



**REPÚBLICA DE CUBA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

**UNIVERSIDAD DE MATANZAS
Facultad de Educación
Departamento de Educación Especial**

**LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PARA LA CORRECCIÓN DE LA
DISGRAFIA EN ESCOLARES DE TERCER GRADO**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MÁSTER EN EDUCACIÓN INFANTIL
MENCIÓN: EDUCACIÓN ESPECIAL**

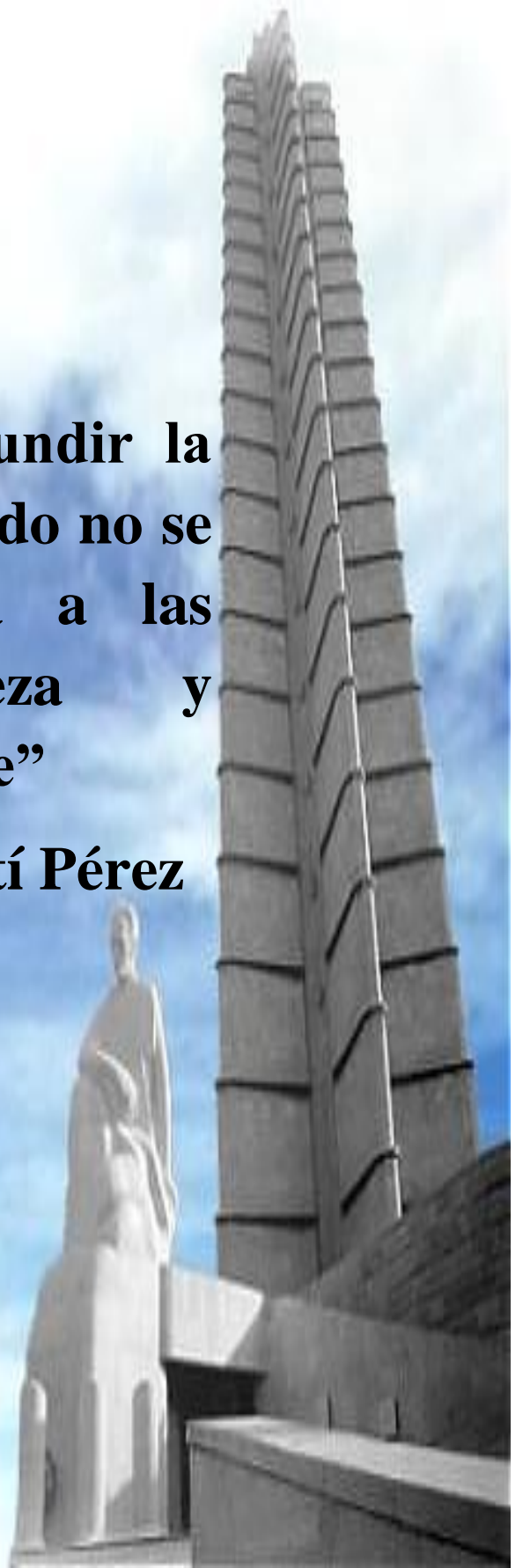
**AUTORA: Lic. Dayris Bouza Reyes
TUTORAS: M. Sc. Idania Delgado Jiménez
Dr. C. Yuseli Pestana Llerena**

MATANZAS

2019

“Todo esfuerzo por difundir la instrucción es vano cuando no se acomoda la enseñanza a las necesidades, naturaleza y porvenir del que la recibe”

José Martí Pérez



AGRADECIMIENTOS

A todos los que colaboraron oportunamente en la realización de este trabajo, aportando sabiduría, conocimientos y entrega, especialmente a:

- ✓ Mi familia por su constante apoyo y por alentarme siempre a seguir esforzándome cada día más para lograr esta meta.
- ✓ Mis tutoras por su dedicación, amor y acertados señalamientos.
- ✓ Los profesores de la Maestría en Educación Infantil por la profesionalidad que los distinguió.
- ✓ Los niños de la Educación Primaria, por ser la mayor fuente de inspiración.
- ✓ Los profesores del Departamento de Educación Especial por aportar con sus conocimientos un granito de arena a esta investigación.
- ✓ Mis colegas por compartir cada paso de esta investigación, por su apoyo y constante ayuda.

Gracias.

DEDICATORIA

- ✓ A mi familia por apoyarme incondicionalmente y educarme en el afán de superarme cada día.
- ✓ A todos los niños de la Educación Primaria.
- ✓ A la Revolución por ofrecer esta oportunidad a todos los maestros cubanos.
- ✓ A quienes confiaron y fueron partícipes de este sueño que hoy se materializa.

La autora.

RESUMEN

La investigación tiene como objetivo diseñar una estrategia dirigida a la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado. Se realiza una aproximación conceptual acerca de la corrección de la disgrafía y se precisan las principales particularidades de la preparación del maestro necesarias para su contribución a este proceso. La determinación y operacionalización de la variable, sus dimensiones cognitiva, afectivo-motivacional y procedimental, constituyeron el precedente para el diagnóstico de la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado. La búsqueda de soluciones por la vía científica permite el empleo de métodos teóricos, empíricos y matemático-estadísticos, cuyos resultados demuestran las potencialidades y dificultades que caracterizan la preparación del maestro. La estrategia parte de posiciones teóricas que se tienen en cuenta durante sus tres etapas: Diagnóstico-planificación, ejecución y control-evaluación. Su validación teórico-práctica se realiza a partir del criterio de especialistas y la observación, sus resultados demuestran efectos satisfactorios.

ÍNDICE

Contenido		Pág.
INTRODUCCIÓN		1
CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS ACERCA DE LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PARA LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFIA EN LA ESCUELA PRIMARIA.		8
1.1	Consideraciones sobre la disgrafía y su corrección.	8
1.2	Particularidades de los escolares de tercer grado.	19
1.3	Aspectos relevantes acerca de la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía.	21
CAPÍTULO II. ESTRATEGIA DIRIGIDA A LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PARA LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFIA EN ESCOLARES DE TERCER GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA MÁRTIRES DEL GOICURÍA DEL MUNICIPIO MATANZAS.		38
2.1	Caracterización de la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado.	38
2.2	Estrategia dirigida a la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado.	46
2.3	Valoración teórico-práctica de la estrategia de preparación propuesta.	64
Conclusiones		69
Recomendaciones		70
Bibliografía		
Anexos		

INTRODUCCIÓN

Los sistemas educativos se plantean trabajar por importantes cambios a partir del propósito general de lograr una educación que responda a las necesidades de cada individuo, donde adquiere una relevante importancia la concepción de la llamada pedagogía de la diversidad, cuya esencia se basa en un “Modelo educativo que garantice una educación de elevada calidad para todos, en condiciones de masividad, con equidad, igualdad de oportunidades, sin segregación o discriminación...” (López, 2006, p.4). Todo lo cual se sustenta en numerosos documentos programáticos aprobados internacionalmente.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada en septiembre de 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, establece una visión transformadora hacia la sostenibilidad económica, social y ambiental de los estados miembros.

El objetivo cuatro de la Agenda, va dirigido a garantizar una educación inclusiva, equitativa, de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Entre sus metas se incluye el aseguramiento de que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos (CEPAL, 2016).

Para el logro de tal aspiración se requiere aunar esfuerzos para garantizar una instrucción de calidad. El aprendizaje de la escritura es hoy un reto para la educación, puesto que constituye una de las adquisiciones que determinan, no solo el rendimiento escolar futuro, sino en general el desenvolvimiento de las personas en la sociedad actual (Solano, 2015). La adquisición y el dominio de la lengua escrita han constituido tareas primordiales para el desarrollo cultural del individuo en una sociedad letrada como la nuestra.

Diferentes especialistas del ámbito nacional e internacional expresan que el lenguaje escrito, compuesto por los procesos de lectura y escritura, constituye una actividad organizada, dirigida, voluntaria y consciente que tiene su base en el lenguaje oral. Aunque pueden estar presentes trastornos del lenguaje oral y no reflejarse en la escritura o viceversa.

Sin embargo, en comparación con la lectura, la escritura ha recibido menor atención científica a pesar de resultar de mayor complejidad y de presentar gran relevancia en el ámbito escolar. Su dominio se asocia al adecuado desarrollo académico desde las primeras edades y suele ser el medio empleado para la evaluación de los contenidos de las diferentes materias escolares (Gutiérrez & Díez, 2015).

Numerosas investigaciones en los últimos años han demostrado que son necesarios una serie de prerrequisitos, conocimientos previos, que mejorarán la adquisición y posterior desarrollo de la escritura (Núñez & Santamarina, 2014).

Detallar y definir cuáles son estos prerrequisitos es una tarea compleja, ya que en la literatura sobre el tema hay una gran variedad de opiniones al respecto, sin embargo, se consideran esenciales la existencia de cuatro factores que a través de un trabajo continuado y eficaz, pueden mejorar el resto de los aprendizajes de la etapa educativa. De estos cuatro factores se aboga por una especial atención en el desarrollo y el trabajo continuado de las habilidades orales de la lengua (hablar, escuchar e interaccionar) y de la conciencia fonológica como fundamentales durante los primeros aprendizajes del niño.

Investigaciones recientes coinciden en señalar la importancia que los factores cognitivos, sociales, lingüísticos y socioculturales presentan en el desarrollo de la escritura productiva (Gutiérrez & Díez, 2015) y se le otorga un papel determinante al proceso evolutivo que lleva a cabo el niño en los primeros momentos desde que toma contacto con el código escrito. Durante este periodo recorre una serie de etapas, que son las que le permiten acceder al sistema de escritura.

La enseñanza de la lengua escrita, es impulsada por el desarrollo de las ciencias del lenguaje, con énfasis en su carácter comunicativo. La escritura es una verdadera conquista del hombre, ella representa el más alto nivel de aprendizaje lingüístico, pues en ella se integran experiencias y aprendizajes relacionados con todas las habilidades lingüísticas: escuchar, hablar y leer, y se ponen en funcionamiento todas las dimensiones del sistema lingüístico: la fonológica, la sintáctica, la semántica y la pragmática. Los problemas de la escritura son los más frecuentes de la escuela de hoy, "(...) en este camino se han establecido

prioridades que deben ser atendidas con esmero. El dominio de la lengua materna es el primer elemento de la cultura y demostrativo de la actividad ante la superación” (Castro, 2003, p. 5).

La adquisición del código de la lectoescritura es una meta positiva y aspiración de los escolares que ingresan en primer grado, sin embargo, no todos logran alcanzarlos sin dificultades, por las diferencias entre sus necesidades y potencialidades. Por ello, adquiere un valor extraordinario que el Plan de estudios (MINED, 2016b) de la educación primaria se proponga:

La prevención y potenciación del desarrollo en la atención a la diversidad, a educandos con necesidades educativas especiales, mediante la orientación a docentes y padres, con la utilización de estrategias de intervención psicopedagógicas, debe permitir ganar cada vez más en los procesos de inclusión educativa, de estos escolares a su grupo, tanto desde las relaciones afectivas, como de los ajustes que se requieran como parte del aprendizaje para el alcance de los objetivos. (MINED, 2016b, p.43)

En el contexto de la escuela primaria presupone tomar conciencia y sensibilizar acerca de la diversidad, de las diferencias, para lograr que todos los escolares “(...) encuentren una respuesta educativa acorde a sus necesidades y características particulares” (Terré, 2011, p.12). La enseñanza conduce al desarrollo, lo cual exige la planificación de las acciones a acometer y una gradual comprensión acerca del tema de la diversidad y de la disgrafía en particular.

En el proceso docente educativo intervienen varios componentes que conducen al desarrollo integral de la personalidad de los escolares; la preparación del maestro es uno de los más importantes por su implicación directa en el proceso durante la mayor parte del día. “El maestro es un agente cultural y un mediador entre los productos sociohistóricos y los procesos de apropiación de los alumnos. Es el encargado de definir los objetivos de aprendizaje y de planear los contenidos y las ayudas que dará a cada alumno” (Castellanos, 2005, p.144).

El maestro al considerar la importancia de la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo en el proceso docente educativo, planifica la formación integral de la diversidad de escolares, y tiene en cuenta las necesidades de estos, su forma de pensar y actuar y el respeto a su individualidad.

La preparación del maestro, su rol profesional y las diversas obligaciones legales y morales constituyen, sin dudas, asunto de máximo interés para el desarrollo de la teoría y la práctica pedagógica y psicológica contemporánea, en el proceso de educación de los niños, adolescentes y jóvenes (Lantigua, 2008).

Contar con maestros capaces de transformar la realidad escolar como agentes activos del desarrollo sociocultural en su entorno, es uno de los mayores retos que tiene el Ministerio de Educación en Cuba. No existen dudas que para lograr este propósito hay que garantizar la preparación de los maestros y elevar a planos superiores su profesionalidad, con una adecuada orientación sobre la base de una concepción científica.

Generalmente, el maestro detecta las insuficiencias en el uso funcional del lenguaje escrito de sus escolares. La necesidad y posibilidad de que se convierta en uno de los agentes protagónicos de su atención, hace que cambie el papel del logopeda, el cual se convierte en un asesor del proceso de enseñanza-aprendizaje, sin descontar la necesidad de ofrecer atención individual a los escolares que la requieran.

La Escuela Primaria Mártires del Goicuría, del municipio Matanzas, tiene dentro de sus proyecciones de trabajo la preparación sistemática de los maestros para garantizar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. Un porcentaje significativo de los escolares que a ella asisten poseen dificultades en la escritura y sus maestros desconocen las vías y procedimientos para corregir desde la clase estas dificultades.

La sistematización teórica realizada, los intercambios científicos ejecutados con profesionales de la educación, los resultados de investigaciones anteriores y la práctica pedagógica, en sentido general, permiten delimitar las siguientes situaciones problemáticas relacionadas con la preparación del maestro en la corrección de la disgrafía:

- ✓ Los maestros identifican rápidamente la presencia de disgrafía, sin embargo desconocen qué hacer para su corrección y para identificar la causa.

- ✓ Se realiza tratamiento individualizado a casos de disgrafía por parte de los maestros, pero este se reduce a la disminución de la cantidad de actividades y a la identificación de grafías.
- ✓ Existe bibliografía relacionada con el tema de la disgrafía, sin embargo no se ejemplifican ejercicios para todos los tipos existentes.
- ✓ Los maestros intentan ofrecer tratamiento a los escolares con disgrafía, sin embargo se frustran al ver las dificultades persistentes en el reconocimiento de la relación fonema-grafema.

Teniendo en cuenta las dificultades descritas anteriormente, se formula el **problema científico** de la investigación en los siguientes términos: ¿Cómo contribuir a la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado de la Escuela Primaria Mártires del Goicuría del municipio Matanzas?

El **objeto de estudio** de la investigación es la corrección de la disgrafía en escolares de la educación primaria, en un **campo de acción** que comprende la preparación del maestro de tercer grado.

Como vía de solución al problema científico se formula el siguiente **objetivo**: Diseñar una estrategia dirigida a la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado de la Escuela Primaria Mártires del Goicuría del municipio Matanzas.

Para dar cumplimiento al objetivo propuesto y orientar el proceso investigativo se plantean las **preguntas científicas** siguientes:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado?
2. ¿Cuál es el estado actual de la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado de la Escuela Primaria Mártires del Goicuría del municipio Matanzas?
3. ¿Qué elementos considerar en el diseño de una estrategia dirigida a la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado de la Escuela Primaria Mártires del Goicuría del municipio Matanzas?

4. ¿Cuáles son las valoraciones teórico-prácticas de la estrategia de preparación propuesta?

Para desarrollar el proceso investigativo se propone el cumplimiento de las **tareas investigativas** siguientes:

1. Determinación de los fundamentos teóricos que sustentan la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado.
2. Caracterización del estado actual de la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado de la Escuela Primaria Mártires del Goicuría del municipio Matanzas.
3. Elaboración de una estrategia dirigida a la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado de la Escuela Primaria Mártires del Goicuría del municipio Matanzas.
4. Valoración teórico-práctica de la estrategia de preparación propuesta.

En esta investigación se emplea un sistema de métodos teóricos, empíricos y matemático-estadísticos, sustentados en el enfoque general de la dialéctica materialista del marxismo leninismo, como método general del conocimiento.

Entre los métodos teóricos se emplean el histórico-lógico y el analítico-sintético, los que posibilitan el estudio de los referentes teóricos acerca de la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía y las particularidades de los escolares de tercer grado. Además están presente durante la fundamentación de la estrategia de preparación propuesta. El empleo del método inductivo-deductivo permite llegar a conclusiones precisas acerca del proceso de corrección de la disgrafía. La modelación posibilita la estructuración de la estrategia dirigida a la preparación del maestro.

Los métodos empíricos utilizados son: el análisis del producto del proceso pedagógico, con el objetivo de constatar las dificultades en el lenguaje escrito que presentan los escolares de tercer grado, así como el tratamiento correctivo que reciben. La prueba pedagógica para comprobar las manifestaciones más frecuentes de disgrafía.

De igual forma se emplea la entrevista para constatar el conocimiento de los maestros acerca de la disgrafía y su corrección.

La encuesta es empleada para conocer qué vías utilizan los directivos para preparar a los maestros en cuanto a la corrección de la disgrafía.

La observación a clases, con el objetivo de conocer el tratamiento correctivo que ofrecen los maestros a los escolares que presentan disgrafía.

Para la cuantificación y procesamiento de los datos obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos diseñados se utiliza el cálculo porcentual, como método matemático-estadístico.

La **significación práctica** de la investigación se concreta en la propuesta de una estrategia como vía de solución a un problema actual de la educación primaria, la que contribuye a satisfacer las necesidades de preparación de los maestros para la corrección de la disgrafía. La propuesta elaborada atraviesa tres etapas: diagnóstico-planificación, ejecución, y control-evaluación, las cuales están estrechamente relacionadas, con objetivos y acciones diferenciadas para cada etapa. Se incluyen en la segunda etapa la descripción de una reunión metodológica, dos talleres metodológicos, un seminario científico metodológico y un evento científico metodológico.

El informe investigativo está estructurado en introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el primer capítulo se presentan los referentes teóricos de la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en la escuela primaria, además de la definición y operacionalización de la variable fundamental. En el segundo, se describen los resultados del diagnóstico del estado actual del problema que se investiga y se presenta una estrategia dirigida a la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado, así como el proceso de implementación y los resultados de la validación teórica - práctica que confirman la validez y pertinencia de la estrategia propuesta.

CAPÍTULO I.FUNDAMENTOS TEÓRICOS ACERCA DE LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PARA LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFIA EN LA ESCUELA PRIMARIA.

El desarrollo de la Logopedia como ciencia y su relación con la Pedagogía, obliga, en el caso de la práctica logopédica, a formular estrategias de trabajo que tengan su punto de partida en una valoración integral de la disgrafía y demande nuevas propuestas para su tratamiento.

En este capítulo se abordan los referentes teóricos acerca de las concepciones existentes acerca de la disgrafía, la importancia de la preparación del maestro de la escuela primaria para la corrección de este trastorno en escolares de tercer grado.

1.1 Consideraciones sobre la disgrafía y su corrección.

Los progresos de la ciencia y la técnica en el tercer milenio y la inclusión de Cuba en un contexto unipolar y globalizado conducen, necesariamente, a considerar el encargo social de la educación cubana, el de formar “(...) una personalidad integral, portadora de los más elevados valores y principios que son el fundamento de nuestra identidad nacional, y capacitada para competir –solidaria y eficientemente (...)” (Cobas, 2008, p. 8).

En la Educación Primaria cubana se asume un cambio educativo que contribuye al desarrollo de una posición activa del escolar en su aprendizaje, (Cobas, 2008). Al respecto, el proceso de enseñanza – aprendizaje que se desarrolla en las instituciones escolares se fundamenta en el pensamiento martiano que expresa:

La educación ha de ir a donde va la vida. Es insensato que la educación ocupe el único tiempo de preparación que tiene el hombre, en no prepararlo. La educación ha de dar los medios de resolver los problemas que la vida ha de presentar (Martí, 1963- 1973, T. 22, p. 308).

En relación con ello, en la Educación Primaria se aspira a

Un proceso educativo desarrollador, que permita lograr al máximo las potencialidades de todos los educandos, en un clima participativo, de pertenencia, que estimule de manera consciente el intercambio comunicativo, cuya unidad,

armonía y felicidad por los avances alcanzados por todos contribuya al logro de los objetivos y metas propuestas (MINED, 2016b, p. 40)

Desde este punto de vista, las asignaturas que se imparten en la escuela primaria se proponen un tránsito hacia una posición que tome como centro al escolar, sus necesidades y el desarrollo de sus potencialidades. En particular la Lengua Española cuyo objeto de estudio es la lengua materna, medio esencial de cognición y comunicación humana, es la encargada de la formación y desarrollo de las habilidades lingüísticas que posibiliten comunicarse en cualquier contexto comunicativo.

Esta asignatura comienza a impartirse en primer grado, “su objetivo básico es el aprendizaje de la lectura y el desarrollo de la expresión oral y escrita; se trabajarán la caligrafía y la ortografía como elementos importantes que permitirán al alumno perfeccionar, de manera gradual, su escritura” (MINED, 2016a, p. 6). Un propósito principal es la adquisición del código de la lectoescritura, la enseñanza – aprendizaje de la correspondencia entre el código oral y el escrito. En función de lo anterior, el curso escolar de este grado se estructura en tres etapas, a saber: articulación de la primera infancia con primer grado, adquisición del código de la lectoescritura y ejercitación y consolidación (MINED, 2016a, p. 6).

La adquisición del código de la lectoescritura es una meta positiva y aspiración de los escolares que ingresan en primer grado, sin embargo, no todos logran alcanzarla dado en las diferencias entre sus necesidades y potencialidades. Por ello, adquiere un valor extraordinario para este trabajo que el Plan de estudios (MINED, 2016b) de dicha educación se proponga

La prevención y potenciación del desarrollo en la atención a la diversidad, a educandos con necesidades educativas especiales, mediante la orientación a docentes y padres, con la utilización de estrategias de intervención psicopedagógicas, lo que debe permitir ganar cada vez más en los procesos de inclusión educativa, de estos educandos a su grupo, tanto desde las relaciones afectivas, como de los ajustes que se requieran como parte del aprendizaje para el alcance de los objetivos (p. 43).

En consecuencia se asume que “la atención a la diversidad en la escuela primaria supone una transformación en su concepción, constituye un modo de actuación,

más que humano, justo” (Cruz, Puñales y Mijenes, 2015, p. 121). Lo cual es posible, teniendo en cuenta el respaldo legal e institucional para tal fin.

Estos aspectos se tienen en cuenta en la presente investigación al intentar solucionar una de las problemáticas que afectan a los escolares y que mayor repercusión tienen en la autoestima y desarrollo en general de estos, la disgrafía.

Los criterios acerca de la disgrafía han evolucionado de posiciones localizacionistas estrechas a considerar cada vez más el carácter multifactorial en el análisis de la naturaleza de estos trastornos.

Constituye una verdadera controversia el asunto de la conceptualización de la disgrafía. Algunas definiciones se refieren a los tres planos básicos que guardan relación con la posible naturaleza de la dificultad: el pedagógico, donde se aprecian dificultades en todas las materias escolares; el psicológico, dificultades en los procesos psíquicos y el neurológico en casos de disfunción en el SNC. Se ha reconocido que los elementos conceptuales básicos de las dificultades en el aprendizaje pueden ser interpretados en los tres planos. No obstante en el plano pedagógico se contemplan los problemas académicos como manifestaciones específicas de las dificultades en el aprendizaje: lectura, escritura y cálculo.

Fernández et al., (2012) aseveran que “las dificultades del aprendizaje generalmente se identifican como:

- Trastornos del lenguaje escrito: disgrafía y dislexia.
- La discalculia” (p.108).

Etimológicamente los términos de dislexia y disgrafía son utilizados para denominar los trastornos parciales de la lectura y la escritura respectivamente. Asimismo los términos alexias y agrafias se utilizan para definir las formas más agravadas de estos trastornos. “En cualquiera de los casos se toma como criterio de considerar los trastornos del lenguaje escrito como resultado de insuficiencias en etapas superiores en la evolución del lenguaje y no como un simple problema de aprendizaje” (Fernández et al., 2012, p. 107).

Este aspecto trae consigo cierta contradicción en relación a lo planteado con anterioridad. Se considera que es un problema de aprendizaje que se relaciona con dificultades en las etapas de evolución superior del lenguaje.

En Cuba el término disgrafía es utilizado para denominar a todo:

trastorno de la escritura que se presenta en escolares o adultos con intelecto normal o afectado, con o sin déficit sensorial u otras alteraciones de tipos neurológica o psicológica, y excluyen las dificultades transitorias que pueden estar relacionadas con problemas pedagógicos y dificultades ortográficas comunes (Fernández et al., 2012, p.108).

Se expresa que es un trastorno específico y parcial del proceso de escritura porque se manifiesta en la insuficiencia para asimilar y utilizar los símbolos gráficos del lenguaje al afectarse la identificación, reproducción e interpretación de los signos gráficos. Los términos específico y parcial excluyen posibles dificultades transitorias relacionadas con problemas de métodos de enseñanza o inadecuaciones del idioma relacionadas con dificultades ortográficas.

Al estudiar algunas de las causas que ocasionan la disgrafía aparecen las planteadas por (Fernández et al., 2012, p. 107) quien refiere, entre otras, las siguientes:

- Madurativas: se incluyen en este grupo las dificultades neuropsicológicas, la mala lateralización, el insuficiente desarrollo psicomotor, del esquema corporal, de las capacidades perceptivo-motrices, el insuficiente desarrollo del oído verbal, de la percepción fonemática y los retardos en el desarrollo del lenguaje oral.
- Caracteriales: están en relación con los conflictos del niño con sus coetáneos, padres, maestros, los cuales originan situaciones de stress y ansiedad en el proceso de aprendizaje y condicionan el surgimiento de perturbaciones psicológicas que afectan el rendimiento escolar y la conducta del escolar.
- Pedagógicas: enseñanza inflexible, rígida, aplicada a todos los alumnos por igual sin tener en cuenta las particularidades individualidades, las vías de acceso para el aprendizaje, el diseño de objetivos ambiciosos, sin considerar las potencialidades de los alumnos, así como la selección de los métodos, medios y evaluación de la enseñanza en relación con las particularidades de los sujetos que aprenden.
- Motivacionales: los psicopedagogos plantean que la insuficiente preparación y motivación familiar por la adaptación del niño al proceso escolar puede

provocar inadaptación escolar. Es cierto que los métodos educativos incorrectos y la desorganización en el régimen de vida del niño puede obstaculizar el desarrollo de la personalidad y madurativo general, lo cual repercute negativamente en el aprendizaje como proceso organizado y consciente al que se enfrentan los alumnos.

(Fernández et al., 2012, p.110) señala como manifestaciones generales de la disgrafía las siguientes: (En el **Anexo # 1** se ejemplifican algunas de estas manifestaciones)

- Confusión o cambio de fonemas o grafemas: por similitud acústico-articulatorio: *ejemplos*: lml por lbl; lchl por lyl o por similitud gráfica: *ejemplos*: ldl por lbl; lpl por lbl.
- Omisiones de sonidos, letras, sílabas o palabras: *ejemplos*: **osa** por rosa; **peta** por pelota.
- Transposiciones de sonidos, letras, sílabas o palabras: *ejemplo*: **cocholate** por chocolate.
- Adiciones de sonidos, letras, sílabas o palabras: *ejemplo*: **másquina** por máquina.
- Escritura en espejo, en bloque.
- Agramatismos.
- Trastornos caligráficos en cuanto a tamaño, espacio, color: macrografía, micrografía, escritura ascendente, descendente, reforzamiento del trazo, irregularidad en el trazo de las letras, entre otros.
- Lectura: falta de ritmo, mal modulada, pierden el renglón, repeticiones, lectura adivinativa, dificultad en la comprensión, no respeto de las pausas, dificultad en la acentuación, en la lectura de palabras largas o de poco uso.

En la disgrafía, las alteraciones están relacionadas con el análisis sonoro de palabras y la distinción del fonema en el grafema correspondiente, con la consecuente recodificación en actos motores a través de movimientos finos de la mano y por último la comprensión del significado de lo escrito.

Así por ejemplo las insuficiencias en la percepción visual y representaciones espaciales traen como consecuencia alteraciones en la percepción de grafemas

parecidos por su organización espacial, lo que a su vez conlleva a cambios o sustituciones de estos en la lectura y la escritura.

Por otra parte las insuficiencias en el análisis y síntesis de la composición sonora de la palabra, llevan a alteraciones en la fusión de letras en sílabas y estas en palabras que se pueden manifestar en omisiones, transposiciones de fonemas, grafemas y sílabas en la lectura y escritura.

Existen numerosas clasificaciones acerca de la disgrafía, se considera acertada la que propone Fernández (2012), quien la divide en tres grandes grupos: *disgrafía acústico-sensorial*, *disgrafía óptico-espacial* y *disgrafía motriz*.

Esta clasificación parte de un enfoque pedagógico, teniendo en cuenta la afectación en los analizadores que intervienen en la escritura, facilitándole al maestro la agrupación por dificultades para su intervención.

Disgrafía acústico-sensorial: Se manifiesta en el insuficiente desarrollo de la diferenciación acústica de los fonemas y el análisis y síntesis de la composición sonora de las palabras. En esta se presentan dificultades en el reconocimiento de fonemas semejantes por sus características acústicas-articulatorias.

Ejemplo: sustituciones de: /t/ x /d/, /f/ x /s/, /c/ x /g/, /ñ/ x /ll/, /l/ x /r/, /ch/ x /ll/ (o viceversa) lana x rana, losa x rosa.

Estas insuficiencias se reflejan en las dificultades para unir letras en sílabas y estas en palabras. En ocasiones se asocia con una pronunciación defectuosa en la cual predominan también las sustituciones e inconstancias. Otras alteraciones que la caracterizan son:

- Alteraciones en la escritura silábica de las palabras. Se producen omisiones de vocales y consonantes. Ejemplo: pelta por pelota, emolino por remolino
- *Ausencia total de sílaba. Ejemplo: peta x pelota.*
- Transposiciones de sílabas en las palabras. Ejemplo: petalo por pelota, los por sol.
- Separaciones de palabras en dos o más partes. Ejemplo: escue-la
- Unión y/o separación indebida de palabras en la oración o frase (escritura en bloque). Ejemplo: Lapelota salta
- La letra o grafema no constituye una señal del fonema.

- No se altera la copia, sino la escritura independiente y el dictado (sobre todo de sílabas y palabras con complejidad sonoro-silábica).

Disgrafía óptico-espacial: Se caracteriza por la afectación en la relación fonema-grafema debido a una débil percepción óptico-espacial, conservándose la base articuladora y auditiva de la escritura. En estos casos una misma letra puede percibirse de forma diferente en uno u otro momento, lo que conduce a cambios sistemáticos de grafemas semejantes desde el punto de vista gráfico, como por ejemplo: /g/ y /q/, /m/ y /n/. Ejemplo: sustituciones de: /d/ x /b/, /b/ x /p/, /p/ x /d/ (o viceversa), mamo x mano, date x bate, queso x queso, cama x cana.

La escritura en espejo es característica de este tipo de disgrafia, aunque es poco frecuente. En los casos más graves la escritura de palabras se hace prácticamente imposible. Existen otras formas de manifestarse como son:

- No existe la concientización fonema-grafema.
- Pérdida del renglón a consecuencia de los movimientos del ojo.
- Deficiencias en el análisis espacial, que son insuficiencias en la determinación de los lados izquierdo y derecho.
- Micrografía y macrografía.

Disgrafía Motriz: Se relaciona con la afectación de la base cinestésica del lenguaje. En este tipo son características las distorsiones de la motricidad y se manifiestan en dificultades en los movimientos de las manos en el acto de la escritura. Se confunden sonidos parecidos por el lugar de articulación y en otros casos, se pierde la secuencia de los sonidos en la palabra. Se presentan cambios de /t/ x /d/, /r/ x /l/, /s/ x /ch/. Ej: sapo x chapo, dame x tame.

Se observa la pérdida o desviación del renglón y desfiguración de grafías. En algunos casos se dificulta la coordinación para reproducir los movimientos articulatorios por alteración en la cinestesia articuladora, lo que se refleja directamente en la escritura, observándose además:

- Omisiones de grafemas y sílabas,
- Transposiciones.
- Adiciones de letras.
- Escritura ilegible por dificultades en los rasgos de las letras.

Se considera esencial que todos los maestros primarios conozcan los trastornos que pueden afectar el proceso de aprendizaje de sus escolares, que se percaten de las dificultades que presentan, sobre todo en el aprendizaje de la lectura y de la escritura, dentro de las cuales se incluye la disgrafía; y dominen los requerimientos metodológicos para su tratamiento preventivo y correctivo desde la clase.

Navarro &Galdós (2006)recomiendan la promoción de acciones para la familia, que pueden ser orientadas por el maestro logopeda como parte de la estrategia de atención logopédica o por el maestro del aula, en ausencia de este especialista, entre ellas:

- ❖ Intente hacer de su hogar un lugar sereno, agradable y alentador para su hijo.
- ❖ Hacer del hogar un lugar grato en estímulos verbales tales como lectura de cuentos, cartas, revistas.
- ❖ Interactuar a través de juegos de mesa y reglas.
- ❖ Realizar paseos, mostrarle carteles, avisos, llevarlos a eventos culturales, museos, exposiciones, ferias.
- ❖ Proporcionarle un ambiente agradable para realizar las tareas escolares. Buscar un lugar bien iluminado, ventilado, con materiales al alcance como tijeras, lápices, revistas, goma, materiales impresos.
- ❖ Ayudar a sus hijos en la planificación de sus estudios diarios, y en la solución de las tareas escolares, por ejemplo dictado, redacciones.
- ❖ Procure que su hijo se destaque en alguna otra actividad, ya sea deporte, música, demostrándole que puede tener éxitos en otras facetas de su vida.
- ❖ Nunca hable de sus dificultades o fracasos sin incluirlo en la conversación y pedirle su parecer.
- ❖ Elogie siempre su fortaleza e insista en sus habilidades. Felicítelo por lo que haga bien.
- ❖ Llame la atención sobre los errores y cómo los puede superar.
- ❖ Debe tratar de crear el hábito de conversación tranquila que les permita recibir toda la información que necesitan para comprender lo que le pasa, sus inquietudes problemas, deseos.

- ❖ Ayude al maestro en la realización de algunas actividades en el aula, como creación de materiales, casas de estudio.
- ❖ Recuerde que su hijo necesita amor, aceptación, disciplina y libertad para poder crecer.

Algunas de estas acciones pueden utilizarse de manera general, haya presencia o no de trastornos del lenguaje oral o escrito.

La necesidad de buscar soluciones para la corrección de la disgrafía permite el análisis del término corrección que es definido por Torres (1992) como:

La posibilidad de rectificar un proceso, propiedad, función afectada, es decir, lograr a sus características normales de acuerdo al grupo ontogenético, (...), por ello es tan importante la detección a tiempo y el tratamiento oportuno y eficaz con vistas a reducir el tiempo de la limitación. (p.20)

Sablón (2002) coincide en que “corregir significa modificar, eliminar las deficiencias...” (p.65). Fernández (2004) valora el papel de la enseñanza en el proceso de estimulación, corrección y/o compensación y reconoce la enseñanza como eje central. Cuando se asume el trabajo correctivo se alerta a la vez, sobre otro grupo de consecuencias de estos, a los que habrá que aplicar una alternativa que equilibre, o equipare, el desarrollo alterado.

Luego de analizar los aspectos comunes de dichas definiciones la autora define la corrección de la disgrafía como:

un proceso dirigido por el logopeda que involucra a los diferentes agentes y agencias socializadoras, orientado a la transformación positiva en el desarrollo de las habilidades de los escolares, para asimilar, utilizar e interpretar los símbolos gráficos del lenguaje, apoyándose en sus conocimientos, motivaciones y situación afectiva en relación con su edad y grado escolar (Bouza, 2019).

La estrategia de atención logopédica a los casos con disgrafía tiene como objetivo desarrollar el análisis y la síntesis auditiva, específicamente la percepción fonemática, para el logro de un buen desarrollo del lenguaje escrito (Fernández, 2012). Entre sus tareas se destacan:

- ✓ Orientación a padres y maestros.
- ✓ Relajación segmentaria.
- ✓ Desarrollo del esquema corporal.

- ✓ Desarrollo perceptual: auditivo, fonemático y visual.
- ✓ Desarrollo de las habilidades motrices de base
- ✓ Desarrollo gestual dígito-manual.

Además se tienen en cuenta aspectos como la relajación segmentaria, el desarrollo del esquema corporal, el desarrollo perceptual (auditivo, fonemático y visual), el desarrollo de las habilidades motrices de base y el desarrollo dígito manual.

En el caso de la disgrafía acústica-sensorial, el objetivo fundamental es desarrollar el oído fonemático y el análisis y síntesis de la composición sonoro-silábica de las palabras. Entre las tareas que destaca (Figueredo, 2013) se encuentran:

1. Diferenciar fonemas, precisar la articulación y el modelo acústico de sonidos conservados y diferenciación articulatoria y acústica de los fonemas que confunde.

Acciones:

- Presentación de palabras que se diferencian por los fonemas objeto de análisis.
- Pronunciación de palabras y realización del análisis fónico discriminando los sonidos.
- Comparación de fonemas desde el punto de vista acústico y articulatorio.
- Asociación del fonema al grafema correspondiente.
- Diferenciar el fonema en palabras.
- Ejercitación de la diferenciación de los fonemas a través de la lectura y la escritura de sílabas y palabras.
- Formación de oraciones con las palabras dadas inicialmente y analizar diferencias desde el punto de vista semántico.

2. Desarrollo de hábitos de análisis y síntesis silábica de las palabras.

Acciones:

- División de palabras en sílabas con esquema gráfico u otra modalidad.
- Decir palabras de dos o tres sílabas.
- Discriminar auditivamente una misma sílaba en varias palabras.
- Completar palabras con sílabas que faltan.

- Cambiar el orden de las sílabas para obtener otras palabras.
- Formar palabras de sílabas en desorden.

3. Trabajo con la escritura en bloque.

Acciones:

- Actividades de análisis fónico y esquema gráfico.
- De letras dadas formar sílabas y luego palabras.
- Trazar en el aire palabras con los ojos abiertos y cerrados.
- Dada varias palabras escritas sin separación, para que las aísle unas de otras. Ej: gomalápizlibro.
- Escritura de oraciones columnando el papel Ej: /La/ /gata/ /es/ /bonita/.
- Ejercicios de copia bajo control.
- Escritura de oraciones en una tira de papel para después recortar las palabras.
- Formación de oraciones partiendo de palabras desordenadas.

4. Consolidación de los hábitos adquiridos en el lenguaje escrito.

Acciones:

- Copia, transcripción.
- Dictado atendiendo a los diferentes tipos.
- Escritura de textos con la guía de una lámina.
- Escritura espontánea.

En el caso de la disgrafia óptico-espacial, el objetivo fundamental es desarrollar la correcta percepción de las letras y fijación sólida de su representación. Entre sus tareas están:

1. Desarrollo de la orientación espacial
2. Comparación de grafías.(semántica y gráfica)
3. Lectura y escritura de palabras con grafías similares.
4. Trabajo con la escritura en espejo:

Acciones:

- Ejercicios que refuercen el dominio del esquema corporal
- Cumplir órdenes de orientación espacial.
- Instaurar y automatizar la dirección en que se realiza la escritura.

- Utilizar indicador visual para guiar la lectura de un texto.

5. Desarrollo cognitivo y de la esfera afectivo-volitiva

6. Orientaciones a padres y maestros.

En el caso de la disgrafía motriz, el objetivo fundamental es desarrollar la psicomotricidad gruesa y fina, el movimiento ocular y ampliación del campo visual.

Las acciones a seguir son las siguientes:

- Desarrollo de los movimientos de las manos y dedos.
- Ejercitación de las conexiones de modelos motores de las palabras y sonoros.
- Reforzamiento del renglón para el asentamiento de las grafías.
- Análisis de los elementos gráficos que componen las grafías.
- Ofrecer los elementos para formar determinadas grafías.
- Ejercitar la coordinación en la reproducción de movimientos articulatorios por las alteraciones en la cinestesia articular y su correspondencia con la grafía.
- Nombrar objetos a la izquierda y derecha manteniendo la posición frontal.

La corrección de la disgrafía adquiere diferentes matices dependiendo de la edad y particularidades del escolar con el que se trabaje. Se deben tener en cuenta diferentes procesos psicológicos como son: la memoria, la atención y el pensamiento, así como sus motivaciones. Las actividades correctivas deben responder a estas características del desarrollo del escolar, por lo que se considera importante tener pleno conocimiento de ellas.

1.2 Particularidades de los escolares de tercer grado.

Los escolares que cursan el tercer grado tienen una edad comprendida entre ocho y nueve años. Ellos necesitan jugar, no solo para satisfacer sus necesidades de movimiento, sino también las cognoscitivas y muy especialmente las de comunicación.

En estas edades la atención es involuntaria, pues prestan su atención fundamentalmente a lo que les parece interesante, llamativo y poco común. La memoria adquiere un carácter voluntario, intencionado. El escolar debe memorizar

estableciendo relaciones entre los conceptos que asimila, de ahí que la correspondencia entre la grafía y su representación debe hacerse utilizando medios llamativos e interesantes.

El escolar es capaz de orientar su comportamiento no solo por objetivos que plantean los adultos, sino también por otros que se propone conscientemente, logrando un papel más activo de su conducta. Por lo que es esencial cumplir con una de las acciones de la estrategia de intervención para casos de disgrafía, la psicoterapia.

El escolar de tercer grado desarrolla sentimientos sociales y morales tales como: el sentido del deber, de la amistad, el respeto y el amor en general. Las vivencias emocionales están orientadas al éxito escolar, pasando gradualmente a depender en gran medida de las relaciones con los compañeros y en el caso de los que tienen disgrafía necesitan apoyo moral, por lo que deben realizarse desde el aula, acciones que propicien su aceptación, y evitar burlas u otras manifestaciones de rechazo.

En los escolares de estas edades el pensamiento es reflexivo, ya que tienen la posibilidad de hipotetizar y de autorregular su propia actividad, por lo que es necesario que el maestro cree sus propias condiciones en el proceso de aprendizaje para lograr en sus escolares un análisis reflexivo en las tareas y los ejercicios que realiza, aspectos que se realzan en la atención a escolares que poseen disgrafía.

El escolar de tercer grado escucha y comprende las tareas que les da el maestro, duda sobre cómo se escriben correctamente las palabras, descubre y aplica algunas convenciones y reglas ortográficas. Utiliza signos de puntuación, escribe narraciones, diálogos y descripciones que pueden ser comprendidas por otros, escucha, comprende y disfruta de diferentes textos literarios. Consulta índices de libros y puede orientarse en una biblioteca. Estos elementos deben ser valorados en los escolares que presentan disgrafía para ajustar las tareas docentes en dependencia de sus características y ritmo de trabajo individual.

El escolar ya ha aprendido a leer y a escribir, ha empezado a conocer los mecanismos básicos del cálculo y se ha iniciado en sencillas, pero significativas

actividades de razonamiento. Empieza a poner en juego y a experimentar sus capacidades de comprensión y de expresión; descubre que puede entender lo que lee, que puede disfrutar con la lectura y que él mismo puede ser creador; dándole forma oral o escrita a sus propias historias reales, o a las que le puedan surgir de su imaginación y de su fantasía. En casos de disgrafía se debe propiciar la disminución de actividades escritas, y priorizar las orales.

En tercer y cuarto grados, la caligrafía merece particular atención. Se continúan desarrollando habilidades para el trazado correcto de las letras, sus enlaces, inclinación adecuada y uniformidad y se trabaja por la rapidez, sin que ello afecte la calidad en la escritura, estos elementos deben ser considerados al ofrecer mayor tiempo en la realización de las actividades en los escolares que presentan disgrafía.

Los aspectos descritos deben tenerse en cuenta por parte de todos los agentes y agencias socializadoras encargadas de la atención a los escolares que presentan disgrafía, los que son de gran importancia para encauzar este trabajo en la educación primaria. Dentro de ellos desempeña un papel primordial el maestro.

1.3 Aspectos relevantes acerca de la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía.

El desarrollo de un pueblo corresponde proporcionalmente al éxito del sistema educativo, reflejado en su producto final. Esto implica que la educación ha de ser el instrumento para el progreso de los pueblos, lo cual significa que el fenómeno educativo ha de concebirse en una perspectiva que supere el ámbito individual, para proyectarse en un contexto social, comunitario y trascendente (González, 2013).

La educación se considera como el eje esencial de las transformaciones culturales y sociales, por lo que se puede asumir con toda propiedad que la preparación del maestro es el camino que promueve tales cambios con mayor efectividad, contribuyendo así a la transformación social y cultural. La formación de un educador debe responder a las nuevas concepciones y exigencias de la sociedad, lo que constituye en la actualidad un reto (Addine, 2004).

Durante la antigüedad y la época medieval no existía ningún tipo de instrucción específica especializada para formar y preparar a un grupo de profesionales en los principios y en la práctica de la enseñanza. Quienes deseaban ser maestros debían demostrar el conocimiento que poseían en la disciplina que sería objeto de enseñanza.

Durante el renacimiento, algunos profesores como Vittorio da Feltre en Italia, Johannes Sturm en Alemania o John Cotel en Inglaterra, tuvieron gran fama como pedagogos y se les reconoció su habilidad para enseñar. Los siglos XVII y XVIII, marcaron el momento en que se impuso la consideración de que el desarrollo político, social y económico de las naciones podría ser alcanzado a través de la educación, promoviendo la creación de instituciones adecuadas para fomentar la formación y preparación de profesores (Correa, 2009).

Las primeras instituciones educativas tuvieron una formación católica y ofrecían programas que consideraban que el educador debía dedicarse primero al desarrollo mental y físico de sus escolares y después al aspecto académico. Este principio fue posteriormente adoptado por las escuelas de formación de maestros en todo el mundo y llegó a ser una doctrina básica de la teoría educativa (Correa, 2009).

En la actualidad aumenta el planteamiento de la preparación del maestro a partir de la propia experiencia en el aula y del intercambio de opiniones y experiencias con otros colegas mediante cursillos, conferencias o seminarios. Las nuevas tecnologías, los cambios culturales y avances científicos que se dan en este momento en el mundo, exigen una constante renovación de la escuela y, por lo tanto, es necesaria la actualización continua de sus maestros.

El perfil que se pide hoy al maestro es el de ser un organizador de la interacción entre el escolar y el objeto de conocimiento; debe transmitir la tradición cultural y a la vez suscitar interrogantes sobre la actualización de los conocimientos históricos con el fin de que los escolares lleguen a establecer las conexiones entre pasado, presente e, incluso, futuro; debe analizar y saber en qué contexto geográfico, social y cultural se mueve con el fin de responder a la sociedad cambiante actual.

Esta nueva demanda de la figura del maestro que requiere la sociedad actual hace que, además de los cambios que se vienen operando en los diferentes niveles educativos, los maestros tengan que recibir una preparación continua, permitiendo la actualización constante de su labor como educador y ampliando permanentemente su currículum profesional.

La relevancia del papel del docente se resalta en numerosos documentos. (Gómez, 2012) destaca como los principios que deben tenerse en cuenta para ofrecer una respuesta exitosa a la diversidad, los siguientes:

- Preparación inicial y permanente del personal docente.
- Análisis de las condiciones de éxito a partir del colectivo pedagógico.
- Factores físicos ambientales.
- Posibilidades y disposición del alumno.
- Preparación de la familia.
- Vínculo con la comunidad.
- Disponibilidad y calidad de los servicios.

La preparación del maestro va más allá de la formación en el período de su licenciatura, de la formación de pregrado. Implica responder a los retos de una manera profesional y no es solo superarse académicamente en un contenido o en otro. Implica aprovisionarse teórica y metodológicamente para enfrentar los cambios, para superar las contradicciones.

Es un proceso ininterrumpido de transformación individual y de colaboración grupal en una institución educativa. Supone un accionar sistemático, toma la escuela como laboratorio de trabajo docente, introduce las mejores experiencias y responde a las necesidades de los escolares, sus familias y a los imperativos de la sociedad (Álvarez, 2011).

El proceso de preparación del maestro conduce a un mejoramiento humano que se manifiesta en el perfeccionamiento y actualización de contenidos, métodos y valores que se evidencian en la interacción individual y grupal, en su experiencia teórico-práctica, en su compromiso personal y social. La función docente requiere de un profesional, capacitado para formar, crear, idear y amar, es por ello que la superación debe estar acorde a sus debilidades, hay que hacer énfasis en los

aspectos que durante su desempeño en el aula se observen fallas, esta puede ser solicitada por él, pero también puede ser ofrecida por la escuela o ministerio.

El maestro primario en la escuela cubana, dirige el proceso de formación de los escolares desde la unidad de la educación y la instrucción, en el que se evidencia la subordinación de la segunda categoría a la primera, para que el proceso sea realmente educativo, teniendo presente el vínculo de lo intelectual y lo afectivo en la dirección del citado proceso para contribuir a la formación y desarrollo de una personalidad activa, reflexiva crítica e independiente, siendo cada vez más protagónica su actuación (Blanco & Recarey, 2008), por lo que se asume la importancia del papel mediador de la profesionalidad del maestro.

La práctica pedagógica, exige transformaciones en la concepción tradicional de la escuela primaria, esto significa, que el nuevo ambiente no se queda en lo fenoménico, sino que expresa en lo esencial un proceso de enseñanza-aprendizaje que requiere de estrategias educativas, estilos de dirección, métodos acordes con las exigencias de las propias transformaciones, lo que requiere, además, de un educador profesional más preparado, capacitado para asumir las nuevas exigencias de su actividad pedagógica (Rico, 2002).

El maestro debe dirigir el proceso de formación de la personalidad de los escolares de manera tal que sea capaz de transmitir habilidades, hábitos y conocimientos actualizados y útiles para garantizar su preparación para la vida como ciudadano activo y consciente. El momento actual requiere de un maestro que sea capaz de personalizar la enseñanza, que tenga la voluntad y suficiente preparación científica para experimentar y orientar la capacidad de corrección de cualquier alteración que presenten sus escolares.

Atender cómo reaccionan los escolares en el proceso de adquisición de los conocimientos, entre otras problemáticas del complejo mundo del aprendizaje, puede resultar de mucho interés para los maestros, sobre todo para el enriquecimiento del diagnóstico integral de estos y el mejoramiento de la respuesta educativa (Cobas, 2008).

Considerar el elemento biológico en el rango de premisas desde la perspectiva teórica de la escuela histórico-cultural de L.S. Vigostki y sus seguidores, supone prestar atención a los estudios más actuales relacionados con el cerebro humano. Los hallazgos de las neurociencias han potenciado fisiológicamente la Teoría de las inteligencias múltiples y los estudios referidos a los estilos de aprendizaje, pero lo más importante es que están precisando desde el punto de vista fisiológico las potencialidades del cerebro y esto constituye un elemento ventajoso para quienes trabajan en función del desarrollo de la personalidad, desde la perspectiva del aprendizaje, su organización e implementación.

El proceso de enseñanza aprendizaje y la influencia que ejerce en el desarrollo de los escolares en diferentes etapas, no puede desconocer las condiciones anatomofisiológicas que caracterizan a cada ser humano por tanto, en un proceso de conocimiento profundo de las individualidades se hace necesario registrar cómo acontece el aprendizaje en cada uno de los escolares y en este sentido tiene especial importancia las tendencias que marcan determinados estilos en la forma de apropiarse de los elementos de la cultura.

La situación anteriormente explicada demanda un proceso de enseñanza aprendizaje que tome en cuenta todo el potencial que posee el cerebro, las tendencias o preferencias que marcan individualmente a cada aprendiz, pero lo más relevante es que se reconoce la influencia decisiva de los factores educativos en la multiplicación del potencial cognitivo, de cara a las exigencias del desarrollo, en un contexto social complejo que requiere de seres humanos altamente pensantes.

El proceso de enseñanza aprendizaje en el contexto escolar, es una expresión de interacción e intercomunicación entre varios sujetos y, fundamentalmente tiene lugar en forma grupal, en el que “el maestro ocupa un lugar de gran importancia como organizador y conductor, de manera que para los miembros de ese grupo (alumnos) tengan un significativo protagonismo y le hagan sentir una gran motivación por lo que hacen” (Chávez, 2005, p. 35).

Las condiciones sociales y el desarrollo científico, las investigaciones en el campo educativo (Rico 2001-2007), revelan de forma creciente la necesidad de avanzar

aceleradamente, por el camino de la transformación que debe operarse en la manera de enseñar de los maestros, ya que no siempre se brindan las herramientas metodológicas que les permitan enfrentar situaciones continuadas y variabilidades en los escolares. (Álvarez, 2011), por lo que se precisa de una constante actualización, a través de la preparación que reciben.

En el abordaje de la categoría preparación, es necesario referirse a la educación que tiene la función principal de garantizar la transmisión y asimilación de las experiencias de una generación a otra. Ginoris (2009) refiere que es el proceso organizado por los educadores, encaminado a la formación de convicciones, actitudes, valores, ideales, conocimientos y modos de conducta.

Se considera valiosa la afirmación de Chávez (2005) al referirse a la formación y la preparación, como fin y resultado supremo de la educación.

El término preparación que proviene del lat. *praeparatio*, -ōnis, se define en Cervantes (1976), como: "acción y efecto de preparar" (p.633). Según Arístides de la Lengua Española (1980), preparar se precisa como: "disposición de una cosa que sirva a un efecto, hacer las operaciones necesarias para obtener un producto, disponerse para un fin, proporcionar, acondicionar, disponer" (p. 472).

En la Real Academia Española, Edición del Tricentenario, se considera: 1.f. Acción y efecto de preparar o prepararse, 2.f. conocimientos que alguien tiene de cierta materia. En el diccionario Everest, (2003); como: "la acción y el efecto de preparar o prepararse, de prevenir o desarrollar a un sujeto para una acción o para un fin determinado" (p. 342)

Para Pérez (2006), la preparación que se realiza de un sujeto en un área del saber está asociada a la apropiación de los contenidos y al desarrollo de habilidades, actitudes y valores relacionados con esa esfera.

Diversos autores expresan sus criterios en relación con la preparación en un área del saber: a través de cursos de superación para profesionales con el fin de orientar a la familia (Torres, 2003), por una formación (Recarey, 2004), otros la conciben como un proceso de capacitación (Pérez, 2012).

La preparación es el punto de partida de la ciencia pedagógica y una de sus categorías más importantes. Fundamenta su importancia en la formación de las nuevas

generaciones, el desempeño de un determinado rol, la solución de los problemas que se presentan en las esferas social, laboral y personal(Álvarez, 2011).

Estos criterios se ajustan a esta investigación, porque los educadores deben estar preparados para atender de manera integral a los niños de cero a seis años, dando especial atención a la diversidad desde las funciones docente-metodológica, orientadora e investigativa y de superación, de manera que investigue los problemas que se presenten en la práctica educativa y proponga vías para su solución.

La preparación es considerada en el marco pedagógico como un proceso de actividades de estudio y trabajo permanente, sistemático y planificado, basado en necesidades reales, perspectivas de una entidad, grupo o individuo; orientado hacia el cambio en los conocimientos, en las habilidades y actitudes, que posibilita el desarrollo integral y permite elevar la efectividad del trabajo profesional y la dirección. Amador (citado por Knight, 2019).

La preparación del maestro ha sido definida por Castillo (2004) como:

un proceso de transformación individual que le permita cambiar el contexto escolar en el que actúa, como resultado del perfeccionamiento y actualización de los contenidos, métodos de la ciencia y valores, que se logra en la interacción de lo grupal e individual, unido a la experiencia teórico-práctica del docente y el compromiso individual y social asumido (p.44).

De ahí que la preparación de los maestros dependa de su nivel de conocimientos, actitudes personales y de su capacidad para influir sobre los escolares con los cuales interactúa, en la medida que percibe las necesidades que estos poseen con una visión de futuro.

Para desarrollar su labor con escolares que presentan disgrafía el maestro debe conocer acerca de este trastorno, sus variabilidades, manifestaciones y actuación dirigida a resolver las necesidades que presenta, con maestría pedagógica, de manera tal que incida en una autovaloración adecuada.

Como parte de la atención logopédica a los escolares con disgrafía se debe organizar y conducir adecuadamente la ayuda desde el aula, partiendo del conocimiento de los tipos de disgrafía de que se trate, de la comprensión de los momentos que integran los mecanismos de la lectura y la escritura y de las manifestaciones de las alertas, para sobre esta base, desarrollar acciones y actividades que permitan alcanzar el resultado exitoso.

El maestro debe conocer algunas recomendaciones que pueden ser utilizadas con flexibilidad, basándose en las necesidades y potencialidades individuales de los escolares con disgrafía, entre ellas:

- ❖ Educar en la postura correcta al leer.
- ❖ Educar en la postura correcta para escribir.
- ❖ Realizar ejercicios para la orientación espacial.
- ❖ Realizar ejercicios para el desarrollo de la percepción fonemática.
- ❖ Presentación y comparación de grafías.

Todas estas acciones deben acompañarse de la asociación del fonema, descripción de los rasgos, y posterior escritura de sílabas y palabras con las grafías, combinando, siempre que sea posible, el uso de mayúsculas y minúsculas.

El maestro debe contribuir a la ejercitación grafomotora, utilizar los trazos que componen las letras, rectilíneos, curvos y ondulados en dirección ascendente, descendente, vertical, horizontal y diagonal. Se parte de planos más amplios a planos más pequeños, pizarra, papel de gran tamaño, papel de menor tamaño empleando en último lugar el papel de tamaño normal pautado.

- ❖ Variar el volumen y complejidad de las actividades en clases y en casa.
- ❖ Brindar niveles de ayuda y comprobar que ha entendido el material escrito recibido.
- ❖ Estimular, siempre que sea posible el uso de medios informáticos.
- ❖ Aprendizaje cooperativo.
- ❖ Distribución preferencial de puestos.
- ❖ Instrucción, actividades prácticas y orientaciones dadas, que impliquen la participación de varios analizadores.

Los repetidos fracasos de los escolares con disgrafía generalmente inciden en una baja autoestima, provocan el rechazo a las tareas docentes. En ocasiones el bajo rendimiento ante las evaluaciones se debe, por una parte, a la ansiedad que esta situación les provoca, y por otra, a las dificultades para leer y escribir. Por tanto sería de gran utilidad la inclusión de una acción en la estrategia de atención

logopédica que esté dirigida a mejorar su autoestima. Aspecto en el que el maestro del aula desempeña un papel esencial.

El maestro debe tener en cuenta las características individuales de cada escolar para trazar pautas de trabajo. Navarro & Galdós (2006) afirman: “La autoestima y el bienestar emocional debe ser el punto de partida en la determinación de las estrategias apropiadas” (p.39).

Navarro & Galdós (2006), ofrecen algunas sugerencias para ayudar a los escolares a mantener o recuperar la autoestima:

- ❖ Sea paciente y confíe en que pueden y van a aprender.
- ❖ Muestre empatía y comprensión hacia sus problemas.
- ❖ Llame la atención sobre las fortalezas y posibilidades que poseen.
- ❖ Converse con ellos para conocer cómo se sienten en relación a su participación en clases.
- ❖ Debata con ellos distintas alternativas para estimularlos a participar en clases.
- ❖ Ofrezca amplias posibilidades de ensayar antes de pedirles que presenten tareas en clases ante los demás.
- ❖ Hágale saber que se conoce su problema y que se le prestará ayuda.
- ❖ Bríndele seguridad y confianza.
- ❖ Estimule los logros por insignificantes que parezcan.
- ❖ No le exija por encima de sus posibilidades.
- ❖ Realice las valoraciones oralmente siempre que sea posible.
- ❖ Evite que tengan que leer o escribir en público sin preparación previa.
- ❖ Se debe valorar el progreso del escolar a partir de la comparación de sus propios avances y no con los del resto del grupo.
- ❖ Evite sorprenderse ante sus errores y no muestre frustración ante sus fracasos.
- ❖ Sensibilice al resto del grupo con la situación de estos escolares.

El maestro debe conocer que las estrategias de intervención que pueden ser aplicadas al escolar con disgrafía se pueden clasificar como acomodaciones al escenario del aula o modificaciones en los requerimientos de trabajo. Algunas

acomodaciones y modificaciones pueden ser más apropiadas para determinadas edades o para el desarrollo de determinadas habilidades, aunque pueden ser adaptadas a cualquier edad o a cualquier tipo de habilidad que se desee desarrollar.

Una acomodación es cualquier técnica que altera el escenario del aula o el ambiente y permite al escolar mostrar de modo más preciso lo que realmente conoce. Por ejemplo:

- No imponer límites de tiempo a los exámenes o trabajos que deben entregar.
- Cambiarlos a un local tranquilo y aislado para examinarlos.
- Asignarles un colaborador que se encargue de copiar sus respuestas exactas a las preguntas de los exámenes.

La técnica de acomodación generalmente no cambia la calidad y cantidad de la información aprendida. Es simplemente la asignación de un tiempo extra, de un escenario especial y/o añadir ayudas que permitan una evaluación precisa del conocimiento real del escolar más que de sus debilidades. Por ejemplo, un examen oral permitiría al escolar mostrar su conocimiento si aún no puede leer o escribir correctamente.

Una modificación es cualquier técnica que estimula y facilita el éxito académico a través del cambio de la tarea que se le exige al escolar con dificultades con relación a la que se le exige a otros escolares de la misma clase. Por ejemplo:

- Escribir menos cantidad de oraciones que el resto de la clase (10 en lugar de 20).
- Hacer los exámenes en formato de ensayo, mientras los demás los hacen en formato de múltiples opciones, o viceversa.

Las modificaciones ayudan al escolar a enfrentar una mayor variedad de tareas académicas, y como algunas acomodaciones permiten una evaluación más fiel del conocimiento real del escolar. Por ejemplo: La modificación de escribir 10 oraciones en lugar de 20 permite que el escolar practique de una forma efectiva sin la presión del tiempo que se requiere para hacer 20 oraciones. Cuando se hacen modificaciones el maestro debe asegurarse que la tarea asignada permite entrenar las mismas áreas en el escolar con dificultades que en los restantes escolares.

Tanto la acomodación como la modificación son herramientas muy importantes para que el maestro pueda ayudar a los escolares en el aula. La mayoría de los autores no hacen distinciones entre acomodación y modificación.

El proceso de aprendizaje incrementa las habilidades expresivas y receptoras del lenguaje. Al parecer algunas acomodaciones afinan las habilidades receptoras de los escolares mientras otras permiten mayores posibilidades expresivas.

Existen acomodaciones de carácter general, entre ellas están:

- Distribución preferencial de puestos: planificar la distribución de los puestos en el aula de modo que el escolar tenga una gran proximidad al punto focal del área de instrucción, ubicar al escolar cerca del buró del maestro, cerca de la pizarra, o cerca del centro de actividad.
- Oportunidades para incrementar el tiempo de respuesta: permitir a los escolares con disgrafía un mayor tiempo para elaborar respuestas y entregar preguntas con anticipación para que se familiarice.
- Más oportunidades de revisar: proporcionarle al escolar la oportunidad para revisar las habilidades recientemente adquiridas o la información acumulada en el curso.
- Extensión de tiempo para entregar tareas: se debe permitir a los escolares el empleo de un tiempo extra pero especificado, para completar las tareas. A menos que existan condiciones inusuales o de extremo cansancio del escolar, esta acomodación debe ser previamente planificada y no aplicada de forma imprevista.
- Imprimir con mayor tamaño de letra que el usual las tareas o exámenes: hacer que los escolares lean las tareas que han sido fotocopiadas o aumentadas del 30 al 60% o que han sido creadas originalmente con tamaños de letra mayores que los comúnmente usados facilita las tareas de lápiz y papel.
- Exámenes de mayor tiempo o sin restricciones de tiempo: esta estrategia ofrece a los escolares la oportunidad de hacer las pruebas sin estar sometidos a presión de tiempo. Si esta acomodación es necesaria en cada

una de las clases (materias) debe considerarse como una alternativa la elaboración de exámenes más cortos para algunas de ellas.

- Tareas extraclases para realizar en la computadora: la intención de esta acomodación es aliviar la escritura manual, la composición, la ortografía y los problemas de tiempo de respuesta.

Entre las modificaciones de carácter general se encuentran:

- Copiar las notas del profesor: permitir a los escolares hacer copias de las notas del maestro, lo cual simplifica las exigencias de la escritura y garantiza que la información que debe ser aprendida sea precisa.
- Contar con las notas de un compañero de clase: uno de los compañeros puede tomar notas para el escolar, preferiblemente usando papel de copiar (papel carbón). El maestro debe asegurarse de las habilidades para tomar notas detalladas y precisas, con buena ortografía y legibilidad.
- Reducción o modificación de las tareas (en clase): asignar un menor número de preguntas/problemas a ser respondidos, permitir la realización de composiciones más cortas y reducción de la cantidad de lecturas.
- Alternar el formato de los exámenes (de múltiples opciones o ensayos): cambiar el formato del examen parcial o completamente para determinar el conocimiento real del escolar. No existe consenso con relación a qué tipo de examen es mejor para un escolar con disgrafía. Las necesidades individuales deben ser tenidas en cuenta en cada caso. La clave es encontrar una manera de evaluar lo que realmente el escolar sabe.
- Exámenes modificados: cambiar las preguntas del examen, para acceder mejor al conocimiento del escolar, por ejemplo: Una prueba de enlazar con 10 o más opciones puede ser dividido en dos secciones de 10 opciones cada una. Una pregunta de clasificación puede incluir un banco de palabras del cual elegir las respuestas, una pregunta que requiera representación gráfica puede incluir varias alternativas de respuesta. Estas alternativas pueden ayudar a que el escolar se oriente en cuanto a lo que se le pide que responda.

Los aspectos abordados, las acomodaciones y modificaciones como parte de las estrategias de intervención para casos con diagnóstico de disgrafía y las recomendaciones para el desarrollo de su labor, son aspectos que deben ser incluidos en los temas de preparación metodológica de los maestros para la atención desde el aula a los escolares con disgrafía.

El trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseñan y ejecutan en los diferentes niveles y tipos de Educación para elevar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científico-metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso pedagógico (Correa, 2009).

Para fortalecer y sistematizar el trabajo metodológico en los centros educacionales, es necesario planificar, ejecutar, controlar y evaluar sus resultados. La Resolución Ministerial No.200/2014, rige el Reglamento de Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación en Cuba, la misma hace referencia al estrecho vínculo que existe entre la dirección docente- metodológica y científico-metodológica, así como la gestión que se establece entre ellas como sistema, y la respuesta a los objetivos propuestos.

El trabajo docente-metodológico es la actividad que se realiza con el fin de mejorar de forma continua el proceso pedagógico; se basa fundamentalmente en la preparación didáctica que poseen los maestros, en el dominio de los objetivos del grado o nivel con que labora, en el contenido, métodos y medios con que cuenta, así como en el análisis crítico y la experiencia acumulada (MINED, 2014).

Las formas fundamentales del trabajo docente-metodológico que se emplean en la preparación del maestro son: reunión metodológica, clase metodológica, clase abierta, taller metodológico, clase de comprobación, visita de ayuda metodológica, preparación de asignatura, asesoría pedagógica tutorial, control a clases y despacho metodológico (MINED, 2014).

Todas las formas de trabajo metodológico pueden ser utilizadas en los diferentes niveles, no obstante, la práctica sistemática evidencia que existe mayor utilización de unas sobre otras y que de acuerdo con el nivel de que se trate hay predominio de determinadas formas.

La **reunión metodológica** es la forma de trabajo docente-metodológico en la que a partir del análisis y debate de determinados problemas que afectan el desarrollo del proceso educativo, se valoran sus causas y posibles soluciones desde la teoría y práctica pedagógica, tomando en consideración las potencialidades colectivas e individuales para su mejor desarrollo. Parte de la presentación de un informe, problema o propuesta, esencialmente de los resultados de las clases controladas y del registro de visitas de ayuda metodológica realizadas, de donde se derivan acuerdos que pueden constituir líneas para otra forma de trabajo metodológico, que lleve implícito la demostración de lo realizado en la reunión.

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

La **clase abierta** está orientada a generalizar las experiencias más significativas y a comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico.

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

La **visita de ayuda metodológica** es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección para asesorar a los directivos, funcionarios y docentes en los aspectos de la dirección del trabajo metodológico, el tratamiento particular de los contenidos y su didáctica, sí como en otros aspectos del proceso educativo que garanticen su efectividad y la calidad de los resultados.

La **preparación de la asignatura** es el tipo de trabajo docente-metodológico en el que participa el docente y el colectivo pedagógico, previo a la realización de la actividad docente, para garantizar la planificación y organización de los sistemas de clases, con los elementos principales que aseguren la atención al diagnóstico del grupo y el desarrollo eficiente del proceso.

El **control a clases** tiene como propósito valorar la efectividad del trabajo metodológico en todos los niveles, el desempeño profesional del docente y la calidad en la planificación de la clase o actividades que se imparten.

El trabajo científico-metodológico es la actividad que realizan los educadores con el fin de perfeccionar el proceso educativo, desarrollando investigaciones o utilizando sus resultados o experiencias pedagógicas realizadas, que contribuyan a la formación integral de los educandos y a dar solución a problemas que se presentan en el proceso educativo. Los resultados del trabajo científico-metodológico, que se materializan en artículos, ponencias para eventos científicos, libros de texto, monografías, planes y programas de estudio, entre otros, constituyen una de las fuentes principales que le permiten al directivo, funcionario y al educador un mejor desarrollo del trabajo docente-metodológico (MINED, 2014).

Las formas fundamentales del trabajo científico-metodológico son: Seminario científico metodológico y Talleres y eventos científico-metodológicos.

El **seminario científico metodológico** es la forma de trabajo científico que se desarrolla en un ciclo, grado, centro docente o diferentes niveles de dirección educacional, cuyo contenido responde, en lo fundamental, a las líneas y temas de investigación pedagógica que se desarrollan en esas instancias entre las cuales se incluyen los resultados de tesis de maestría, trabajo de curso y de diploma, doctorales y las experiencias pedagógicas.

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

Las formas de trabajo docente-metodológica y científico-metodológica están estrechamente vinculadas entre sí y en la gestión del trabajo metodológico deben integrarse como sistema, en respuesta a los objetivos propuestos de preparación a los maestros.

Se define como variable fundamental de la presente investigación: la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía, entendiéndose como: un proceso organizado, planificado y sistemático, dirigido por el logopeda, el cual debe conducir a transformaciones en los conocimientos, procedimientos y actitudes afectivo-motivacionales de los maestros en función de la corrección de la disgrafía en los escolares de tercer grado (Bouza, 2019).

Se definen como dimensiones de la variable: la dimensión cognitiva, la dimensión afectivo-motivacional y la dimensión procedimental, cuyos indicadores y descriptores de medida, precisan la actuación de los maestros en dicho proceso. (En el **Anexo 2**, se describe la operacionalización de la variable, dimensiones, indicadores y descriptores de medida)

La **dimensión cognitiva** se expresa en el desarrollo de los saberes que posee el maestro para contribuir a la corrección de la disgrafía.

Se determinan como **indicadores** para medir esta dimensión:

1-Conocimientos que poseen los maestros para detectar la disgrafía en sus escolares.

2-Conocimientos y habilidades que poseen los maestros para corregir la disgrafía.

La **dimensión afectivo-motivacional** comprende la presencia de componentes psicológicos que incentivan a los maestros a participar en el proceso de corrección de la disgrafía.

Se determinan como **indicadores** para medir esta dimensión:

1-Motivaciones que poseen los maestros por conocer acerca de la disgrafía y su corrección.

2-Motivaciones de los maestros para llevar a cabo el proceso de corrección de la disgrafía.

La **dimensión procedimental** comprende la manera en que se ejecuta la corrección de la disgrafía.

Se determinan como **indicadores** para medir esta dimensión:

1-Vías y procedimientos que utilizan los maestros para corregir la disgrafía.

Conclusiones parciales

La sistematización teórica realizada sobre la corrección de la disgrafía posibilita la comprensión del aprendizaje de la escritura como uno de los procesos más complejos y cruciales en la vida de una persona, su adquisición constituye un reto para la educación, determinando no solo el rendimiento escolar futuro, sino el desenvolvimiento de las personas en la sociedad.

La disgrafía se considera un trastorno específico y parcial del proceso de escritura que se manifiesta en la insuficiencia para asimilar y utilizar los símbolos gráficos del lenguaje, su corrección es entendida como un proceso dirigido por el logopeda y donde se involucran todos los agentes y agencias socializadoras.

Corresponde a los maestros, bajo la dirección del logopeda, contribuir a la solución de esta problemática. El contexto áulico representa una condición indispensable en el proceso de corrección de la disgrafía, lo cual es posible, si los maestros, reciben la preparación que necesitan para acometer esta tarea que adquiere especial relevancia en los escolares de tercer grado.

CAPÍTULO II. ESTRATEGIA DIRIGIDA A LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PARA LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFIA EN ESCOLARES DE TERCER GRADO.

El contenido del capítulo aborda la caracterización del estado actual de la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado, sobre la base de dimensiones, indicadores y descriptores de medida, implícitos en la definición de la variable que se investiga.

2.1 Caracterización de la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía a escolares de tercer grado.

Para desarrollar el estudio se siguen tres pasos metodológicos fundamentales:

Primer paso: Estudio previo del problema, que incluye:

- Determinación de los fundamentos teóricos que sustentan la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado.
- Definición y operacionalización de la variable fundamental de la investigación.

Segundo paso: Caracterización del estado actual de la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado de la Escuela Primaria Mártires del Goicuría. Este incluye:

- Selección de los grupos de estudio para la investigación.
- Elaboración y aplicación de los instrumentos para el diagnóstico.
- Análisis de los resultados de la aplicación de los instrumentos.
- Sistematización teórica acerca de la estrategia dirigida a la preparación del maestro como un tipo de resultado científico.

Tercer paso: Propuesta de una estrategia dirigida a la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado de la Escuela Primaria Mártires del Goicuría. El cual incluye:

- Determinación de los fundamentos y estructura de la estrategia dirigida a la preparación del maestro.
- Precisión de las acciones que conforman la estrategia.

La presente investigación se desarrolla en la Escuela Primaria Mártires del Goicuría, del municipio Matanzas, en el período comprendido de enero del curso escolar 2018-2019 a octubre del curso 2019-2020. La conformación de los grupos de estudio se realiza de forma intencional, siguiendo los criterios:

- Para los escolares: Escolares con trastornos en la escritura.
- Para los maestros: Maestras que trabajan directamente con estos escolares.
- Para los directivos: La directora y las jefas de ciclo.

Los grupos o unidades de estudios se conforman de la siguiente manera:

Grupo A: Las cuatro maestras de tercer grado donde se encuentran los escolares con trastornos en la escritura. Tres directivos: la directora del centro y las dos jefas de ciclo. El 100 % de la muestra es MSc. en Ciencias de la Educación y posee experiencia en la labor que desempeña.

Grupo B: Diez escolares de tercer grado distribuidos de la siguiente manera, 2 en el grupo tercero A, 4 en el B, 2 en el C y 2 en el D), cuatro del sexo femenino y seis del sexo masculino, con edades comprendidas entre ocho y nueve años.

Para la caracterización del estado actual de la preparación de los maestros para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado de la Escuela Primaria Mártires del Goicuría se emplean los métodos empíricos: el análisis del producto del proceso pedagógico, entrevista, encuesta, prueba pedagógica y observación a clases; además, el cálculo porcentual, como método matemático-estadístico.

Entrevista a maestros:

Se aplica la entrevista a las cuatro maestras de tercer grado (Grupo de estudio A), con el objetivo de constatar el conocimiento que poseen acerca de la disgrafía y su corrección. **(Anexo # 3)**

El 75 % de la muestra refiere que conocen qué es la disgrafía y dan una definición de acertada, aunque no abordan todos los elementos conceptuales.

Los datos que ofrecen las maestras acerca de los escolares que presentan disgrafía (en cada grupo) coinciden con los obtenidos a través de la revisión de libretas y la prueba pedagógica, lo que demuestra que poseen dominio de las características de los escolares y de las manifestaciones de la disgrafía.

El 75 % de la muestra, afirma que la comunicación oral de sus escolares es adecuada, porque no presentan dificultades en la pronunciación de ningún sonido y la expresión oral se ajusta a las características de su grupo etario. Una maestra, que representa el otro 25 % de la muestra, alega que sus dos escolares con dificultades en la escritura, presentan trastornos en la pronunciación de algún sonido del idioma.

El 75 % de la muestra asevera que algunos escolares tienen dificultades en la lectura, la cual se manifiesta de forma semioracional y poco fluida. Refieren que los escolares experimentan mayor rechazo por la Lengua Española y específicamente por las actividades escritas, y se motivan más por el aprendizaje de otras materias.

El 100 % de la muestra expresa entre las motivaciones de sus escolares: el juego, las actividades pioneriles, recreativas y deportivas al aire libre.

El 100% de la muestra manifiestan desconocer técnicas para la identificación de causas que provocan disgrafía e insuficiente conocimiento de acomodaciones o modificaciones que pueden ser aplicadas en el aula.

Las cuatro maestras refieren que no utilizan vías ni procedimientos específicos para corregir la disgrafía en sus escolares, sino que emplean los mismos métodos descritos para la asignatura Lengua Española, aunque utilizando la reiteración ya que no poseen actividades diferenciadoras. Refieren que en ocasiones reducen la cantidad de ejercicios escritos cuando los escolares muestran signos de agotamiento extremo.

Los medios de enseñanza que utilizan no satisfacen las necesidades de sus escolares con disgrafía, ya que son tradicionales y poco creativos. Plantean que se sienten motivadas por aprender nuevas actividades que le permitan contribuir a la corrección de la disgrafía desde su aula.

Las maestras dominan aspectos generales acerca de la disgrafía que permiten su identificación, sin embargo desconocen el empleo de medios, vías y procedimientos específicos para su tratamiento.

Análisis del producto del proceso pedagógico:

Se realiza el estudio de las caracterizaciones individuales, las libretas de Lengua Española de los diez escolares (100%) y de los planes de clases de Lengua Española de los maestros con el objetivo de constatar las dificultades en el lenguaje escrito de estos, así como el tratamiento correctivo que le ofrece el maestro. (En el **Anexo # 4** se especifican los aspectos a tener en cuenta para el análisis del producto del proceso pedagógico)

Caracterizaciones individuales:

En el análisis de las caracterizaciones individuales se constató que el 80% de los escolares se distrae con facilidad durante las actividades escolares y necesita de estimulación para concentrar la atención.

La percepción, la memoria, la imaginación y el pensamiento evidencian un desarrollo adecuado en el 100% de los casos. Existe en el 70% de ellos un predominio de la memoria mecánica. En la asignatura Lengua Española, el 70% de los escolares se encuentran evaluados de R y el 30% de B.

La escritura es el área que más se afecta. El 80% presenta dificultades en la copia de textos, la escritura tanto al dictado como espontánea, la ortografía y la caligrafía. Presentan omisiones, condensaciones, disgregaciones y dificultades en la redacción en el 100% de los casos. Con respecto a la lectura, no respetan los signos de puntuación, carecen de fluidez y expresividad, tornándose semioracional en el 60% de los escolares.

El lenguaje oral es correcto en el 80% de los escolares. El 100% no presenta serias dificultades en las asignaturas restantes y el 70% está motivado por el aprendizaje, aunque muestran desagrado por las tareas relacionadas con la escritura.

El 90% mantiene buena asistencia y puntualidad a la escuela. El 100% de la muestra cuidan la base material de estudio y la instalación escolar, realizan las tareas y participan en las actividades pioneriles, son disciplinados y muestran adecuados hábitos de educación formal, mantienen buenas relaciones con sus compañeros y maestros, aunque se inhiben para la realización de exposiciones escritas.

Las condiciones económicas y de la vivienda son aceptables. En el 80 % de las familias existen relaciones afectivas y buena comunicación. El 60% de los padres asisten con regularidad a la escuela, cooperan con la maestra y se preocupan por la educación de sus hijos. Las familias se clasifican como: nuclear y homogénea (tres) y, extendidas y heterogéneas (siete). Los miembros de la familia mantienen buenas relaciones en la comunidad.

Plan de clases:

En la revisión del plan de clases de Lengua Española se demuestrala insuficiente planificación de actividades correctivas y utilización medios de enseñanza adecuados a las necesidades de los escolares con disgrafía. Además, las tareas extraescolares no son diferenciadas teniendo en cuenta las necesidades individuales de cada escolar.

Revisión de libretas:

La revisión de las libretas de Lengua Española permitió conocer que el 100% de los escolares presenta dificultades en la escritura que se manifiestan por cambioy omisión de grafemas. En el 70% se afecta la calidad en las ideas y el ajuste al tema.

En el 50% de los escolares, se manifiestan adiciones de letras o sílabas al escribir al dictado.

El 70% presenta escritura en bloque y el 50 % escritura fragmentada. El 80% de los casos omite signos de puntuación, fundamentalmente tildes, puntos y comas.

La ortografía en el 100% de los escolares es inadecuada; el 20% de los casos presenta dificultades en los trazos de algunas letras.

El 100% de los escolares tiene señalamientos en su libreta, por errores en la escritura y ortografía de palabras. No se observan ejercicios diferenciados, solo repetición de las palabras mal escritas.

Prueba Pedagógica:

Se realiza la prueba pedagógica a los 10 escolares de la muestra, con el objetivo de conocer las dificultades más frecuentes que presentan los escolares en su escritura. (En el **Anexo # 5** se muestra su elaboración)

En la primera pregunta, referida a la orientación espacial, el 50% de los escolares tuvo dificultades para marcar la respuesta correcta.

En la escritura de oraciones al dictado se constata que el 100% de los escolares comete errores ortográficos. El 100% presenta omisiones y cambios de grafías. El 70% tiene escritura en bloque y el 50% escritura fragmentada. La escritura es muy lenta en el 60% de los casos. El 50% presenta adiciones de letras en las palabras.

En la pregunta tres que requiere de la redacción de un párrafo, el 70% de los escolares presentan pobreza en la calidad de las ideas, repiten palabras y frases en una misma oración. Además, presentan los mismos errores que en el dictado.

Se constata, mediante la aplicación de la prueba, que el 20% de los escolares tienen dificultades en el oído fonemático.

Encuesta a directivos: (Anexo # 6)

Se realiza una encuesta a los tres directivos de la muestra (directora de la escuela y jefes de ciclos) con el objetivo de indagar en los conocimientos que poseen los directivos acerca de la disgrafía y su corrección, así como las vías que utiliza para preparar al maestro en el tratamiento a los escolares con este trastorno.

En el 100% de los casos refiere conocer qué es la disgrafía, pero al definirla omite elementos esenciales de su conceptualización y mencionan entre sus manifestaciones más frecuentes: pobre continuidad del movimiento en la escritura, escritura muy lenta, inversión o rotación de símbolos escritos, escritura en bloque, muchos errores ortográficos, dificultad para mantener la secuencia correcta de las letras en una palabra. El 75 % de la muestra no menciona manifestaciones como: escritura ilegible, errores gramaticales o de puntuación en la elaboración de frases, dificultad para escribir textos con coherencia semántica y/o sintáctica, dificultad en la redacción de textos.

En relación al conocimiento que poseen sobre acomodaciones al escenario del aula o modificaciones en los requerimientos de trabajo que puedan llevarse a cabo con los escolares que presentan disgrafía plantean la disminución de la cantidad de ejercicios durante la clase y la ubicación de estos escolares en los primeros puestos (cercanos a la pizarra), no logran clasificarlas en modificaciones o acomodaciones. Omiten aspectos esenciales sobre las adecuaciones, entre las

que se encuentran: no imponer límites de tiempo a los exámenes o trabajos que deben entregar, cambiarlos a un local tranquilo y aislado para examinarlos y tareas extraclases para realizar en la computadora.

Las adecuaciones que pueden ser modificaciones o acomodaciones, constituyen a la vez procedimientos para realizar en el aula.

Los tres directivos refieren que han orientado a los maestros sobre el tratamiento individualizado a los escolares con disgrafía, en los despachos realizados para analizar los resultados de controles a clases, pero que esta temática no ha sido incluida en temas de preparación metodológica.

El 100 % refiere que le interesaría conocer acerca de la disgrafía y su corrección, por ser un tema que suscita tantas interrogantes y afecta el aprendizaje de los escolares primarios.

Los resultados de la encuesta indican que los directivos poseen conocimientos relacionados con la disgrafía, pero esos no son suficientes para realizar el trabajo correctivo de la disgrafía, pues no dominan las adecuaciones que pueden realizarse en el aula, en forma de acomodaciones y modificaciones.

Observación a clases de Lengua Española:

Se observan dos clases de Lengua Española, con el objetivo de constatar el tratamiento correctivo que se brinda a los escolares que presentan disgrafía.

(Anexo #7)

Se constata que en el 100% de las clases no se utilizan actividades correctivas adecuadas a las necesidades de los escolares con disgrafía y es escaso el empleo de medios de enseñanza y materiales didácticos adecuados para la corrección de este trastorno. Los niveles de ayuda que se brindan en las clases son insuficientes, no satisfacen las necesidades de los escolares con disgrafía; los métodos y medios son tradicionales y favorecen, de manera muy limitada, que los escolares discriminen o diferencien grafemas semejantes.

En el 100% de las clases se confirma que el desarrollo de hábitos y habilidades es limitado. En el 80% de los escolares con disgrafía la participación es fundamentalmente espontánea en las actividades orales, no siendo así en las escritas. Durante la escritura, en la redacción de palabras u oraciones, el 50% de

los casos, dan por terminada la actividad y el otro 50% esperan a que un compañero o la maestra los ayude, situación que no es atendida en el mismo momento.

Puede afirmarse que no se realizan actividades correctivas durante la clase para el tratamiento de los casos con disgrafía, que no se reducen las actividades escritas, lo que produce cansancio en estos escolares, limitando el cumplimiento de los ejercicios escritos.

Derivado del análisis de los instrumentos que se aplican durante el diagnóstico se declaran regularidades que se expresan en **potencialidades y dificultades:**

Como potencialidades:

Dimensión cognitiva

- Correcta identificación de las dificultades que los escolares presentan en la escritura.

Dimensión afectiva-motivacional

- Los maestros y directivos se encuentran motivados por conocer acerca de la disgrafía y su corrección.

Como dificultades:

Dimensión cognitiva

- Poca preparación y orientación para contribuir a la corrección de la disgrafía a través de sus clases.
- Los maestros desconocen sobre las manifestaciones de la disgrafía.
- Desconocimiento de técnicas para la identificación de causas que provocan disgrafía.
- Insuficiente conocimiento sobre las acomodaciones o modificaciones como parte de las estrategias de intervención que pueden ser aplicadas en el contexto áulico.
- En los temas de preparación metodológica no se abordan temas relacionados con la disgrafía.

Dimensión procedimental

- Inexistencia de actividades diferenciadas para los escolares que presentan disgrafía.

- El trabajo a desarrollar con los escolares que presentan disgrafía se realiza por iniciativa de los maestros.
- Es insuficiente el empleo de vías y procedimientos específicos o generales para el tratamiento, desde el contexto áulico, a los escolares con disgrafía.

Las dificultades que se obtienen en el diagnóstico justifican la necesidad de elaborar una estrategia dirigida a la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado.

2.2 Estrategia dirigida a la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado.

A partir de los resultados alcanzados en el diagnóstico, se elabora la estrategia dirigida a la preparación del maestro, que está encaminada a resolver un problema real relacionado con la corrección de la disgrafía en los escolares de tercer grado, en el contexto de la Escuela Primaria Mártires del Goicuría.

El análisis etimológico sobre el término estrategia, posibilita 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 ha utilizado como sinónimo de habilidad, destreza, pericia en la dirección de un asunto. Independientemente de sus diferentes acepciones, en todas está presente el hecho de que puede ser establecida una vez precisados los objetivos a alcanzar.

A partir de la revisión teórica realizada sobre lo referido a la estrategia, constituyen sustento de esta investigación las definiciones aportadas García, et.al, (2003), Sierra, (2004,2008), Valle,2010), Añorga& Valcárcel, (2010), Rodríguez,& Rodríguez Palacio, (2011).Se identifican como elementos comunes los siguientes:

- Declara la transformación del estado real al estado deseado, lo que determina la necesidad de un diagnóstico para identificar las fortalezas, los problemas y las necesidades.
- Establece un plan diseñado por momentos o etapas.
- Presenta un objetivo determinado.

- Posee un sistema de acciones y tareas que se realizan de manera controlada para dar cumplimiento al objetivo, lo que supone una etapa de control y evaluación.
- Puede aplicarse tanto a nivel institucional como individual.

Las estrategias exigen delimitar problemas, proponer objetivos, programar recursos y planificar, controlar y evaluar acciones que ofrezcan respuesta al problema a solucionar y deben promover el desarrollo de todos los participantes, de modo que cada uno concientice la necesidad de un constante mejoramiento.

La autora de esta investigación define como estrategia de preparación la secuencia de acciones planificadas y organizadas sistemáticamente con el objetivo de desarrollar capacidades necesarias para la ejecución exitosa de una actividad determinada, posibilitando el desarrollo integral del maestro y permitiéndole alcanzar los fines educativos propuestos (Bouza, 2019).

La estrategia es de preparación, está condicionada por el carácter social y dirigido de la educación; es una actividad pedagógica, cuyo sistema de influencias se centra en la preparación del docente.

Se materializa en un sistema de acciones por etapas. A la sistematización de los referentes teóricos sobre el proceso de modelación y la estructura de la estrategia, sigue la identificación de sus **cualidades**. En este caso, la estrategia es:

Contextualizada, porque se consideran las circunstancias que rodean la preparación del maestro y responde a sus particularidades, aspectos que se atienden de forma integrada en las acciones por etapas de la estrategia.

Orientadora, porque sus acciones conducen a la detección de logros, dificultades y necesidades en la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía.

Dinámica, porque emplea formas variadas del trabajo metodológico, las que fomentan la participación de todos los implicados en la construcción de nuevos conocimientos, en intercambios de experiencias, en la cooperación y la crítica oportuna para la preparación del maestro en la corrección de la disgrafía.

Flexible, porque ofrece la posibilidad de rediseñar las acciones, según las circunstancias y las necesidades de preparación del maestro en la corrección de la disgrafía.

Transformadora, porque parte del estado actual de la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía, sus acciones facilitan la motivación y comprensión acerca de este trastorno y su tratamiento correctivo.

Las dimensiones establecidas desde su concepción (cognitiva, afectivo-motivacional y procedimental) presentan un carácter de transversalidad en todos los componentes y se cumplen durante todas las etapas de la estrategia de preparación.

La estrategia dirigida a la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía, se estructura en: misión, visión, objetivo general, posiciones teóricas de partida (fundamentos teóricos e ideas rectoras), etapas, acciones y sugerencias para su implementación. (Ver figura 1)

La estrategia tiene como **misión** la preparación de los maestros para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado.

Se concibe como **visión** el alcance de un elevado nivel de preparación de los maestros de la escuela primaria que les permita dirigir acertadamente la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado.

El **objetivo** de la estrategia es la preparación de los maestros para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado.

Figura 1. Estrategia dirigida a la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía.



Fundamentos teóricos de la estrategia:

La estrategia de preparación tiene como fundamento **filosófico** el marxismo-leninismo, como expresión más alta del desarrollo del pensamiento, su teoría del conocimiento, sus principios, en particular el vínculo de la teoría con la práctica, indispensable para asumir una actitud consciente hacia el fenómeno educativo.

Los fundamentos **sociológicos** se sustentan en el enfoque no clasista de la Educación en Cuba, en el carácter de la educación como un fenómeno social desde una posición humanista; en las relaciones comunicativas que se establecen entre el escolar con disgrafía y los diferentes agentes educativos.

Los fundamentos **psicológicos** se sustentan en las posiciones de la escuela histórico-cultural concebido a partir de las concepciones vigotskianas sobre la psiquis como entidad dinámica y transmutable, la comunicación, el papel de la actividad en la transformación de los escolares, la teoría de la actividad, la unidad entre lo afectivo y lo cognitivo, la zona de desarrollo próximo y la relación entre la enseñanza y el desarrollo.

La tesis vigotskiana sobre la psiquis como “entidad dinámica, transmutable, producto del desarrollo histórico de la sociedad, en el curso del desarrollo individual, donde se producen transformaciones estructurales y funcionales”. (Vigotsky, 1998., p.87) se tiene en cuenta, al asumirse que el desarrollo individual de los escolares con disgrafía debe transcurrir en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con énfasis en la asignatura Lengua Española, donde se crean las condiciones específicas para la realización de actividades correctivas del trastorno que presentan y para el desarrollo integral de la personalidad.

La comprensión de la zona de desarrollo próximo en la práctica pedagógica está estrechamente relacionada con la aplicación oportuna de los niveles de ayuda que necesitan los escolares y maestros.

La unidad entre lo afectivo y lo cognitivo y la relación entre la enseñanza y el desarrollo, se establecen como fundamentos psicológicos, al inferir que la creación de un clima emocional afectivo favorable durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, constituye una condición importante para favorecer la fijación de los contenidos al contribuir a la motivación e interés de los escolares.

Los fundamentos **biológicos** se revelan en el papel rector del sistema nervioso central; su estructura y dinámica funcional, al requerir un funcionamiento armónico, que exprese el equilibrio de las funciones básicas reguladas por él, lo cual asegura el soporte estructural del bienestar físico, como elemento fundamental de la condición de salud, donde intervienen las variables hereditarias, fisiológicas, nutricionales, así como variables externas que inciden sobre el desarrollo biológico: enfermedades, traumatismos y factores psicosomáticos, entre otros, teniendo en cuenta la indudable plasticidad del cerebro y las posibilidades compensatorias de este, en el desarrollo de los procesos psíquicos, el aprendizaje y la interacción social.

Los fundamentos **pedagógicos y didácticos** se expresan al aceptar que la estrategia de preparación debe combinar la enseñanza con la educación, la corrección de los trastornos del lenguaje escrito con la formación en el escolar de hábitos correctos de conducta social y con la formación integral de la personalidad, a partir de conocer cómo aprende, cómo estimular ese desarrollo de la personalidad, las potencialidades y capacidades, cómo orientar a la familia y los métodos, procedimientos, recursos y apoyos necesarios y específicos para la atención logopédica.

Los fundamentos **logopédicos** se expresan en las líneas básicas de desarrollo de la especialidad, de las que se asumen las siguientes:

- La caracterización de las personas con trastornos del lenguaje y la comunicación, a partir del diagnóstico explicativo de sus necesidades y potencialidades, por constituir el punto de partida de todo trabajo logopédico: ya que todo trabajo correctivo debe partir de un certero diagnóstico, con delimitación de necesidades y potencialidades, que se determinan con la aplicación de la exploración logopédica y de técnicas específicas para casos de disgrafía.
- La aplicación del enfoque cognitivo-comunicativo de la lengua en el diagnóstico y la atención a los trastornos del lenguaje y la comunicación: porque posibilita concebir la enseñanza de la lengua basada en la concepción marxista-leninista del mundo, el enfoque histórico-cultural, la lingüística del habla y el aprendizaje desarrollador, enriquecida con los antecedentes de las tradiciones pedagógicas

cubanas. Este enfoque fundamenta las dos funciones principales del lenguaje: semiótica y noética, las categorías y principios esenciales, la integración de la cognición, el discurso y la interacción social en la comprensión y análisis de la preparación de los maestros para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado.

- La preparación de los agentes educativos por su influencia en la corrección de la disgrafía: al estar dirigida al maestro, se tiene en cuenta el carácter complejo de las interacciones que se establecen entre la actividad del maestro y la del escolar, de manera que en la dirección del proceso se resalta el papel del maestro.

Etapas de la estrategia

El proceso atraviesa tres etapas: diagnóstico-planificación, ejecución, y control-evaluación, las cuales están estrechamente relacionadas, con objetivos y acciones diferenciadas para cada etapa que conducen a la preparación de los maestros para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado.

1ª etapa: Diagnóstico y planificación

Objetivos:

- Identificar los logros, las dificultades y necesidades de preparación de los maestros.
- Planificar la estrategia de preparación.

Acciones:

- Conversación con los participantes sobre el objetivo de la investigación y la estrategia propuesta.
- Elaboración y aplicación de instrumentos investigativos.
- Comunicación y debate con los participantes sobre los resultados del diagnóstico.
- Propuestas de temas para incluir en la estrategia.

Sugerencias: Entre las acciones de la estrategia es requisito esencial comenzar con la aplicación del diagnóstico, necesario para iniciar la tarea de preparación y valorar los conocimientos de los maestros acerca de la temática a tratar.

La sesión de trabajo con los maestros para la valoración del resultado del diagnóstico debe partir de la creación de un clima adecuado y la motivación para

el desarrollo de un trabajo colectivo y constructivo, que cree las bases para la propuesta de vías de solución a los problemas.

El propósito de esta etapa es el de sensibilizar a los maestros con la importancia de la labor que realizan y analizar la pertinencia de la preparación. El contenido de la estrategia puede enriquecerse con el resultado de sus valoraciones.

En esta etapa se desarrollan acciones relacionadas con la sensibilización a los maestros y el motivo de la propuesta, es decir, por qué, para qué y cómo se va a implementar la estrategia de preparación.

Seguidamente se realiza la valoración del resultado del diagnóstico con los maestros, se analizan las potencialidades y dificultades que presentan para detectar y corregir de manera oportuna las dificultades que presentan sus escolares en la escritura.

Se prosigue a la elaboración de propuestas de los maestros en base al diagnóstico para la inclusión de nuevos temas.

Por último se realiza la presentación de la estrategia de preparación elaborada, donde se explica cuáles serán las vías para desarrollar la estrategia, cómo será evaluada, en qué momentos y lugares se desarrollará, qué duración tendrán los encuentros y cuáles serán las temáticas a tratar.

2ª etapa: Ejecución

En esta etapa se ejecutan las principales acciones del plan de preparación.

Objetivo:

- Determinar las acciones e incorporarlas al sistema de trabajo metodológico de la escuela.
- Ejecutar las acciones convenidas.

Acciones:

- Autopreparación para la realización de las acciones propuestas.
- Determinación e implementación de las formas de trabajo metodológico a desarrollar.

Formas de trabajo metodológico a desarrollar:

1. Reunión metodológica: La disgrafía y sus manifestaciones.
2. Taller metodológico: Las técnicas para determinar los tipos de disgrafía.

3. Taller metodológico: La corrección de la disgrafía desde la clase.
4. Seminario científico-metodológico: La práctica pedagógica en la corrección de la disgrafía.
5. Evento científico-metodológico: Las experiencias en la corrección de la disgrafía

Las sesiones de preparación se ejecutan mediante diferentes formas de organización que facilitan el intercambio en condición de iguales, la construcción colectiva de un producto teórico-práctico sobre un tema dado y la reflexión crítica de todos los participantes mediante un intercambio de saberes.

A continuación se resume el contenido de las acciones de preparación por encuentros.

Encuentro 1

Reunión metodológica

Tema: La disgrafía y sus manifestaciones.

Objetivo: Analizar los tipos existentes de disgrafía, a partir de sus causas y manifestaciones.

Métodos: Observación, explicación, conversación, elaboración conjunta, técnica Un día como hoy...

Medios: computadora (presentación electrónica en Power Point), pizarra, caja de sorteo, cartulina con ejemplos de manifestaciones de disgrafía.

Ejecuta: Logopeda

Participan: maestros y directivos

Se introduce el tema, el objetivo y los contenidos, mediante una presentación electrónica (Power Point).

Se comienza la reunión con una lluvia de ideas sobre la definición de disgrafía. Se señalan los elementos coincidentes y se elabora una definición en la pizarra.

Se explica a los maestros que la disgrafía ha sido conceptualizada por diferentes autores los cuales coinciden en que es un trastorno que afecta la escritura del escolar, sin embargo es controversial el abordaje de la disgrafía, desde su propia definición hasta otros aspectos como la clasificación.

Seguidamente se presenta la definición dada por Fernández (2012), la que aborda la disgrafía como un trastorno parcial del proceso de escritura y refleja cómo afecta la utilización de los símbolos gráficos del lenguaje, en él se refleja la esencia de este trastorno y excluye las posibles dificultades transitorias, que son las relacionadas con problemas de métodos de enseñanza o inadecuaciones del idioma.

Se hace referencia a algunas de las causas que ocasionan la disgrafía, planteadas por (Fernández et al., 2012, p. 107).

Se entrega a cada participante una hoja en blanco donde deberá escribir de forma anónima un ejemplo de cada causa posible que ocasione disgrafía. Luego se depositarán todas las hojas en una caja y se hará un sorteo. Cada maestro escogerá una hoja y leerá lo que contiene. Deberá decir si está de acuerdo con los ejemplos propuestos y de no ser así explicar el por qué.

Se presentan las manifestaciones generales de la disgrafía.

Se propicia un debate entre los maestros y directivos acerca de las manifestaciones que presentan sus escolares en la escritura. Para ello se realiza la siguiente pregunta:

-¿Coinciden estas manifestaciones con algunas de las que presentan sus escolares con disgrafía? ¿Cuáles?

Se procede a realizar una actividad en la que se divide el grupo en dos equipos. Se presenta en cartulina ejemplos de estas manifestaciones de disgrafía (escritura en bloque, agramatismos, transposiciones y adiciones de grafías en palabras, escritura fragmentada, macrografía, cambios de g/q, entre otras). El equipo que conozca qué manifestación se presenta, lo comunicará a sus compañeros.

Se orienta para el próximo encuentro traer los siguientes materiales: aguja, hilo, papel, tubo de cartón o plástico, libro.

Se finaliza el encuentro valorando el desarrollo del mismo a partir de las opiniones de los maestros. Para ello se utiliza la técnica: Un día como hoy..., la que consiste en que cada maestro valora la actividad completando la frase anterior con sus opiniones acerca del encuentro.

Encuentro 2

Taller metodológico

Tema: Las técnicas para determinar los tipos de disgrafía.

Objetivo: Explicar qué técnicas pueden utilizarse para la determinación de los tipos de disgrafía que presentan los escolares para así poder incidir en la causa que la provoca.

Métodos: Observación, explicación, conversación, técnica PNI.

Medios: computadora (presentación electrónica en Power Point), pizarra.

Ejecuta: Logopeda

Participan: maestros y directivos

Se comienza la actividad recordando lo abordado en el encuentro anterior. Se introduce el tema, el objetivo y los contenidos, mediante una presentación electrónica (Power Point) ante los participantes.

Se comienza reflexionando sobre la necesidad de conocer técnicas que ayuden a la identificación de los tipos de disgrafía que pueden presentar los escolares, para así poder incidir en la causa que la provoca y realizar el tratamiento correctivo oportuno.

Se explica que existen disímiles técnicas para identificar el tipo de disgrafía que presenta un escolar, ya que cada una va encaminada a un aspecto que puede estar dañado o no, y solo la unión de varias dificultades posibilita definir el tipo de disgrafía.

Se presentan ejercicios variados sobre la implementación de estas técnicas. Para ello cada maestro escogerá una hoja en la que está desarrollado el procedimiento a emplear de cada técnica, la ejecutora explicará de forma breve en qué consiste y cada maestro realizará de forma práctica las técnicas con sus compañeros. De ser necesario se harán aclaraciones y señalamientos. Los maestros utilizarán los materiales que trajeron para poner en práctica las técnicas.

Algunos de los procedimientos que tienen en cuenta los aspectos fundamentales a explorar en el **esquema corporal** son:

- Señalar y nombrar las partes del cuerpo en relación con el eje de simetría. Por ejemplo señalar oreja derecha y la izquierda.

- Cruzar el eje de simetría. Por ejemplo tocar con la mano derecha el ojo izquierdo.

Estas pruebas se realizan primero con los ojos abiertos y después con los ojos cerrados para valorar la interiorización de estas representaciones. Posteriormente se valorará el conocimiento que tiene el niño de la posición de los objetos con respecto a su cuerpo. Y por último la tarea de mayor complejidad la constituye señalar diferentes direcciones en la posición de frente. Por ejemplo señalar brazo derecho, ojo izquierdo del investigador situado frente a él.

La **percepción espacial** puede explorarse a través de diferentes procedimientos que tengan en cuenta las relaciones entre objetos, imágenes y figuras, por ejemplo:

- Reproducir el orden inicial de algunos objetos colocados frente a él y pedir la relación entre los mismos.
- Reproducir en una hoja de papel figuras geométricas y determinar las relaciones entre sí.
- Diferenciar figuras que han sido rotadas en el mismo sentido al modelo.

La **percepción temporal** se investiga a través de la comprensión de términos como día, noche, hoy, ayer, mañana, antes, después. En dependencia de la edad del niño podrán incluirse adverbios que se relacionan con representaciones tales como lentamente, rápidamente, así como el ordenamiento de días de la semana, meses del año.

El diagnóstico de la percepción temporal se completa con la reproducción de estructuras rítmicas: ritmo espontáneo, reproducción de estructuras rítmicas elaboradas y comprensión de las estructuras y reproducción en forma simbólica

Para explorar la **lateralidad** es necesario observar el predominio lateral de mano, pie, ojo y oído. Las pruebas de ejecución de órdenes valoran la lateralidad de forma cualitativa.

Pruebas de dominancia de la mano:

- Encender el fósforo
- Enhebrar una aguja
- Amarrar los cordones de los zapatos

- Entrelazamiento de los dedos (el pulgar que queda arriba es la mano dominante)
- Pasar las hojas de un libro
- Vaciar un gotero dentro de su frasquito

Pruebas de dominancia de pie:

- Patear fuertemente una pelota
- Pararse a saltar sobre un pie
- Entrecruzar piernas (observar la pierna que queda arriba)

Pruebas de dominancia del ojo:

- Mirar por un caleidoscopio
- Mirar a través de una lupa
- Observar objetos que son presentados a través de una pequeña ranura de un cartón u hoja de papel.
- Simular que dispara un arma (prueba de puntería)

Pruebas de dominancia del oído:

- Acercarse un reloj al oído
- Volver a oír una música

Se orienta para el próximo encuentro elaborar ejemplos de actividades que pudieran utilizarse durante la clase para la corrección de la disgrafía.

Para concluir se valora el desarrollo del taller a partir de las opiniones de los participantes. Para ello se utiliza la técnica PNI. Se divide la pizarra en tres partes, con un título que refleja la valoración acerca de los aspectos abordados: positivo, negativo e interesante.

Encuentro 3

Taller metodológico

Tema: La corrección de la disgrafía desde la clase.

Objetivo: Ejemplificar actividades que pueden ser utilizadas por los maestros en el trabajo correctivo con los escolares que presentan disgrafía.

Métodos: Observación, explicación, conversación, técnica: puedo decir que...

Medios: computadora (presentación electrónica en Power Point).

Ejecuta: Logopeda.

Participan: maestros y directivos.

Se comienza la actividad recordando lo estudiado en el encuentro anterior y revisando la actividad independiente. Se introduce el tema, el objetivo y los contenidos, mediante una presentación electrónica (Power Point).

La corrección es un proceso dirigido por el logopeda que involucra a los diferentes agentes y agencias socializadoras, orientado a la transformación positiva en el desarrollo de las habilidades de los escolares, para asimilar, utilizar e interpretar los símbolos gráficos del lenguaje, apoyándose en sus conocimientos, motivaciones y situación afectiva en relación con su edad y grado escolar.

La corrección de las grafías en que el escolar tiene dificultades se debe realizar letra a letra, analizando en cada caso los giros que forman cada grafema hasta lograr que el escolar tenga una imagen mnémica correcta, de la forma en que deben realizarse los símbolos gráficos de la escritura.

Para ello se debe partir de letras de mayor tamaño en pizarras amplias como la pizarra, precisándose los giros y recurriendo a diferentes vías de estimulación sensorial, visual, auditiva, cinestésica.

Aquí también el orden de complejidad ascendente irá de la pizarra al papel pautado. Algunos ejemplos de ejercicios en orden de complejidad:

- ▢ Dibujar modelo de letras mirando el que está en pizarra.
- ▢ Borrar y reproducir correctamente la letra en pizarra.
- ▢ Repasar con el dedo las letras en modelos de menor escala, en papel de lija, cartón, cartulina, con los ojos abiertos y cerrados.
- ▢ Reproducir letras con plastilina.
- ▢ Adivinar letras que se dibujen en la piel del menor, con el dedo.

Ejercicios sobre el papel

- ▢ Repasar letras de gran tamaño.
- ▢ Repasar letras de menor tamaño.
- ▢ Copiar letras.
- ▢ Dibujar letras de memoria.

El trabajo de sistematización caligráfica se realizará a través de ejercicios de copias caligráficas no intensivas cuidando la realización correcta de los giros y la

direccionalidad del renglón. Posteriormente se pueden realizar ejercicios de composición escrita a partir de un dibujo, prestando atención a la caligrafía.

Ejemplos de actividades:

Actividad 1

Título: ¿Iguales o diferentes?

Objetivo: Asociar las grafías g y q a sus fonemas correspondientes.

Medios de enseñanza: caja de cartón, tarjetas, caja de arena, papel, tijeras, pegamento, pizarra, círculos de cartón.

Metodología:

Se motiva al escolar contándole que un camión cargado de diferentes alimentos no respetó las señales del tránsito y por poco sufre un accidente. Debido a que tuvo que frenar inesperadamente todos los alimentos se mezclaron y el conductor no sabe cómo ponerlos nuevamente en su sitio, por lo que nos ha pedido que lo ayudemos.

¿Quieres ayudar al conductor a organizar los alimentos?

Se le entrega al escolar una caja dividida en dos y se le explica que a la derecha van los alimentos cuyo nombre se escriben con g y a la izquierda los que llevan la letra q.

Para ello vamos a aprender a identificar las letras.

Se le entregan dos tarjetas, una con la letra g y otra con la q. El escolar debe observarlas detenidamente. Junto a la maestra va a determinar los rasgos caligráficos parecidos y los que las diferencian. Luego va a realizar la escritura de cada letra en el aire, encima de la mesa, en una cajita de arena y por último la maestra la va a dibujar en papel y el escolar la va a recortar y pegar en su libreta. Va a repetir el nombre y el sonido de cada letra.

¡Ya estás preparado para organizar los alimentos!

A medida que se le va diciendo el nombre del alimento se le debe escribir la letra en la pizarra para que el niño seleccione en qué lugar de la caja debe ir. A la vez que introduce la tarjeta con la imagen del alimento repetir el sonido con que se escribe.

Alimentos: guayaba, queso, mango, quimbombó, aguacate, mantequilla, guiso, panqué.

La maestra le dice al escolar que hay que respetar las señales del tránsito y para ello hay que conocer que significa cada color del semáforo. Se le explica brevemente.

Luego se le dan tres círculos de cartón con los colores del semáforo y se le explica que van a realizar un juego que consiste en que la maestra pronuncia un sonido a la vez que lo representa en una tarjeta y el escolar debe levantar el círculo verde si se trata de la g, el círculo rojo si se trata de la q y el amarillo si no es ninguna de las dos.

Actividad 2

Título: Un día de pesca.

Objetivo: Escribir al dictado palabras con las grafías g /q

Medios de enseñanza: vara de juguete, peces de cartón, tarjetas con actividades.

Metodología:

Enrique y Rigoberto son dos amigos que disfrutaban mucho de ir a pescar. Hoy se han preparado para ir a un lago donde dicen que los peces son especiales. ¿Quieres descubrir por qué? Vamos a acompañarlos para conocer el misterio de esos peces.

Se invita al escolar a pescar con una vara de juguete unos peces de cartón. Algunos de ellos, los más grandes, tienen actividades en su parte posterior. Se le dice que solo podrá llevarse a casa los peces grandes, luego de resolver sus actividades. Los peces pequeños debe devolverlos al mar.

Escribe al dictado las siguientes palabras: algas, cangrejo, tortuga, langosta, musgo, pargo. Divídelas en sílabas y busca la familia de palabras de cangrejo.

La maestra muestra en el franelógrafo distintas palabras cambiando el orden de algunas sílabas para que el escolar identifique el error y logre formarlas debajo correctamente.

quedoma/ quemado

epoqui/ equipo

mataque/ maqueta

teraque/ raqueta

En la palabra guitarra. ¿Cuál es el primer sonido?

Selecciona la grafía que corresponde al primer sonido de la palabra guitarra.

Q	Q
G	Q

¿Cómo se llama esa letra?

Nombra el resto. Completa la siguiente oración (g/q):

Hoy me tomé un delicioso plato de _uiso.

Lee la siguiente oración:

Quisiera que me regalaran por mi cumpleaños una raqueta y una granja de juguetes.

- Extrae de la oración el primer sustantivo común que tenga la grafía q y escríbelo en tu libreta.
- Divide en sílabas la palabra granja y busca su significado en el diccionario.
- Subraya la palabra que tenga la sílaba gue y forma otras palabras con esa sílaba. Tacha todas las palabras que tengan la sílaba qui y circula las que tengan la sílaba gui.

quiero	quitar	guiarse	cuquita
guineo	química	Guillermo	guitarra

Posteriormente se divide el grupo en dos equipos y a cada uno se le entrega un ejemplo de actividad elaborada para corregir la disgrafía. Cada equipo dispondrá de 30 minutos para estudiarse la actividad que luego deberá exponer frente a sus compañeros. Además al finalizar la exposición tendrán un espacio para manifestar sus dudas y hacer sugerencias sobre qué deberían cambiar y cómo podrían incluir esta actividad u otra similar durante sus clases.

Se orienta para el próximo encuentro estudiar el material sobre las adecuaciones expresadas en modificaciones y acomodaciones para socializar sus prácticas relacionadas con el tema en la corrección de la disgrafía.

Para concluir el taller se valora la actividad a través de la técnica puedo decir que..., donde se invita a cada participante a completar la frase expresando lo ocurrido en el encuentro.

Encuentro 4

Seminario científico-metodológico

Tema: La práctica pedagógica en la corrección de la disgrafía.

Objetivo: Demostrar experiencias de la práctica relacionadas con las adecuaciones en el contexto del aula para la corrección de la disgrafía.

Métodos: Exposición, explicación.

Ejecuta: Logopeda

Participan: maestros y directivos

Se comienza la actividad recordando lo estudiado en el encuentro anterior y revisando el trabajo independiente. Se introduce el tema, el objetivo y los contenidos, mediante una presentación electrónica (Power Point).

Se conforman dos equipos y se les otorga un tiempo para organizar la exposición.

Se orienta para el próximo encuentro elaborar un informe sobre las experiencias en la corrección de la disgrafía que se presentará en forma de evento científico-metodológico.

Se concluye la actividad con la técnica: Ni más ni menos. Se pide a los maestros que imaginen que tienen la oportunidad de decir con solo cinco palabras su criterio sobre el seminario de hoy. Escribanlo en la pizarra.

Encuentro 5

Evento científico-metodológico

Tema: Las experiencias en la corrección de la disgrafía.

Objetivo: Compartir experiencias sobre la corrección de la disgrafía desde la clase

Métodos: Exposición, explicación.

Ejecuta: Logopeda.

Participan: maestros y directivos.

Se comienza la actividad recordando lo estudiado en el encuentro anterior.

Se socializan las experiencias.

Se da cierre a la actividad con la valoración de los maestros acerca de lo aprendido en este evento y el resto de los encuentros anteriores a través de la técnica Espacio catártico, donde los participantes deben sentarse en tres sillas,

donde estarán colocados los carteles: cómo llegué, cómo me sentí y cómo me voy, e irán expresando sus criterios al respecto.

3ª etapa: Evaluación y control

El propósito esencial es el de someter a valoración las acciones ejecutadas y los resultados alcanzados en el proceso de ejecución de la estrategia.

Objetivo: Valorar las transformaciones en la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía.

Acciones:

- ✓ Control del cumplimiento del cronograma convenido y de las acciones propuestas.
- ✓ Valoración grupal en el momento de cierre de cada encuentro.
- ✓ Evaluación final de la estrategia.

La evaluación es un proceso dialéctico, sistemático y permanente. El sujeto de la evaluación es el grupo de maestros que analiza críticamente los logros de sus aprendizajes y del plan de preparación, lo que propicia la retroalimentación.

La etapa de evaluación no debe considerarse como un momento único de la estrategia, sino como un espacio necesario dentro de cada una de las etapas; contempla la efectividad de cada acción de preparación, a partir de los cambios en la apropiación de conocimientos y valoración de los participantes.

La evaluación de los resultados de la preparación y la determinación de nuevas necesidades se realizan en el encuentro final mediante una actividad escrita.

2.3 Valoración teórico-práctica de la estrategia de preparación propuesta.

Con el objetivo de valorar la validez y pertinencia de la estrategia dirigida a la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado de la Escuela Primaria Mártires del Goicuría del municipio Matanzas, se aplica una encuesta a 8 especialistas, profesores y docentes que están vinculados a este trabajo.

En la selección de los especialistas se tienen en cuenta los requisitos siguientes:

- Poseer título de la Educación Superior.
- Contar con más de cinco años de experiencia en el trabajo de atención logopédica a escolares con disgrafía.

- Haber realizado investigaciones y brindado tutoría al trabajo científico estudiantil y/o profesoral sobre el tema.
- Mostrar disposición para colaborar con la investigación.

El grupo de especialistas está integrado por ocho profesionales. El 25% (dos) se desempeña como profesor de la Facultad de Educación de la Universidad de Matanzas y el 75% (seis) son docentes de la Educación Especial (dos especialistas del CDO y cuatro logopedas).

Los ocho especialistas consultados cuentan entre 15 y 25 años de experiencia en el trabajo con niños que presentan disgrafía, todos son Licenciados en Educación y Máster. Dos (25%) poseen el título académico de Máster en Psicopedagogía, y seis (75%) en Ciencias de la Educación, con mención en Educación Especial, lo que contribuyó al nivel de profundidad de las valoraciones críticas realizadas.

A cada especialista se le entrega la estrategia de preparación y la guía de la encuesta (**Anexo # 8**) para que expresen sus ideas y criterios sobre la validez y pertinencia de la estrategia de preparación.

Se someten a consideración cuatro aspectos, sobre los cuales deben expresar su valoración mediante una escala de tres categorías (adecuado, poco adecuado e inadecuado), además una pregunta para presentar sus sugerencias y recomendaciones acerca de la estrategia de preparación. (**Anexo # 9**)

El criterio valorativo a tener en cuenta como resultado final es el que mayor número de especialistas seleccione. Cuando las afirmaciones valoradas en el instrumento obtienen resultados de:

- Adecuado, se considera como una fortaleza, como un resultado bueno.
- Poco adecuado, se considera como una dificultad.
- Inadecuado, se considera como una insuficiencia.

El criterio de los especialistas permite arribar a conclusiones con respecto al nivel de los aspectos evaluados. El aspecto referido al carácter de sistema de la estrategia de preparación, es considerado por el 87.5 % (7) de los especialistas como adecuado y por uno (12.5%) como poco adecuado.

La actualidad y utilidad práctica de la estrategia de preparación propuesta es considerada por el 100 % (8) de los especialistas como adecuadas.

En relación a la correspondencia entre el contenido de las acciones de la estrategia de preparación y el objetivo general del resultado científico, el 100 % de los especialistas, emite sus valoraciones en la categoría de adecuado.

Al valorar la aplicabilidad de la estrategia de preparación en otros contextos, el 100% (8) de los especialistas considera este aspecto como adecuado. Refieren que los ejemplos de acciones descritas en la reunión metodológica pueden ser aplicados incluso en escolares que no presentan disgrafía y que pueden ser adaptadas para grados inferiores, teniendo en cuenta las adquisiciones de fonemas, como una forma de consolidación del contenido. Además que pueden ser utilizadas en clases de Educación Cívica u otra área de las humanidades y añaden que pueden hacerse extensivas a la Educación Especial y emplearlas en clases de tratamiento especializado y actividad complementaria.

Fueron de gran utilidad las valoraciones emitidas por los especialistas para el perfeccionamiento de la estrategia de preparación, las que estuvieron relacionadas con la particularización de acciones encaminadas a la asignación de adecuaciones en forma de modificaciones o acomodaciones para cada caso en particular.

La evaluación de la estrategia dirigida a la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado por los especialistas es favorable, permite que sea considerada como un resultado con pertinencia y validez científica. Las valoraciones y recomendaciones condicionan nuevos cambios para su perfeccionamiento.

De esta forma, se procede a la implementación parcial de la estrategia dirigida a la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado de la Escuela Primaria Mártires del Goicuría, para valorar sus resultados en la práctica.

La estrategia de preparación se aplica durante los meses comprendidos de septiembre a noviembre del curso 2019-2020.

Para la valoración de los logros obtenidos después de aplicar la estrategia de preparación, se realiza la observación a 4 clases de Lengua Española (**Anexo# 10**), donde se incluyen actividades de la estrategia de preparación. Entre los

resultados más sobresalientes que indican cambios cualitativos en la preparación de los maestros para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado se destacan:

El 75% de las clases observadas evidencian que los maestros utilizan actividades de corrección para la disgrafía en sus clases.

En el 75 % de las clases observadas se manifiesta el empleo de la tecnología, medios de enseñanza y materiales didácticos, además de hacer uso del libro de texto y cuadernos de trabajo.

En el 100 % de las clases se observan adecuaciones en forma de acomodaciones y modificaciones, brindándole más tiempo para realizar las actividades, adecuando los ejercicios escritos a la cantidad que los escolares pueden realizar, entre otros.

En el 75 % se aprecia el uso de tarjetas, juegos, medios como el arenero, las tirillas, la plantilla rayada, entre otros.

La integración de los resultados obtenidos con la aplicación parcial de la estrategia dirigida a la preparación del maestro y su valoración cualitativa y cuantitativa, permite caracterizar los cambios producidos con su implementación para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado desde el proceso de enseñanza aprendizaje, determinando logros y dificultades del problema objeto de estudio.

Como principales **logros** se pueden determinar los siguientes:

Dimensión cognitiva

- ✓ Los maestros muestran dominio de los diferentes tipos de disgrafía y conocen qué actividades deben emplear para la corrección de cada uno.
- ✓ Avances significativos en la asimilación de las ayudas de los escolares.

Dimensión afectivo-motivacional

- ✓ Aumento del interés de los maestros por emplear actividades de corrección para la disgrafía en sus clases.
- ✓ Aumento de la motivación de los escolares por realizar las actividades durante la clase.

Dimensión procedimental

- ✓ Utilización por parte de los maestros de medios de enseñanza novedosos para trabajar la corrección de la disgrafía.
- ✓ Empleo de adecuaciones, en forma de acomodaciones y modificaciones para estos escolares con disgrafía.

Como aspectos **menos logrados** pudieran señalarse:

- ❖ Una de las maestras aún posee dificultades en la incorporación de actividades correctivas para la disgrafía dentro del sistema de clases.
- ❖ Las limitaciones de impresión para la realización de algunas actividades de forma individual.

CONCLUSIONES

Al culminar la presente investigación se arriba a las conclusiones siguientes:

El aprendizaje de la escritura es uno de los procesos más complejos y cruciales en la vida de una persona, su adquisición constituye un reto para la educación. Las dificultades que en ocasiones se presentan en su adquisición, hacen que se realce el valor de la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía, con alta incidencia entre los escolares primarios.

Los resultados del estado actual de la preparación de los maestros para la corrección de la disgrafía en los escolares de tercer grado de la Escuela Primaria Mártires del Goicuría corroboran la necesidad de buscar y fundamentar científicamente vías que satisfagan las necesidades que presentan los maestros para dar solución a las dificultades que surgen en la escritura de sus escolares.

La estrategia de preparación elaborada cuenta con fundamentos teóricos definidos desde la filosofía marxista leninista, el enfoque histórico cultural como fundamento psicológico y los fundamentos sociológicos, logopédicos, biológicos, pedagógicos - didácticos, y metodológicos, los cuales justifican su elaboración y se orientan hacia la transformación positiva en cuanto a conocimientos, actitudes afectivo-motivacionales y procedimientos de los maestros en la corrección de la disgrafía.

El resultado que se propone fue sometido a la validación teórico-práctica mediante el criterio de especialistas y la observación de clases; los resultados avalan la significación de la estrategia, para atender el problema científico que condujo a la investigación en la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado.

RECOMENDACIONES

Sobre la base de las conclusiones planteadas se recomienda:

- Presentar los resultados de la investigación en eventos científicos.
- Incorporar el contenido del presente trabajo investigativo como material de consulta para docentes y estudiantes en formación.
- Divulgar la investigación entre los logopedas del municipio, a través de las reuniones metodológicas.
- Extender la aplicación de la estrategia dirigida a la preparación del maestro propuesta a otras escuelas regulares y/o especiales de la provincia.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, C. (1999). *Didáctica la escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez, Y. (2011). *Propuesta de una estrategia pedagógica de preparación del maestro para la prevención de trastornos afectivo-conductuales en escolares de educación primaria*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Añorga, J & Valcárcel, N. (2010). *Glosario de términos de la educación Avanzada*. Material en soporte digital. La Habana, Cuba.
- Azcoaga, J. E. (1974). *¿Qué es la dislexia escolar?*. Edición Paidós.
- Azcoaga, J. E., Derman, Berta, P, & Angélica. (1991). *Alteraciones del aprendizaje escolar. Diagnóstico fisiopatológico y Tratamiento*. Ediciones Paidós.
- Balmaseda, N. O. (2001). *Enseñar y aprender ortografía*. Editorial Pueblo y Educación.
- Bell, R. (1995). *Corrección-compensación e integración*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Betancourt, M. M. (2011). *La preparación a los especialistas del centro de diagnóstico y orientación para el proceso de orientación y seguimiento a los escolares con trastorno en el lenguaje escrito*. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. UCP "Juan MarinelloVidaurreta". Matanzas.
- Betancourt, T. J. (1992). *Selección de temas de Psicología Especial*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Betancourt, T. J., & Castro La Rosa, G. (2013). *La corrección de la disgrafía acústico – sensorial en los alumnos de quinto grado con retraso mental*. Tesis en opción al título académico de máster en Ciencias de la educación, mención educación especial. UCP "Juan MarinelloVidaurreta", Facultad de Educación Infantil. Matanzas.
- Blanco Pérez, A. & Recarey, S. () *La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión*.
- Bouza, D. (2017). *La corrección de la disgrafía en escolares que cursan el tercer grado en la escuela primaria Mártires del Goicuría del Municipio Matanzas*. Trabajo de Diploma. Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos", Matanzas, Cuba.
- Castellanos, D et al. (2005) *Aprender y enseñar en la escuela: Una concepción desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castillo, T. (2004). "La preparación del nuevo maestro" Citado por MSc. Colmenares, M. Tesis en Opción al título académico de Máster en Ciencias Pedagógicas. Universidad de La Habana.
- Castro, R. F. (2003). *Discurso pronunciado en la Sesión de Clausura del Congreso Pedagogía*. La Habana: Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado.
- CEPAL. Naciones Unidas. (2016). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Una oportunidad para América Latina y el Caribe. S.16-00505. Recuperado de www.un.org/sustainabledevelopment/es
- Cerezal, J. & Fiallo, J. (2002). *Los métodos científicos en las investigaciones pedagógicas*. Ciudad de la Habana.

- Cobas, C. L. (2008). *Una concepción didáctica para la utilización de las preferencias sensoriales de los escolares de cuarto grado de la educación primaria en la construcción de textos escritos*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias. Universidad de La Habana, Cuba.
- Cobas, C. L. (2008). *Una concepción didáctica para la utilización de las preferencias sensoriales de los escolares de cuarto grado de la educación primaria en la construcción de textos escritos*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- Cobas, C. L., Díaz, A., & Navarro, L. (2014). *Diversidad de expresiones en el aprendizaje de los escolares. Concepciones y estrategias para su atención*. En: Experiencia cubana. Atención a las necesidades educativas especiales. Una aspiración de la escuela inclusiva. Edición Digital.
- Corrales, M. (2012). *La corrección de la disgrafía en escolares de cuarto grado de la escuela primaria 17 de Mayo del municipio Pedro Betancourt*. Trabajo de Diploma. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Juan Marinello Vidaurreta". Matanzas, Cuba.
- Correa, L. (2009). *Preparación al maestro para la corrección de la dislalia en los escolares con retardo en el desarrollo psíquico*. Tesis en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación. Instituto Superior Pedagógico "Juan Marinello Vidaurreta". Matanzas, Cuba.
- Cortez, J. (2018). *Relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura en estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Anexo Sagrado Corazón de Jesús del distrito de Santiago de Surco*. Tesis en opción al Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Problemas de Aprendizaje. Universidad Nacional de educación Enrique Guzmán y Valle, Lima (Perú). [Fecha de consulta: 26 noviembre 2018]. Disponible en: <https://scholar.google.com/cu/scholar=2015&q=conciencia+fonol.pdf>
- Cruz, L., Puñales, L., Mijenes, E. (2015). ¿Atender la dislalia desde la escuela primaria? Una necesidad actual. *Atenas*. Recuperado de: <http://atenas.mes.edu.cu>
- Chávez J (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández, G. & et.al. (2012). *Logopedia. Texto para los estudiantes de las carreras de Licenciatura en Logopedia y Educación Especial*. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández, G. & Rodríguez, X. (2012). *Logopedia. Texto para los estudiantes de las carreras de Licenciatura en Logopedia y Educación Especial*. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández, G. (2008). *La atención logopédica en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández, P. (2004). *Atención a los niños con necesidades educativas especiales en el área del lenguaje en Cuba*. Psicología Especial. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Figueredo, E. (2013). *Los trastornos del lenguaje escrito. Dislexia y Disgrafía*. Centro de diagnóstico y orientación. Cárdenas, Matanzas. Material impreso.

- García, D., & et.al (1995). *La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria*. Selección de temas. Primera Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, G. et al (2003). *Compendio de pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ginoris, O. (2009). *Fundamentos didácticos de la Educación Superior*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gómez, L. I. (2012). II Congreso Mundial de Educación Especial.
- Gutiérrez, R & Díez, A. *Aprendizaje de la escritura y habilidades de conciencia fonológica en las primeras edades*. *Bordón*. Revista de Pedagogía. Universidad de Alicante, España: no. 4 vol. 67, 2015, pp. 3- 6. [fecha de consulta: 21 noviembre 2018]. Disponible en: <https://scholar.google.com/cu/scholar=2015&q=conciencia+fonol.pdf>
- Hinshelwood, J. A. (1896). *Case of dyslexie peculiar from of words-blindness lancet*.
- Kerr, J. (1897). *School hygiene in its mental, moral and physical aspects*. Howard Medal Price Medal, J. Roy. Statistic Soc.
- Knight, M. N. (2019). *La preparación del estudiante de la carrera Educación Preescolar para la prevención de necesidades educativas especiales*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”. Matanzas, Cuba.
- Kussmaul, A. (s.f.). *Disturbances of Speek*. En: Enciclopedia para la Práctica de la Medicina, New Cork.
- Lantigua, L. (2008). *La preparación del maestro primario para el trabajo correctivo-compensatorio con alumnos que presentan trastornos de conducta*. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. ISP “Juan Marinello”. Matanzas, Cuba.
- López, R. (2006). *Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1963-1973). *Obras completas*. La Habana: Editorial Nacional de Cuba-Instituto Cubano del Libro. 28 t.
- Martínez, L. E. (2008). *El Sistema de actividades como resultado científico en la Maestría en Ciencias de la Educación: ¿Ser o no ser?*. ISP Juan Marinello Vidaurreta. Disponible en Soporte Magnético. Matanzas, Cuba.
- MINED, (2014) Resolución Ministerial No. 200/ 2014. *Reglamento de trabajo metodológico del MINED en Cuba*. La Habana, Cuba.
- MINED. (2002) *Primer grado: Orientaciones Metodológicas. Lengua Española*. Tomo 1. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- MINED. (2016) *Modelo del profesional de la carrera licenciatura en Educación Primaria*. La Habana, Cuba.
- MINED. (2016) *Programa Lengua Española Primer grado*. Propuesta. ICCP. En soporte digital.
- MINED. (2016). *Plan de estudio de la Educación Primaria*. Versión 1. ICCP. En soporte digital.
- Navarro, S., María, Q., & Sotolongo, G. S. (2006). *¿Dislexias y Disgrafias?*. La Habana.

- Navas, L. & Castejón, J. L. (2011). Dificultades de aprendizaje e intervención psicoeducativa. En: *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria*. Editorial Club Universitario. San Vicente. Alicante. Recuperado de: www.ecu.fm
- Núñez, M^a P & Santamarina, M. (2014). *Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua*. Universidad de Granada. España, [fecha de consulta: 26 noviembre 2018]. Disponible en: https://scholar.google.com/cu/scholar?as_ylo=2014&q=conciencia+fonol.pdf
- Padrón, I. (s.f.). *Los trastornos de la lectura y la escritura (dislexia y disgrafía)*. Facultad de Educación Especial. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". (Material mimografiado). La Habana, Cuba.
- Parés, O. R. (2008). *Estrategia de capacitación dirigida a los docentes de la Educación Primaria para la atención a escolares con Dislexia y Disgrafía*. Tesis en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación. ISP "Manuel Ascunce Domenech". Ciego de Ávila, Cuba.
- Quintanar, L. & Solovieva, Y. (2008). *Dificultades en el proceso de lectoescritura*. Editorial de la Infancia.
- Rico, P. & et. al. (2002). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*.
- Rico, P. & et.al. (2008). *Exigencias para la dirección del proceso educativo, de enseñanza aprendizaje en la escuela primaria*.
- Rico, P. & et.al. *El modelo de escuela primaria cubana, una propuesta de educación desarrolladora*.
- Rico, P. *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, G. S. (2011). *Estrategia de superación del maestro habilitado para la prevención primaria de los trastornos del lenguaje escrito en el escolar que cursa el primer grado*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- Rodríguez, M. A. y Rodríguez, A. (2011). La estrategia como resultado científico de la investigación educativa. En: *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Sablón, P. B. & Caballero, D. E. (2002). *Prevención y educación en "Selección de Lecturas. Diagnóstico y diversidad"*.
- Salgado, C. (2014). *Taller de Capacitación a los docentes de la Escuela Fiscal Mixta Carlos Aguilar, sobre los Problemas del Aprendizaje, Disgrafía*. Tesis de Grado presentada como requisito para la obtención del título de Psicóloga Clínica. Universidad San Francisco de Quito. Ecuador.
- Sierra Salcedo, R. A (2004). *Modelo teórico para el diseño de una estrategia pedagógica en la educación primaria y secundaria*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Sierra Salcedo, R. A (2008). *Predictores de una estrategia pedagógica acertada en la actividad investigativa de los futuros profesionales de la educación*. Universidad 2008. Evento MES-OC Y OACE. La Habana. Cuba.

- Solano, G. (2015). *La disgrafía estudiantil en el proceso de enseñanza y aprendizaje y la formación profesional del docente*. Trabajo Práctico del examen complejo previo a la obtención del título de licenciada en Ciencias de la Educación. Especialización Educación Básica. Machala, Ecuador.
- Terré, O. (2011). *La educación necesaria. La inclusión educativa y la atención a la diversidad para una sociedad en valores*. Lima, Perú: Studio ediciones.
- Valle Lima, A. (2010). *Algunos resultados científicos. Vías para su obtención*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vázquez, J. (2005). Artículo *Concepción de la video clase en sistema*. ISP Enrique José Varona. La Habana: Editorial Memorias.
- Ventura, R. (2007). *La preparación del maestro para corregir las dificultades más frecuentes de sustituciones de letras en el primer ciclo de la enseñanza primaria*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Vigotsky, L. S. (1966). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Editorial Revolución.
- Vigotsky, L. S. (1998). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ANEXOS

ANEXO 1. MANIFESTACIONES DE LA DISGRAFIA

- ❖ **Fragmentación al escribir, las palabras y oraciones se ven divididas como si fueran dos o más.**

casitatomate pelo ta

↓ ↓ ↓

Alina era u na n iñabonita.

- ❖ **Inadecuada inclinación.**

En el jardín crecen flores

- ❖ **Macrografía.**

Maria Elena

- ❖ **Micrografía.**

Espineta Roja

- ❖ **Escritura en espejo.**

5 5 5

- ❖ **Encabalgamiento.**

La escuela en lonita

❖ **Direccionalidad.**

En el jardín

En el jardín

❖ **Descendente.**

En el parque

❖ **Ondulante.**

Todos los niños se fueron de paseo

❖ **Escritura en bloque, o condensación.**



El niño es un pionero.

ANEXO 2. OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE: LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PARA LA CORRECCIÓN DE LA DISGRAFIA.

Dimensiones	Indicadores	Descriptorios de medida
<p>Dimensión cognitiva se expresa en el desarrollo de los saberes que posee el maestro para contribuir a la corrección de la disgrafía.</p>	<p>1-Conocimientos que poseen los maestros para detectar la disgrafía en sus escolares</p>	<p>Adecuado: poseen conocimientos para detectar la disgrafía. Poco adecuado: poseen algunos conocimientos para detectar la disgrafía. Inadecuado: no poseen conocimientos para detectar la disgrafía.</p>
	<p>2-Conocimientos y habilidades que poseen los maestros para corregir la disgrafía.</p>	<p>Adecuado: poseen conocimientos y habilidades para corregir la disgrafía. Poco adecuado: poseen algunos conocimientos y habilidades para corregir la disgrafía. Inadecuado: no poseen conocimientos y habilidades para corregir la disgrafía.</p>
<p>Dimensión afectivo-motivacional comprende la presencia de componentes psicológicos que incentivan a los maestros a participar en el proceso de corrección de la disgrafía.</p>	<p>1-Motivaciones que poseen los maestros por conocer acerca de la corrección de la disgrafía.</p>	<p>Adecuado: se muestran motivados por conocer acerca de la corrección de la disgrafía. Poco adecuado: se encuentran poco motivados por conocer acerca de la corrección de la disgrafía. Inadecuado: no se encuentran motivados por conocer acerca de la corrección de la disgrafía.</p>
	<p>2-Motivaciones de los maestros para llevar a cabo el proceso de corrección de la disgrafía que presentan los escolares.</p>	<p>Adecuado: se muestran motivados para llevar a cabo el proceso de corrección de la disgrafía que presentan los escolares. Poco adecuado: en ocasiones se desmotivan para llevar a cabo el proceso de corrección de la disgrafía que presentan los escolares. Inadecuado: no se motivan para llevar a cabo el proceso de corrección de la disgrafía que presentan los escolares.</p>
<p>Dimensión procedimental comprende la manera en que se ejecuta la corrección de la disgrafía.</p>	<p>1-Vías procedimientos que utilizan los maestros para corregir la disgrafía.</p>	<p>Adecuado: logran utilizar vías y procedimientos para corregir la disgrafía. Poco adecuado: existen dificultades en utilizar vías y procedimientos para corregir la disgrafía. Inadecuado: no logran utilizar vías y procedimientos para corregir la disgrafía.</p>

ANEXO 3. ENTREVISTA A MAESTROS DE TERCER GRADO.

Objetivo: Constatar el conocimiento que poseen acerca de la disgrafía y su corrección.

Querido docente:

Como parte de esta investigación que se está realizando con la finalidad de preparar a los maestros para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado, solicitamos su colaboración para la solución del siguiente cuestionario sobre la base de su experiencia, lo cual será muy útil para la investigación.

-Datos Generales:

-Labor que desempeña:

-Años de experiencia:

Cuestionario:

1. ¿Conoce el término disgrafía? ¿En qué consiste?
2. ¿Conoce técnicas para identificar las causas que provocan la disgrafía?
3. ¿Cuántos escolares tiene en su aula que presentan disgrafía?
4. ¿Cómo se manifiesta la disgrafía en sus escolares?
5. ¿Cómo es la comunicación oral de esos escolares con disgrafía?
6. ¿Son capaces de asociar los sonidos a las grafías correspondientes?
7. ¿Presentan estos escolares dificultades en otras asignaturas o en otros componentes de la Lengua Española? ¿En qué asignatura y componente específicamente?
8. ¿Se muestran motivados por el proceso de aprendizaje?
9. ¿Qué otros intereses y motivaciones tienen?
10. ¿Qué vías utiliza usted para corregir la disgrafía en sus escolares?
11. ¿Conoce sobre las adecuaciones que pueden realizarse en el contexto del aula para el trabajo con los escolares que presentan disgrafía?
12. ¿Qué medios de enseñanza utiliza para trabajar con los escolares que presentan disgrafía?
13. ¿Se siente motivado para aprender actividades correctivas y utilizarlas con sus escolares que presentan disgrafía?

14. ¿Existe algo más que usted desee agregar con relación a este tema? Gracias por su colaboración

ANEXO 4. ANÁLISIS DEL PRODUCTO DEL PROCESO PEDAGÓGICO

Objetivo: Constatar dificultades en el lenguaje escrito de los escolares de tercer grado, así como el tratamiento correctivo que le ofrece el maestro.

Fuentes:

1. Caracterización individual del escolar.

Aspectos a valorar:

- Comportamiento de los procesos psicológicos.
- Características de la lectura y la escritura.
- Dificultades en otras asignaturas.
- Motivación por el aprendizaje.
- Relaciones interpersonales.
- Relaciones familiares.
- Condiciones de vivienda.

2. Plan de clases.

Aspectos a valorar:

- Actividades correctivas.
- Medios de enseñanza utilizados.
- Tareas extra-escolares diferenciadas.

3. Libretas de los escolares.

Aspectos a valorar:

- Ortografía.
- Signos de puntuación.
- Escritura correcta de las palabras o frases.
- Escritura de palabras unidas o separadas incorrectamente.
- Enlaces y trazos.
- Tamaño de las letras.

- Revisión por parte del maestro, señalamiento de errores.
- Ejercicios diferenciados y correctivos.

ANEXO 5. PRUEBA PEDAGÓGICA

Objetivo: Constatar las dificultades más frecuentes que presentan los escolares de tercer grado en su escritura.

Nombres y Apellidos:

Grupo:

Nombre de la escuela:

1- Observa la lámina y marca con una (x):

El perro está:

___ Debajo de la mesa.

___ Encima de la mesa.

___ Al lado de la mesa.

El niño ve los muñequitos:

___ Frente al televisor.

___ Detrás del televisor.

___ Encima del televisor.

2- Dictado:

-Llegamos a la casa antes de que comenzara a llover.

-La sombrilla de mi prima Claudia es muy grande.

-La lluvia hizo un gran charco en la calle.

3- Redacta un texto donde expreses qué importancia tiene la lluvia para las plantas y los animales.

ANEXO 6. ENCUESTA A DIRECTIVOS

Objetivo: Indagar en los conocimientos que poseen los directivos acerca de la disgrafia y su corrección, así como las vías que utiliza para preparar al maestro en el tratamiento a los escolares con este trastorno.

Nombre y apellidos:

Ocupación actual:

Institución en la que labora:

Grado científico o académico:

____ Máster

____ Doctor

Categoría docente:

Años de experiencia en el cargo actual:

Años de experiencia docente y/o como investigador:

Estimado directivo(a):

Como parte de una investigación que se está desarrollando para contribuir a la preparación del maestro acerca de la corrección de la disgrafía, cuyo resultado científico es una estrategia de preparación, solicitamos su colaboración para dar respuesta al siguiente cuestionario, lo cual será de gran utilidad para la investigación.

1- ¿Conoce el término disgrafía?

Sí _____ No _____

a) De ser afirmativa su respuesta explique brevemente en qué consiste y cuáles son sus principales manifestaciones

2. Tiene conocimiento sobre acomodaciones al escenario del aula o modificaciones en los requerimientos de trabajo que puedan llevarse a cabo con los escolares que presentan disgrafía

Sí _____ No _____

Explique algunas de ellas

3. ¿Usted ha orientado a los maestros sobre la disgrafía y su tratamiento?

Sí_____ No_____

a) ¿A través de qué vías?

4. ¿Le interesaría conocer acerca de la disgrafía y su corrección?

Sí_____ No_____

Muchas gracias

ANEXO 7. OBSERVACIÓN A CLASES DE LENGUA ESPAÑOLA

Objetivo: Constatar el tratamiento correctivo que se brinda a los escolares que presentan disgrafía.

Aspectos que se observan:

1. Variedad de actividades correctivas y diferenciadas.
2. Utilización de diversos medios de enseñanza.
3. Niveles de ayuda que se brinda en las clases.
4. Desarrollo de hábitos y habilidades al trabajar con las libretas y cuadernos.
5. Participación de los escolares: espontánea o dirigida.
6. Atención que demuestran los escolares durante la actividad.
7. Satisfacción que muestran los escolares con la actividad.
8. Actitud que manifiestan los escolares ante las dificultades.
9. Otros aspectos de interés

ANEXO 8. ENCUESTA A ESPECIALISTAS

Objetivo: Valorar la validez y pertinencia de la estrategia dirigida a la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía en escolares de tercer grado.

Nombre y apellidos:

Ocupación actual:

Institución en la que labora:

Cargo actual:

Calificación profesional:

___ Especialista del CDO ¿Cuál? ___

___ Profesor

___ Maestro

___ Maestro logopeda

Grado científico o académico:

___ Máster

___ Doctor

Categoría docente:

Años de experiencia en el cargo actual:

Años de experiencia docente y/o como investigador:

Compañero(a) especialista:

Usted ha sido seleccionado como especialista de una investigación que se está desarrollando para elevar la preparación del maestro acerca de la corrección de la disgrafía, cuyo resultado científico es una estrategia de preparación.

Solicitamos su valoración crítica acerca de las actividades elaboradas, para lo cual debe responder el siguiente cuestionario, resaltando los aspectos positivos y negativos, así como las dudas y recomendaciones sobre el resultado científico.

Agradecemos su colaboración, nos será de gran utilidad para la investigación.

5. El carácter de sistema de las acciones para la corrección de la disgrafía.

___ Adecuado ___ Poco adecuado ___ Inadecuado

6. Actualidad y utilidad práctica de la estrategia de preparación propuesta:

___ Adecuado ___ Poco adecuado ___ Inadecuado

¿Por _____ qué?

7. Correspondencia entre el contenido de la estrategia dirigida a la preparación del maestro y el objetivo general del resultado científico.

___ Adecuado ___ Poco adecuado ___ Inadecuado

8. Aplicabilidad de la estrategia dirigida a la preparación del maestro en otros contextos.

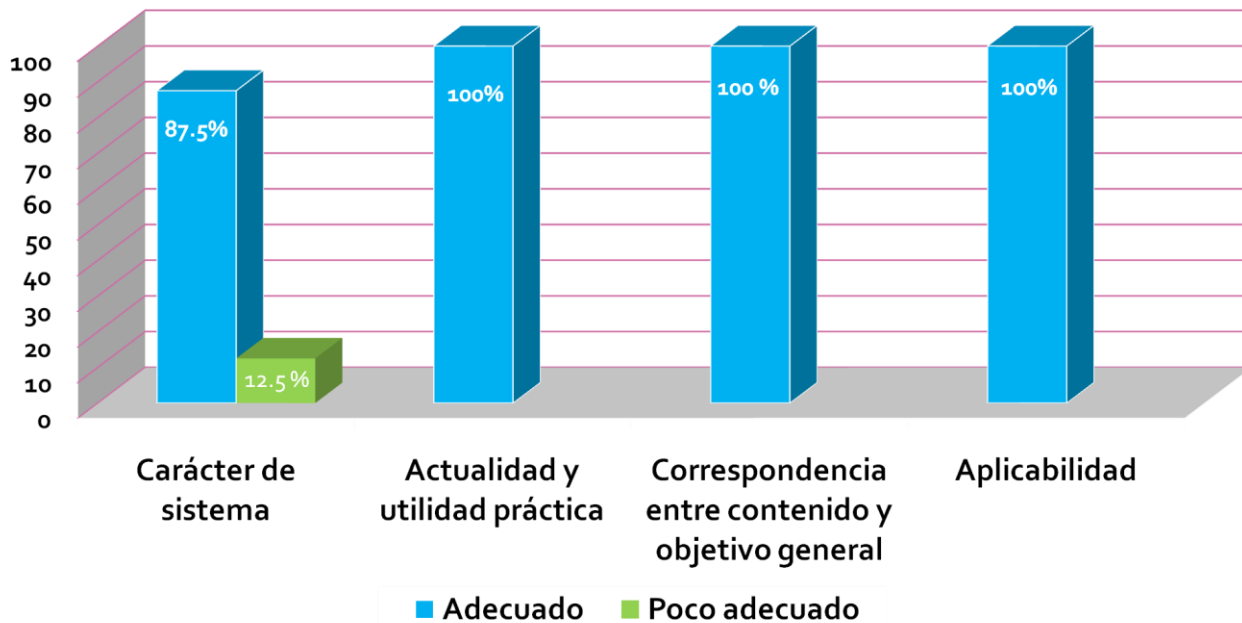
____ Adecuado ____ Poco adecuado ____ Inadecuado

Especifique en qué contextos.

9. ¿Qué recomendaciones ofrecería para perfeccionar la estrategia dirigida a la preparación del maestro para la corrección de la disgrafía?

Argumente

ANEXO 9. VALIDACIÓN TEÓRICA DEL RESULTADO CIENTÍFICO



ANEXO 10. OBSERVACIÓN A CLASES DE LENGUA ESPAÑOLA

Objetivo: Comprobar las transformaciones que se obtienen con la aplicación de la estrategia de preparación.

Aspectos a observar:

- Motivación e interés por realizar las actividades.
- Utilización de adecuaciones en forma de modificaciones y acomodaciones.
- Incorporación de medios de enseñanza específicos para la corrección de la disgrafía.
- Protagonismo de los escolares en las clases.
- Concentración de la atención durante el desarrollo de las actividades.
- Establecimiento de las relaciones interpersonales entre los escolares.
- Otros aspectos de interés

