estado real del objeto y la manifestación del problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.

III. **Planteamiento del objetivo general.**

IV. **Planeación estratégica-** Se definen metas u objetivos a corto y mediano plazo que permiten la transformación del objeto desde su estado real hasta el estado deseado. Planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.

V. **Instrumentación-** Explicar cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, responsables, participantes.

VI. **Evaluación-** Definición de los logros y obstáculos que se van venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado.

A manera de conclusiones la bibliografía existente, clasifica a la estrategia como un aporte de significación práctica, por cuanto su diseño tiene el principal propósito de proyectar el proceso de transformación del objeto de estudio desde un estado real hasta un estado deseado. En la misma puede contener recomendaciones, orientaciones, que ponen su puesta en práctica. No obstante las estrategias pueden contener metodologías dentro del diseño de sus acciones o requerir de la elaboración de algún concepto, de sistematizaciones que permitan la conformación de alguna de sus fases, elementos que, sin dudas, constituyen aportes teóricos.

La fundamentación realizada con anterioridad, así como las definiciones conceptuales ya efectuadas, permiten inferir que la estrategia metodológica de preparación a los directores de centro de la enseñanza primaria para estimular la

atención a la disgrafía , tiene mayor rigor científico si está basada en principios que la sustenten:

Credibilidad (Objetividad). Para lograr la credibilidad se parte de un diagnóstico bibliográfico y cierto de la realidad estudiada, lo que permite establecer con precisión el nivel de desarrollo real que presentan los directores de centro de la enseñanza primaria para la atención a la disgrafía. Del mismo modo, las acciones metodológicas que se realicen deben poseer rigor científico y estar encaminadas a la solución de las necesidades de los directores de centro del sector urbano y rural del municipio de Jatibonico que se tomó como muestra.

Participación de los actores implicados. Se tendrá en cuenta la participación de los directores de centro de la enseñanza primaria en la estrategia metodológica así como sus criterios, ideas y aportes, lo que garantizará la transparencia, la certificación y la implicación de ellos en el sistema de acciones a desarrollar. Esto permitirá utilizar la experiencia, iniciativa y el conocimiento de los directores con mejores resultados en la atención a la disgrafía.

Personalización de las acciones. La aplicación de la estrategia metodológica deberá adecuarse a las características y complejidad de cada director. Se tendrá en cuenta las diferencias individuales en su preparación y la personalidad de cada uno.

Concepción de tránsito por el ciclo. La estrategia tendrá en cuenta aspectos de interés para todos los directores, por tanto los preparará con una visión abarcadora, al integrar elementos metodológicos afines a los diferentes grados de cada ciclo, que funciona en todos los centros.

2.3.1 Estructuración de la estrategia metodológica de preparación a los directores de cada centro para la atención a la disgrafía en la enseñanza primaria.

Objetivo general de la estrategia

Preparar a los directores de cada centro para la atención a la disgrafía en la enseñanza primaria.

La estrategia comprende tres etapas (Anexo 8) relacionadas entre sí: Diagnóstico, planeación e instrumentación.

Métodos de trabajo.

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

- a) Revisión de documentos. Es fundamental en la etapa de diagnóstico. Se tendrán en cuenta: plan de trabajo metodológico, actas de órganos técnicos y de dirección, sistemas de clases de los docentes, informes de las visitas de ayuda metodológica del centro y de la estructura municipal, informes de las visitas de inspección parcial y total, planes individuales y evaluación profesional de los docentes, documentos normativos, etc.
- b) Observación. Se usará para constatar distintos aspectos de la práctica profesional de los directores de centro, los modos de actuación en la utilización de los elementos que se van trabajando durante las distintas etapas de la estrategia.
- c) Grupos de discusión. (Taller). Se emplearán al final de cada una de las etapas de la estrategia para socializar las experiencias y resultados del trabajo metodológico desplegado.

Recursos necesarios.

Materiales: Ordenador, impresora, bibliografía, documentos normativos, papel y otros materiales gastables.

Humanos: docentes, directivos de las escuelas, escolares y especialistas.

Etapas de diagnóstico de la realidad estudiada.

Objetivo: Constatar el nivel real de preparación que poseen los directores de centro de la enseñanza primaria para la atención a la disgrafía.

Acciones a realizar en la etapa:

1. Revisión bibliográfica de los documentos del trabajo metodológico de los centros.

2. Confección y aplicación de los instrumentos de diagnóstico como son la entrevista a directores y la guía de observación a clases.
3. Elaboración de los resultados del diagnóstico.
4. Actividades de socialización y discusión de los resultados del diagnóstico con los directores de centro para buscar las posibles acciones a acometer y que conformarán la estrategia.

Durante esta etapa se determinaron las necesidades de preparación de los directores, en torno a la atención a la disgrafía, mediante la aplicación de diversos métodos y técnicas de la investigación educativa referidos anteriormente, todo lo cual admitió determinar las necesidades específicas de preparación de los mismos, las que se encuentran precisadas en el epígrafe.

- Etapa de Planeación e Instrumentación

La etapa de planeación se realiza a partir de la determinación de necesidades de preparación de los directores de centro, para la atención a la disgrafía en la enseñanza primaria. Sobre esta base se programan las acciones dirigidas a la determinación de los objetivos, las actividades metodológicas que se asumirán, la evaluación de cada una de ellas y la determinación de la divulgación de los resultados.

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

Plazo: septiembre.

Acciones:

1. Diseño de las acciones metodológicas a realizar según los diferentes tipos de actividades seleccionadas, para el trabajo en la enseñanza primaria.
2. Selección de los directores donde se desarrollarán las actividades metodológicas.
3. Socialización con los directores implicados de las actividades metodológicas a desarrollar.
4. Desarrollo de las primeras acciones elaboradas.

La preparación metodológica para los directores de la enseñanza primaria al se realiza actualmente una vez al mes , lo que constituye una potencialidad para su aplicación, si tenemos en cuenta que se encuentran concentrados todos los directores para los que se diseñó y que serán objeto- sujeto de su instrumentación.

Determinación de los objetivos específicos de la estrategia.

- Elevar el nivel de preparación de los directores que atienden la enseñanza primaria para la atención de la disgrafía.
- Estimular el desarrollo profesional y personal mediante las acciones de autopreparación, innovación e investigación en relación a la atención a la disgrafía en la enseñanza primaria.
- Lograr la implicación de todos los directores de esta enseñanza en las acciones metodológicas y de contenido que se acometan en la estrategia que permita una participación activa y reflexiva.
- Socializar los conocimientos y modos de actuación entre los directores de la enseñanza primaria de manera que permitan alcanzar entre todos los resultados esperados, desarrollando capacidades comunicativas para atender los trastornos de disgrafía .

. Línea de trabajo:

1. La atención a la disgrafía en la enseñanza primaria , desde la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque desarrollador.

Ejemplo de Cronograma de actividades metodológicas que se presentarán..

No.	OBJETIVOS	ACTIVIDAD	FECHA/ LUGAR	PARTICI- PANTES	EJECUTOR
1	Identificar las fortalezas y debilidades que presentan los directores de la	Taller: Reflexiones acerca de la atención a la digrafía, en la	Reunión Metodológica de septiembre. Centro	Todos los directores de centro de la enseñanza primaria.	Pedagogo Centro Diagnóstico y

	enseñanza primaria para la atención a la disgrafía.	enseñanza primaria. (Anexo 8).	Diagnóstico Y Orientación		Orientación.
2	Analizar, debatir y establecer un marco referencial acerca de cómo atender la disgrafía en la enseñanza primaria.	Reunión metodológica Título: La atención a la disgrafía en la enseñanza primaria Procedimientos y técnicas para lograrlo.	Reunión Metodológica de octubre.	Todos los directores de centro de la enseñanza primaria.	Director Centro Diagnóstico Y Orientación
3	Intercambiar experiencias sobre cómo atender la disgrafía en la enseñanza primaria en la asignatura de Lengua Española.	Taller: “La atención a la disgrafía en la asignatura de Lengua Española. Alternativas a utilizar. (Anexo 12)	Reunión Metodológica de noviembre.	Directores de la enseñanza primaria.	Pedagogo Centro Diagnóstico Y Orientación
4	Explicar y valorar desde el tratamiento metodológico de	Clase metodológica sobre la atención a la	Reunión Metodológica de diciembre.	Directores de la enseñanza primaria.	Director Centro Diagnóstico Y

	<p>una unidad sobre cómo atender la disgrafía en la asignatura de Lengua Española.</p>	<p>disgrafía en la enseñanza primaria en la asignatura de Lengua Española.</p> <p>Procedimientos y técnicas variadas.</p> <p>.Asignatura Lengua Española.</p> <p>Unidad .6</p> <p>20 h/c.</p> <p>Epígrafe 6.6</p> <p>Escritura de palabras y oraciones con la sílaba , que qui gue gui -</p> <p>Objetivo general del grado O.M-2</p> <p>página 5y6</p> <p>- Objetivo de la asignatura del grado #4 O.M-2</p> <p>página 12.</p> <p>- Objetivo de la</p>			Orientación
--	--	--	--	--	-------------

		<p>unidad #5 O.M página 19.</p> <p>- Análisis de la clase 6.</p> <p>Actividades (Anexo 9)</p>			
5	<p>Demostrar y ejemplificar cómo contribuir a la atención de la disgrafía mediante el empleo de técnicas variadas en la asignatura de Lengua Española.</p>	<p>Clase Demostrativa.</p> <p>Asignatura Lengua Española.</p> <p>2do grado:</p> <p>Asunto: Lectura: El león y el ratón. Escritura de palabras y oraciones con las sílabas, que qui gue gui.</p> <p>Objetivo: Escribir palabras y oraciones con las sílabas, que qui gue gui.</p>	<p>Reunión Metodológica de enero.</p>	<p>Directores de la enseñanza primaria.</p>	<p>Pedagogo Centro Diagnóstico Y Orientación.</p>

6	Demostrar modos de actuación a los directores sobre cómo atender la disgrafía en la enseñanza primaria desde la estructuración adecuada del proceso de enseñanza aprendizaje.	Visitas de ayuda metodológica sobre la atención a la disgrafía en la enseñanza primaria desde la estructuración adecuada del proceso de enseñanza aprendizaje.	.Semanas 2 y 3 del sistema de trabajo de enero	Especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación.	Director Centro de Diagnóstico y Orientación
7	Intercambiar y socializar las mejores experiencias y vivencias en torno a la atención a la digrafía en la enseñanza primaria.	Taller de socialización de las experiencias obtenidas hasta la etapa.	Reunión Metodológica de febrero.	Directores de la enseñanza primaria.	Pedagogo Centro Diagnóstico y Orientación

Etapas de evaluación de la estrategia.

Resulta la última etapa de la estrategia metodológica y su objetivo está dirigido a valorar la efectividad de las actividades desarrolladas en relación con la preparación de los directores de centro de la enseñanza primaria, para la atención

a la disgrafía. Esta ha de permitir determinar los aspectos positivos y negativos, así como, retroalimentar y rediseñar las formas de organización de la preparación y de la estrategia en general.

Contribuye también a la evaluación del proceso de preparación la valoración de los criterios y opiniones de los docentes al concluir cada actividad metodológica de la preparación.

A continuación se detallan las que se aplicarán:

Actividad	Método
1. Revisión de los sistemas de clases elaborados por los docentes para comprobar el tratamiento y sistematicidad con que realizan actividades que garanticen la atención a la disgrafía.	Análisis de documentos.
2. Muestreos al aprendizaje de los directores en relación con los contenidos teóricos más significativos, que posibiliten su preparación constante para la temática tratada, con énfasis, en los referidos a la atención a la disgrafía.	Entrevista
3. Comprobación a la aplicación por los directores, de variadas técnicas para la atención a la disgrafía, bajo las condiciones de un proceso de enseñanza aprendizaje adecuadamente estructurado.	Observación de clases.
4. Valoración con los directores de los resultados alcanzados en las visitas a clases realizadas.	Talleres científicos metodológicos.

2.4 Validación de la estrategia metodológica dirigida a la preparación de los directores para la atención a la disgrafía en escolares de la enseñanza primaria.

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

2.4.1 Resultados de la preparación de los directores de centro, de la enseñanza primaria durante la instrumentación de la estrategia metodológica.

La primera actividad que se realizó fue un taller científico metodológico con el objetivo de identificar las fortalezas y debilidades que se presentan para la atención a la disgrafía en los escolares de la enseñanza primaria. Los directores, con la aplicación de varias técnicas participativas llegaron a nivelar las barreras como se habían determinado previamente por parte del docente que dirigió la actividad. Las mismas se concentran en:

- En el diseño, planificación y ejecución del trabajo para la atención a la disgrafía de los escolares de la enseñanza primaria, no se le concede la prioridad requerida al trabajo con la misma.
- Se relaciona la atención a la disgrafía a la ejecución de actividades referidas a la realización de ejercicios con actividades motivadoras, con el uso adecuado de medios de enseñanza donde diferencien busquen semejanzas y diferencias en la escritura.
- Incorrecta preparación en los directores de centro para el apropiado trabajo metodológico y didáctico, al trabajar con sus escolares en la problemática que se aborda.

Se apunta finalmente en la ejecución de esta actividad que en la medida que se fueron refiriendo estas debilidades, se propició un debate sobre la interpretación y formas de manifestación de cada una en los directores, por lo que se tuvo siempre en cuenta la opinión de los mismos.

A continuación se ejecutó la reunión metodológica con el título: “La atención a la disgrafía en la enseñanza primaria Procedimientos y técnicas para lograrlo. y el

objetivo es analizar, debatir y establecer un marco referencial acerca de cómo atender la disgrafía en la enseñanza primaria. Se abordó en primera instancia, el contenido teórico relativo a la atención a las disgrafías, emprendiendo los diferentes conceptos. Se profundizó en las causas, características esenciales y manifestación.

A continuación se debatieron las diferentes técnicas que asisten a la atención a la misma en los escolares de la enseñanza primaria, desde una perspectiva desarrolladora del proceso enseñanza - aprendizaje.

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

1- Avalar el diseño y ejecución de las actividades que respondan a la atención a la disgrafía, a partir de las características que tipifica el trastorno en los escolares de la enseñanza primaria.

2- Garantizar la aplicación sistemática de la atención a la disgrafía con la realización de las técnicas y procedimientos valorados en la reunión; donde se brinde especial atención a la adecuada concepción de las tareas de aprendizaje

3- Emplear de forma incrementada las recomendaciones didácticas en la asignatura de Lengua Española, para responder a una enseñanza correctamente estructurada para los escolares de la enseñanza primaria.

Para debatir y reflexionar e intercambiar experiencias sobre cómo atender la disgrafía en la enseñanza primaria en la asignatura de Lengua Española, se desarrolló un taller científico metodológico, con el tema: "La atención a la disgrafía en la asignatura de Lengua Española. Alternativas a utilizar.

Se empleó para la ejecución de este taller el trabajo en equipos, donde cada director estudió y respondió preguntas de la asignatura, para posteriormente establecer el debate e intercambio, todo lo que favoreció a un aprendizaje colaborativo por parte de los directores, mediante el material básico (Anexo 12). En resumen, se cumplió el objetivo propuesto pues se propició un debate amplio

donde todos participaron de forma activa, apropiándose del conocimiento sobre las precisiones didácticas para la atención a la disgrafía en la asignatura de Lengua Española, que tributan una correcta estructuración del aprendizaje de los escolares de la enseñanza primaria.

La clase metodológica fue impartida por el director del Centro de Diagnóstico y Orientación, dirigida a explicar y valorar desde el tratamiento metodológico de la una unidad de estudio sobre cómo atender la disgrafía en la asignatura de Lengua Española. Se realizó un análisis bibliográfico de las fuentes más relevantes, específicamente una parte de la Unidad 6. Asignatura Lengua Española con 20 h/c.

Dentro del análisis metodológico de la unidad el director del Centro de Diagnóstico y Orientación, explicó y valoró cuáles eran las temáticas que más favorecían a la aplicación de las actividades para la atención a la disgrafía, teniendo en cuenta sus posibilidades concretas de ejecución. Se demostraron ejemplos de actividades con diferentes niveles de complejidad según las características de los escolares con el empleo de diversos medios de enseñanza, alternativas de métodos, vías y procedimientos metodológicos que se pueden ejecutar con ellas. En síntesis, la realización de esta actividad permitió el desarrollo de un profundo debate caracterizado por el intercambio de criterios, opiniones, puntos de vistas acerca del tema que se estudia, el que a su vez consintió controlar y evaluar la calidad que tuvo la clase metodológica impartida, facilitando el enriquecimiento de la orientación ofrecida y la búsqueda de aprobación en el servicio metodológico del colectivo.

Derivada de la actividad metodológica anterior se realizó una clase demostrativa con el propósito de demostrar y ejemplificar cómo contribuir a la atención de la disgrafía mediante el empleo de técnicas variadas en la asignatura de Lengua Española. Se explicó por qué se seleccionó esta clase señalando que las razones fundamentales estriban en que es la de mayor complejidad y donde más se expresan los aspectos teóricos valorados sobre la atención a la disgrafía.

Se impartió la clase donde se demostró por parte del director de centro de la enseñanza primaria , cómo contribuir a la atención de la disgrafía mediante el empleo de técnicas variadas en la asignatura de Lengua Española , así como en otros elementos del conocimiento de la asignatura que también lo favorecen..

En el análisis de la clase abierta se utilizó la guía de observación que se elaboró al efecto, propiciando un intercambio de criterios a través del debate, el cual admitió corroborar que los directores se mostraron motivados con la actividad, al constituir un referente práctico para su labor profesional en torno a cómo lograr la atención a la disgrafía a partir de un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. Puntualizaron sentirse preparados, motivados e incentivados para enfrentar con calidad esta tarea de primer orden, que es de gran importancia para la Lengua Materna.

A continuación se aplicó visitas de ayuda metodológica con el objetivo de demostrar modos de actuación a los directores sobre cómo atender la disgrafía en la enseñanza primaria desde la estructuración adecuada del proceso de enseñanza aprendizaje. Se les demostró cómo hacerlo a partir de las técnicas y procedimientos analizados y las recomendaciones didácticas en la asignatura Lengua Española, todo lo que permitió evaluar como regularidad muy positiva, la motivación por parte de los directores de centros para ejercitarse en la práctica sistemática de los aspectos tratados, a la vez que los emplearon consecuentemente en las clases e instrumentos que se tomaron como muestra en el diagnóstico y evaluación, para la aplicación del método.

Finalmente se realizó un taller de socialización para intercambiar y socializar las mejores experiencias y vivencias en torno a la atención a la digrafía en la enseñanza primaria. Se utilizó para esto la exposición en plenaria, de los resultados del trabajo orientado acerca de la elaboración de una situación pedagógica donde se pusiera de manifiesto lo aprendido en cuanto a la atención a la disgrafía, en los centros primarios que atienden directamente. Los directores fueron protagonistas y evaluadores de la actividad dentro del colectivo y responden las preguntas que fueron derivadas de los debates que se propiciaron.

Para evaluar la efectividad de la estrategia pedagógica, el presente epígrafe muestra los resultados obtenidos.

2.5 Análisis de los resultados durante la etapa de postest.

En la comprobación de los resultados de la preparación de los directores de centro para la atención a la disgrafía a los escolares de la enseñanza , al final del pre-experimento pedagógico como alternativa metodológica, se aplicaron los mismos instrumentos que en la etapa del pretest para realizar un estudio comparativo entre las transformaciones operadas durante la planeación e instrumentación de las acciones que comprende la estrategia metodológica: la **guía de observación a clase** (Anexo 2) **entrevista a los directores** (Anexo 3), **la guía de análisis de documentos** (Anexo 4) y el registro de observaciones (**Anexo 10 y 11**). La valoración cuantitativa del comportamiento de los indicadores permitió a partir de una escala valorativa que comprende los niveles: bajo (1), medio (2) y alto (3) que permitió medir los cambios producidos antes y después de la instrumentación de la estrategia (Anexo 1) el análisis de los resultados de la preparación de los directores , durante el postest. (Anexo 1). Estos indicadores fueron evaluados mediante la combinación del control inicial, sistemático y final a los efectos de garantizar la validez de los resultados.

Indicador 1.1 Conocimiento que poseen acerca de la disgrafía y su tratamiento.

Este indicador evaluó el conocimiento que poseen los directores de centro sobre los conocimientos y tratamiento a la disgrafía y si estaban concebidas en el sistema metodológico . Las periodicidades observadas demuestran que se produjeron cambios en los aspectos evaluados respecto a los resultados en el pretest, ello se evidenció en el descenso de la categoría bajo donde quedaron 2 para un 11,7 % sujetos ubicado, y el aumento de la categoría alto de 1 a 9.

Lo anterior demuestra que los directores poseen conocimientos sobre la disgrafía y su tratamiento para acceder a una escritura correcta .Permite entonces, así a establecer una distribución de frecuencia de 9 sujetos en el nivel alto (3) para un 52,9 %, en el nivel medio (2) 6 directores , para un 35,2 % y 2 para un 11,7 % en

el nivel bajo (1). Cifra que demuestra el avance logrado con respecto al diagnóstico inicial en este indicador.

Indicador 1.2. Si emplean variadas vías de preparación a los docentes para el tratamiento a la disgrafía

Este indicador evaluó el conocimiento que poseen los directores de centro sobre las diferentes vías de trabajo metodológico para la preparación a los docentes para el tratamiento a la disgrafía, en la enseñanza primaria. Los resultados del indicador al cierre del preexperimento permiten apreciar mejoras en la preparación alcanzada, esto arrojó una distribución de frecuencia de 8 en el nivel alto (3) para un 47 %, 7 en el nivel medio (2) para un 41 % y 2 en el nivel bajo (1) para un 11,7 %. Lo anterior se manifiesta en el mejoramiento de las evaluaciones del indicador al disminuir en el nivel bajo de forma considerable y aumentar los del nivel medio y alto.

Indicador 1.3. Utilizan ejercicios para el tratamiento diferenciado a la disgrafía.

Este indicador evaluó cómo los sujetos muestreados distinguen la preparación en relación a ejercicios con órdenes variadas en clases para el tratamiento diferenciado a la disgrafía. Los resultados alcanzados al finalizar el preexperimento demostraron avances considerables en este sentido al hacer referencia a las variantes de preparación metodológica.

Al observar la distribución de frecuencias 9 docentes para el para un 52,9 %, en el nivel alto (3), 6 directores, para un 35,2 % en el nivel medio (2) y 2 para un 11,7 % en el nivel bajo (1), se puede inferir un mejoramiento considerable en este al aumentar el nivel alto, pues inicialmente 1 se ubicaba en el nivel alto y la consecuente disminución del bajo de 12 a 2. (Anexo 13).

Los resultados obtenidos en cada uno de los indicadores y por tanto en los instrumentos aplicados en el postest en relación al nivel alto (Anexo 14). Se detallan a continuación, las principales regularidades que se apreciaron:

- En la preparación de los directores de centro se elevaron los conocimientos acerca de la disgrafía y el tratamiento a efectuar a través de las diferentes vías del sistema de trabajo metodológico.
- En resumen las clases de Lengua Española ,observadas reflejaron un tratamiento metodológico mejor orientado a la atención de la disgrafía , elemento rector que permite una adecuada escritura, mediante ejercicios con órdenes variadas y el tratamiento diferenciado a la misma .

La significativa diferencia de la evaluación integral de los sujetos muestreados, reflejados en el pretest y el posttest, permiten apreciar que en este último son superiores los resultados en la preparación de los directores de centros de la enseñanza primaria para la atención a la disgrafía. (Anexos 13,14)

CONCLUSIONES

- ✓ La sistematización realizada a los fundamentos que sustentan la preparación teórico metodológico de los directores, evidencian que la misma constituye la forma básica para dirigir el proceso docente educativo. Se fundamenta en su carácter de sistema para definir los objetivos a alcanzar en cada nivel, la articulación entre los diferentes tipos de actividades y garantizar la atención diferenciada y concreta de los contenidos y métodos, en función de las necesidades de cada director, admitió establecer que la misma se sustenta en las leyes y categorías de la Filosofía Marxista Leninista y la Psicología. De igual forma, en la literatura consultada como Resoluciones Ministeriales, Objetivos priorizados del curso, entre otros documentos normativos, se interpretan cuáles son las vías y métodos que tributan a este alcance.
- ✓ El estudio realizado para confirmar el estado actual de la preparación de los directores permitió descubrir que existen insuficiencias para la atención a la disgrafía. Se constató que estas carencias se demuestran en el dominio que poseen estos sobre los conocimientos básicos de este trastorno, su tratamiento metodológico, así como su aplicación a la práctica educativa, fundamentalmente en la utilización de procedimientos metodológicos variados.
- ✓ La estrategia metodológica diseñada, con el propósito de favorecer la preparación de los directores de la enseñanza primaria para la atención a la disgrafía, se distingue por la concepción sistémica y coherente de actividades, que definen el proceso transformador en los mismos, en la enseñanza primaria, ante el reto de un aprendizaje sólido y desarrollador. Se ha proyectado atendiendo al nivel de complejidad ascendente de los distintos tipos de actividades metodológicas que la integran.
- ✓ La evaluación de la aplicabilidad de la estrategia metodológica propuesta mediante un pre experimento pedagógico en una muestra de 17 directores de centro de enseñanza primaria, permitió valorar la efectividad de la misma a partir de la significativa diferencia entre el pretest y el posttest, la cual permite apreciar

que en este último, los resultados son superiores en la preparación de los mismos para la atención a la disgrafía en los escolares de esta enseñanza.

RECOMENDACIONES

Generalizar esta propuesta de solución en relación a la disgrafía, a través de otras alternativas de trabajo científico -metodológico de la enseñanza primaria.

BIBLIOGRAFÍA

- Aldama Trujillo .L. (1986). *Fundamento de la Defectología*. Editorial Pueblo y Educación .La Habana.
- Álvarez de Zayas, C. (1999): *La escuela en la vida. Didáctica*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación. Tercera edición corregida y aumentada.
- Añorga Morales, J. (1995). *Proyecto de mejoramiento profesional y humano*. Conferencia dictada en el 1er. Taller de Educación Avanzada, Ciencia y Técnica. La Habana: Material impreso. CENESEDA.
- Arencibia, V., Hernández, J.L., Addine, F. y Escalona, E. MINED. (2005). *VI Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias, L. G. (2003) *Hablemos sobre comunicación oral* (2ed). La Habana: Editorial Pueblo Y Educación.
- Arias, L. G. (2003) *Hablemos sobre comunicación escrita*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Báez, M. (2006) *Hacia una comunicación más eficaz*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Bell, R. R. (2001) *Convocados por la diversidad*. La Habana. Editorial pueblo y Educación.
- Bell, R. R. (1998) Marco de referencia, bases y conceptos vigotskianos para una pedagogía de la diversidad. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana (manuscrito).
- Bermúdez, M. R, Lorenzo, M. P (1983) *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Caballero Delgado, E. (2002). *Diagnóstico y diversidad*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.
- Castellanos, D., Castellanos, B., Llibina. M.J., Silverio, M., Reynoso, C. y García, C. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

-Castellanos Simons C B, y otros (2005) *“Esquema conceptual referencial y operativo sobre la investigación educativa”* La Habana Pueblo y Educación,,: 123.

Castellanos, D. et al. *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*, Editorial ISPEJV, Colección Proyectos, Ciudad de La Habana, 2001.

Castellano Simons, D. Y otros. *Aprender y enseñar en la escuela*, La Habana. Editorial Pueblo y Educación. 2002

Castro Ruz, F(1984) *Discurso pronunciado por el 26 de julio*, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.

Castro Ruz, F. (2003.) *“ Las ideas son el alma esencial en la lucha de la humanidad por su propia salvación ”* Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado. La Habana, Editora política.

-Castro Ruz, Fidel. (1991). *Ideología, conciencia y trabajo político*. La Habana. Editora política.

-Castro Ruz, Fidel. (2001). *Discurso en la graduación del 1er. Curso de Maestros Emergentes en Granma*. La Habana. Editora Política.

Colectivo de autores (2003)-349 p. Ciencias y Humanidades. Segundo grado. Orientaciones Metodológicas Editorial Pueblo y Educación p-349p.

-Colectivo de autores. (1996). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

-Colectivo de autores. (2004). *Reflexiones teórico prácticas desde la ciencia de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

-Colectivo de autores. (2004). *Reflexiones teórico prácticas desde la ciencia de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

-Chávez, J. (2005). *Acercamiento a la pedagogía*, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.

-García Batista, G. (2003). *Compendio de Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

-Hernández Sampier, R. (2004) *Metodología de la investigación*. Tomo I y II. La Habana: Editorial Félix Varela.

-Labarrere Reyes, G. y Valdivia Pairol G. (2001). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

-Leontiev. MA. (1979) "*La Actividad en la Psicología*". La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

-López López, M. y otros. (1980). *El trabajo metodológico en la escuela de educación general politécnica y laboral*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

-Lorenzo .Pérez. M. (2009). *Estrategia metodológica dirigida a la preparación de los docentes para estimular la memoria en escolares con diagnóstico de retraso mental leve*. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación ISP Sancti Spíritus

-Machin, L.R (2000). *Educación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales*. Fundamentos y Actualidades. Editorial Pueblo y Educación.

-Martí Pérez J (52). *Obras Completas*. Tomo XVIII. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- -Mesa Villavicencio .P. y otros (2006).*El trabajo de los Centro de Diagnóstico y Orientación*. La Habana. Editorial Pueblo

Ministerio Nacional de Educación. Cuba. (2004) *V Seminario Nacional para Educadores*.

Ministerio Nacional de Educación. Cuba. (2005) *VI Seminario Nacional para Educadores*.

Ministerio Nacional de Educación. Cuba. (2006) *VI Seminario Nacional para Educadores*.

Ministerio Nacional de Educación. Cuba. (2007) *VII Seminario Nacional para Educadores*.

Ministerio Nacional de Educación. Cuba. (2008) *VIII Seminario Nacional para Educadores*.

Ministerio de Educación. Cuba. (1986). Resolución Ministerial Nº 290/86: *Indicaciones para la realización del trabajo metodológico en los niveles de dirección de nación, provincia, municipio y escuela.* . La Habana.

Ministerio de Educación. Cuba. (1993). Resolución Ministerial Nº80/93. *Trabajo Metodológico.* Documentos. La Habana.

Ministerio de Educación. Cuba. (1993). Resolución Ministerial Nº119/08. *Trabajo Metodológico.* Documentos. La Habana.

-Cuba, MINED (1984): *Pedagogía.* Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Ministerio de Educación. Cuba. (2005). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo 1: primera parte.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. Cuba. (2005). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo 1: segunda parte.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. Cuba. (2006). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II: segunda parte.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. Cuba. (2006). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III: primera parte.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. Cuba. (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III: segunda parte.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. Cuba. (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III: tercera parte.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. Cuba. (1984). *Pedagogía.* Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Ministerio de Educación. Cuba. *Fundamentos de la investigación educativa.*.. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. Cuba. (2004). *Programa de 2do grado.* La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. (2004). *Orientaciones Metodológicas 2do grado*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. (2002) *Modelo de Escuela Primaria*. Material mimeografiado.

- -Navarro Quintero .S. M y Galdós Sotolongo .S.A. (2007) *¿Dislexia y disgrafía?* La Habana. MINED.

Pérez Gastón, G. et al (1996). " *Metodología de la Investigación Educativa* - Pulido, H. G. (2004) *Disgrafía. Trastorno de la escritura*. Periódico Trabajadores. La Habana, Editorial. Pueblo y Educación.

-Rico Montero, P, Santos E y Martín- Viaña V. (2004). *Algunas Exigencias para el Desarrollo y Evaluación del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje en la Escuela Primaria*. (Cartas al Maestro). ICCP: La Ciencia al Servicio de la Educación.

-Rico Montero, P, (2002). *Técnicas para un aprendizaje desarrollador en el escolar primario*, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.

Rodríguez, P. L (2003) *Un acercamiento a la enseñanza de la lengua*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Ruiz, V. I (1989) *Ortografía Teórico Practico con Introducción Lingüística* La Habana Editorial Pueblo y Educación.

-Santamaría Cuesta, D. (2007) " *La superación del maestro primario rural para la atención integral de los escolares con necesidades educativas especiales*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CDIP, ISP Sancti Spíritus.

Santos, F. M .C (2008) *Programa Psicopedagógico para la Prevención de las disgrafías escolares en niños y niñas con dificultades para aprender*. (Soporte Digital).

-Silvestre Oramas, M. Y Zilberstein Toruncha, J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

-Vigotsky, L.S. (1989). *Fundamento de Defectología*. Obras Completas, Tomo V. La Habana

ANEXO 1

Escala ordinal por niveles de los indicadores evaluados.

Indicador 1.1. Conocimiento que poseen acerca de la disgrafía y su tratamiento.

Nivel bajo (1): No poseen conocimientos suficientes sobre la disgrafía y su tratamiento.

Nivel medio (2): Poseen algunos conocimientos sobre la disgrafía y su tratamiento.

Nivel alto (3): Conocen la disgrafía y su tratamiento.

Indicador 1. 2. Si emplean variadas vías de preparación a los docentes para el tratamiento a la disgrafía.

Nivel bajo (1): Presenta imprecisiones en el empleo de variadas vías de preparación a los docentes para el tratamiento a la disgrafía.

Nivel medio (2): Poseen algunos conocimientos en el empleo de variadas vías de preparación a los docentes para el tratamiento a la disgrafía.

Nivel alto (3): Poseen conocimientos en el empleo de variadas vías de preparación a los docentes para el tratamiento a la disgrafía.

Indicador 3. Utilizan ejercicios para el tratamiento diferenciado a la disgrafía.

Nivel bajo (1) No utilizan ejercicios variados para el tratamiento a la disgrafía.

Nivel medio (2): En ocasiones utilizan ejercicios variados para el tratamiento diferenciado a la disgrafía.

Nivel alto (3) Se utilizan ejercicios variados para el tratamiento diferenciado a la disgrafía.

ANEXO 2

Guía de observación a clases.

Objetivo: Constatar el tratamiento metodológico que ofrecen a los docentes en la asignatura Lengua Española a la disgrafía.

Aspectos a considerar durante la observación de clase.	Si	Parcialmente	Nunca
Tiene presente el docente en la concepción y planificación de su clase la diversidad y diagnóstico del grupo.			
Las actividades concebidas tienen la calidad y asumen con profundidad el tratamiento a la disgrafía.			
Se aplican ejercicios variados para el tratamiento diferenciado a la disgrafía durante toda la clase.			

ANEXO 3

Entrevistas a los directores.

Objetivo: Constatar el nivel de preparación que poseen los directores de la enseñanza primaria acerca de la disgrafía y su tratamiento.

Consigna: Director, es necesario que con vistas a concluir de forma exitosa la presente investigación responda de forma clara y precisa las siguientes interrogantes:

Gracias

Cuestionario:

1. ¿Cuántos años de experiencia posee como director? _____
2. ¿Qué entiende usted por disgrafía?
3. ¿Cuáles son las disgrafías más frecuentes en la escuela primaria?
4. ¿Qué causas considera usted que dan origen a la disgrafía?
5. ¿Qué ejercicios utilizan los docentes que usted prepara para dar tratamiento a la disgrafía?
6. ¿Qué vías ha empleado en la Estrategia Metodológica para preparar a los docentes en cuanto al tratamiento a la disgrafía?

ANEXO 4

Guía para el análisis de documentos.

Objetivo: Revisar y analizar varios documentos que aporten información valiosa, tanto para el diagnóstico como para la elaboración de la estrategia, que reflejan el tratamiento que se le ofrece a la disgrafía.

Documentos a revisar:

1. Sistema de trabajo metodológico.
2. Actas de los órganos técnicos de dirección.
3. Actas de reuniones metodológicas, clases metodológicas, clases demostrativas, clases abiertas.
4. Sistema de clase de los docentes.

Elementos a tener en cuenta:

1. Se proyectan acciones dirigidas al tratamiento de la disgrafía.
2. Se han realizado actividades específicas desde la Estrategia Metodológica que respondan al tratamiento de la disgrafía.
3. Existen suficientes actividades en el sistema de clase del docente en función de dar tratamiento variado a la disgrafía.
4. La adecuada formulación y seguimiento de los acuerdos en función de este particular en los diferentes órganos técnicos y de dirección.

ANEXO 5

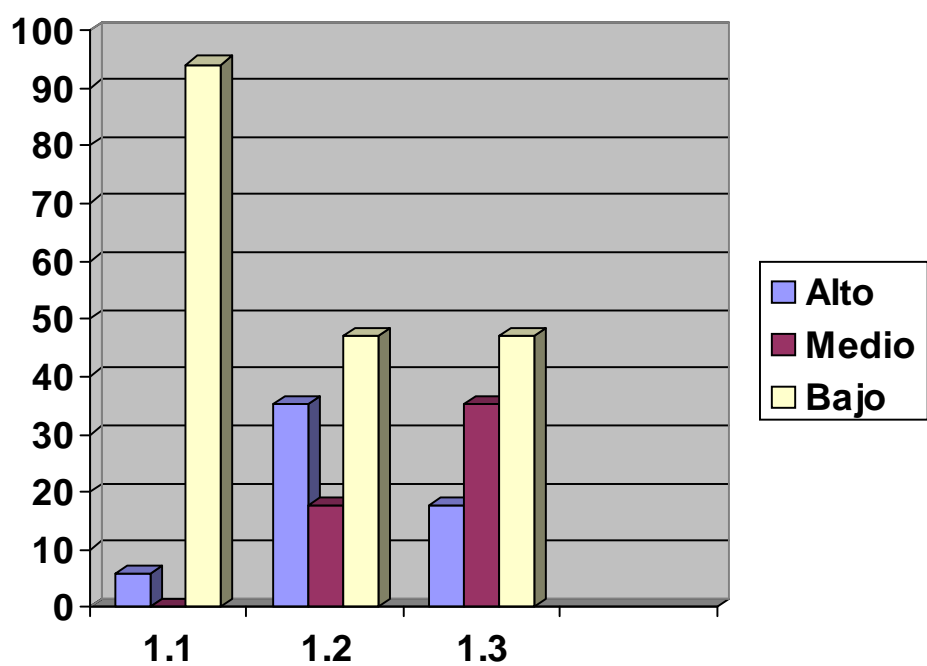
Evaluación Integral en los indicadores de la variable dependiente como resultado de la aplicación del pretest.

Directores en preparación	Indicadores			Evaluación integral.
	1.1	1.2	1.3	
1	1	2	2	2
2	3	3	3	3
3	1	2	2	2
4	1	2	1	2
5	1	2	1	2
6	1	2	1	2
7	1	1	1	1
8	1	1	1	1
9	1	1	1	1
10	1	1	1	1
11	1	1	1	1
12	1	1	1	1
13	1	1	1	1
14	1	1	1	1

15	1	1	1	1
16	1	1	1	1
17	1	1	1	1

ANEXO 6.

Gráfica del comportamiento de los indicadores del pretest



ANEXO 7

Representación de la estrategia metodológica dirigida a la preparación de los directores de centro primario, para la atención a la disgrafía.

ANEXO 8.

Taller metodológico #1

Tema: La atención y tratamiento a la disgrafía en los diferentes componentes en la asignatura Lengua Española.

Objetivo: Identificar las fortalezas y debilidades que poseen los directores de la enseñanza primaria para la atención y tratamiento a la disgrafía.

Momento inicial:

Se inicia el taller con el debate sobre la atención y el tratamiento a la disgrafía en la asignatura Lengua Española.

Se organiza a los docentes en 3 equipos.

Momento de reflexión y discusión:

Se realizarán preguntas para el análisis y debate de la actividad a desarrollar de acuerdo al objetivo propuesto para que elaboren actividades según el conocimiento que poseen sobre la conceptualización de la disgrafía, posibles causas, signos de alertas y las acciones que se deben llevar a cabo para escribir correctamente.

El equipo 1 con: Concepto y causas. (Anexo 12)

El equipo 2 con: Signos de alertas.

El equipo 3 con: Acciones que se deben llevar a cabo para la escritura.

Se ofrece margen de tiempo para que se preparen para el debate.

En un segundo momento del taller cada equipo expone lo realizado para ser debatido por el colectivo.

Momento de evaluación:

Se evaluará la actividad de manera colectiva teniendo en cuenta las carencias que aún pueden existir. y se enfatiza en la aplicación sistemática de las acciones en las clases de Lengua Española.

Momento de cierre del taller:

Los directores emiten criterios del taller desarrollado y comparan los aciertos y desaciertos relacionados con el tema abordado y el moderador lo toma de punto de partida para las demás acciones de la estrategia.

Momento de orientación del próximo taller.

Los directores expondrán los criterios acerca del taller, se reforzará la atención a aquellos que presentaron insuficiencias y dudas en la realización de las tareas asignadas.

ANEXO 9

Tarea 1

Título: ¿Quién soy?

Objetivo: Escribir correctamente palabras con que qui gue gui.

Desarrollo:

Presentar carteles con sílabas desordenadas para que formen palabras incluyendo las sílabas que qui gue gui.

par		o		ju	te	e	po
<u>que</u>	so			<u>que</u>		<u>qui</u>	
pa		te		rra	ra	es	tar na

á		so
gui	la	
tarra		
neo		

Evaluación:

El maestro mediante la observación y dirección del juego evalúa de forma individual a los alumnos.

Tarea 2

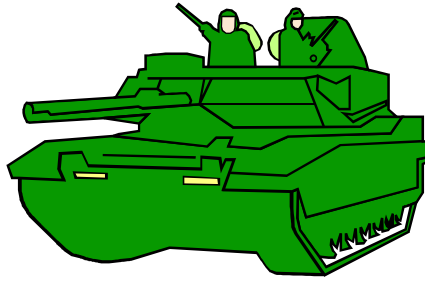
Título: Rompecabezas de figuras

Objetivo: Leer y escribir palabras y oraciones con el grafema q-g

- Desarrollo:
- En un sobre se colocan figuras fragmentadas y se le pide a los alumnos que armen el rompecabeza que está dentro del sobre. Se le indica que escriban correctamente el nombre del objeto que han armado y lo empleen en oraciones(intercambiar)

Evaluación: Se evaluará teniendo en cuenta la correcta utilización de la q-g

•



•

•



Tarea 3

Título: Completo palabras.

- Objetivo: Leer y escribir palabras con q-g
- Desarrollo:
- Repartir tarjetas con palabras que le falte las consonantes q - g y otras pequeñas con dichas consonantes.

Emplear en oraciones las palabras donde cometieron errores.

Evaluación: Mediante la observación y dirección del juego el docente evalúa los resultados.

----ueso

pe-----ueño

-----uitarra

má---uina

es----uina

Tarea 4.

- Título: Busca mi lugar.
- Objetivo: Escribir palabras con q y g

Desarrollo:

El maestro presentará láminas con figuras para que los escolares escriban las palabras que las nombran en sus libretas en columnas previamente preparada teniendo en cuenta las grafías que se confunden. Quedando en la libreta una columna con la q y otra con la g

g	q

Como en algunos ejercicios anteriores puede el maestro escribirlas en la pizarra y el propio alumno corrige sus errores, lo que permite la consecución de un aprendizaje crítico y la posterior corrección de la dificultad.

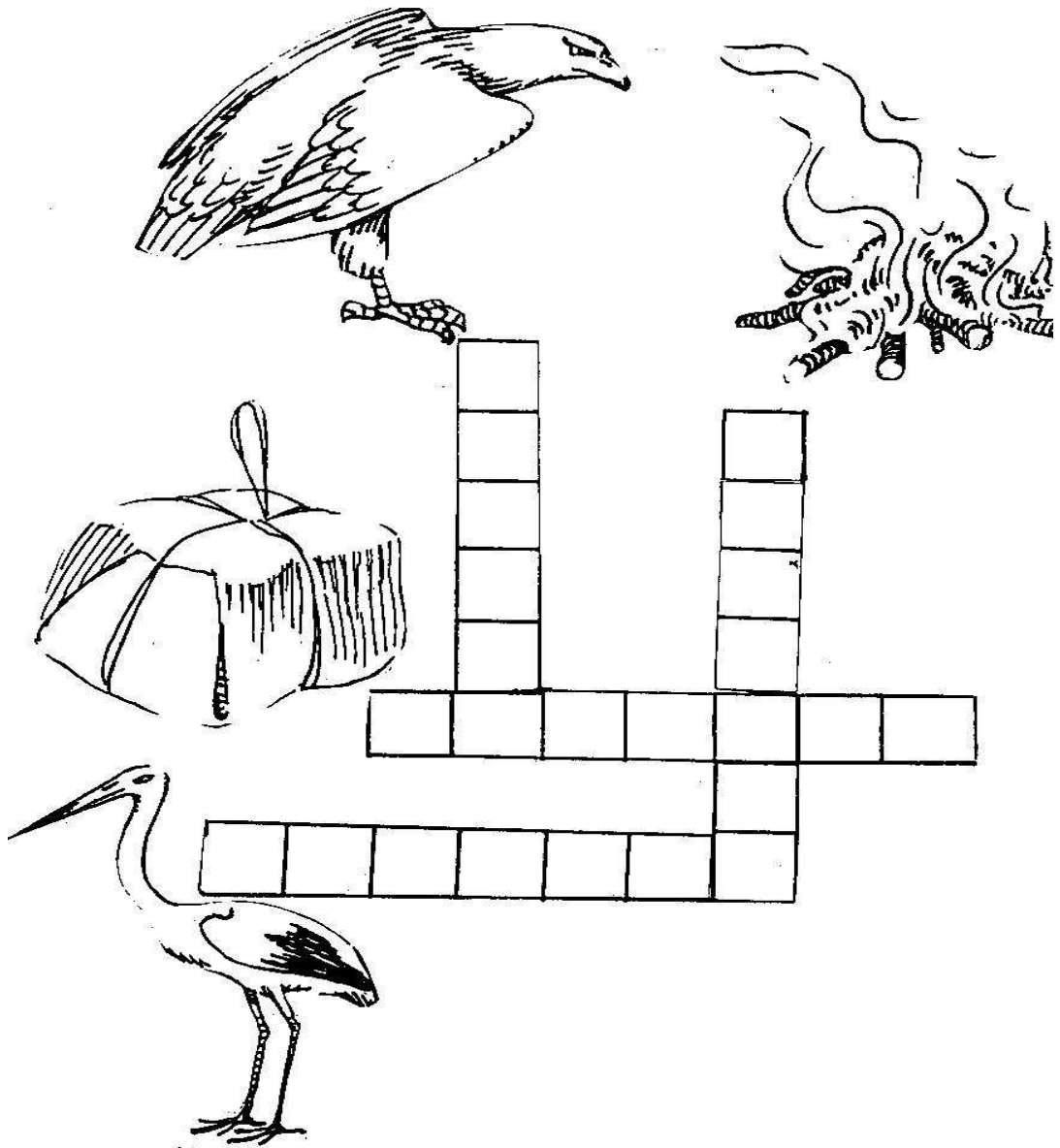
Evaluación: Se evalúan los resultados mediante la revisión de las libretas.

Tarea 5.

- Título: Completa el acróstico
- Objetivo: Escribir palabras con q y g

Desarrollo:

- Se le presenta el siguiente acróstico para que lo completen a partir de las ilustraciones y escriban oraciones con las palabras formadas.
-



•
•
Evaluación: Se evalúan los resultados mediante la revisión de las libretas.

-
- Tarea 6.

Título: Puedo escribir correctamente

Objetivo: Escribir oraciones correctamente.

Desarrollo:

Se reparte tirillas de papel en forma de abanico para que escriban oraciones, teniendo en cuenta que en cada pliegue de la hoja quede una palabra.

Evaluación: Se tiene en cuenta la escritura correcta de las oraciones, intercambiando las tirillas de papel.

Ejemplo: Pedro tiene una máquina muy bonita.

Tarea 7

Título: Formamos oraciones.

Objetivo: Escribir oraciones correctamente.

Desarrollo:

Se entregan tiras de cartulina para que escriban una oración, se pide que la recorten en palabras y que vuelvan a formar la oración.

Ejemplo: Elena vive cerca de la esquina.

ANEXO 10.

Evaluación Integral en los indicadores de la variable dependiente como resultado de la aplicación del posttest.

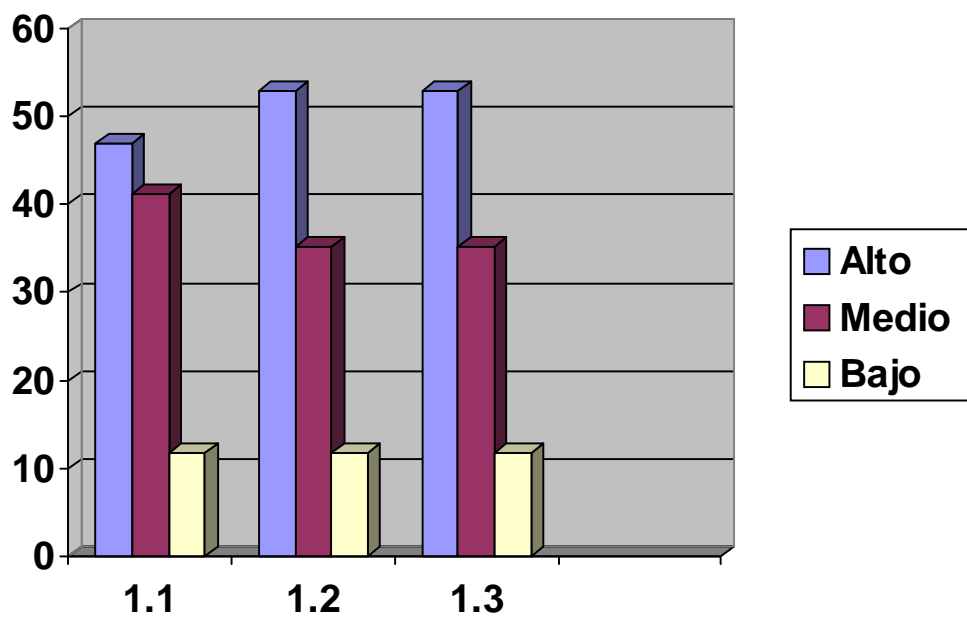
Directores en preparación	Indicadores			Evaluación integral.
	1.1	1.2	1.3	
1	3	3	3	3
2	3	3	3	3
3	3	3	3	3
4	3	3	3	3
5	3	3	3	3
6	3	3	3	3
7	3	3	3	3
8	1	1	1	1
9	1	1	1	1
10	2	3	3	3
11	2	2	2	2
12	2	2	2	2
13	3	3	3	3

14	2	2	2	2
15	2	2	2	2
16	2	2	2	2
17	2	2	2	2

- ANEXO 11.

Gráfica del comportamiento de los indicadores del postest.

-



ANEXO 12

Material básico sobre las alternativas a emplear para la atención a la disgrafía

<p>Disgrafía.</p> <p>Trastorno en la escritura que afecta a la forma o al significado que se encuentra entre las alteraciones psicopedagógicas, incluidas dentro del efecto secundario ,que puede estar asociado a diferentes patologías que presentan los escolares o constituyen una patología por si sola, ya que aborda los posibles elementos para identificar una disgrafía</p>	<p>Signos de alertas.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dificultades en la orientación espacial. -Deficiencias en los trazos y reconocimientos de grafías. -Dificultades en la memoria auditiva y visual. -Dificultades en la discriminación acústica y articulatoria. -Dispersión de la atención. -Falta de motivación para la escritura. -Afectaciones en la autoestima. -Alteraciones en el desarrollo del lenguaje. 	<p>Alternativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Educar en la postura correcta al escribir . <ul style="list-style-type: none"> • -Realizar ejercicios para la orientación espacial. • -Desarrollar la percepción fonemática del sonido de vocales y consonantes, hasta llegar a la palabra. • -Comparación de grafías. • - Preparar con líneas de puntos el trazado de las letras objetos de estudio para que el niño las repase con el dedo y luego con el lápiz utilizando tanto la letra mayúscula como la minúscula. -Modelado con plastilina de las letras en las que se presente la dificultad. Posteriormente el escolar hará una oración con una palabra que la tenga. <ul style="list-style-type: none"> • • •
--	--	--

ANEXO 13.

Tabla comparativa de indicadores.

[illegible]

Si emp lean vari adas vías de prep arac ión a los doc ente s para el trata mie nto a la disg rafía .													
• 1.3 Utili zaci ón de ejer cici os para la aten ción dife renc iada a la disg rafía .	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•

•

-
- ANEXO 14.
-

Gráfica comparativa de los resultados por los indicadores en el pretest y postest en el nivel alto.

