

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN.
UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“CONRADO BENÍTEZ GARCÍA”
CIENFUEGOS**



**PRIMERA EDICIÓN
SEDE UNIVERSITARIA PEDAGÓGICA
CUMANAYAGUA.
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.
MENCIÓN: EDUCACIÓN PRIMARIA
TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.**

***TÍTULO: Propuesta de talleres metodológicos para el
tratamiento a la construcción textual en el rural
multigrado.***

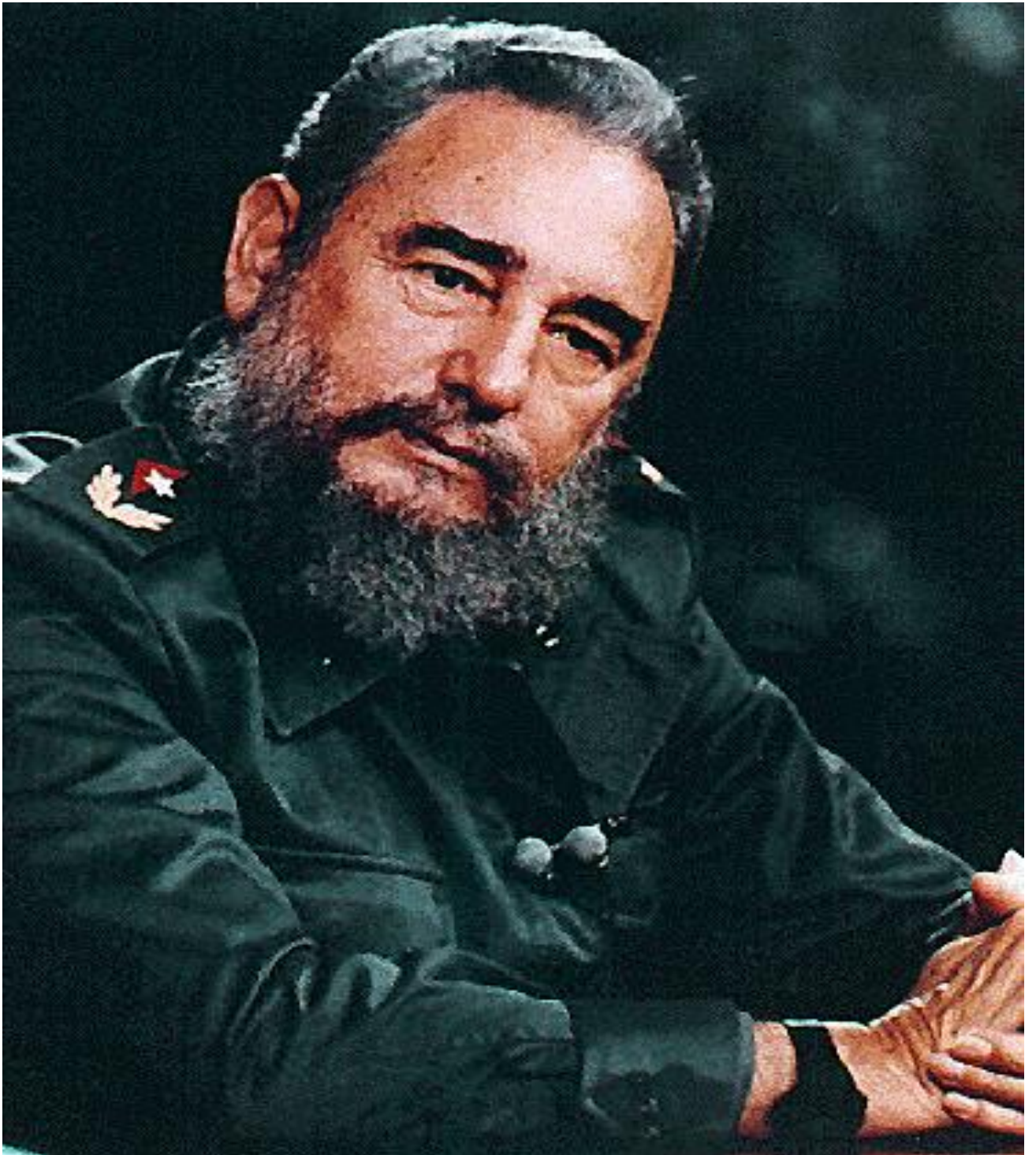
Autora: Lic. María Raquel Alba González

Tutora: M.C. Moraima Cabrera Poveda

2010“Año 52 de la Revolución”

Dedicatoria

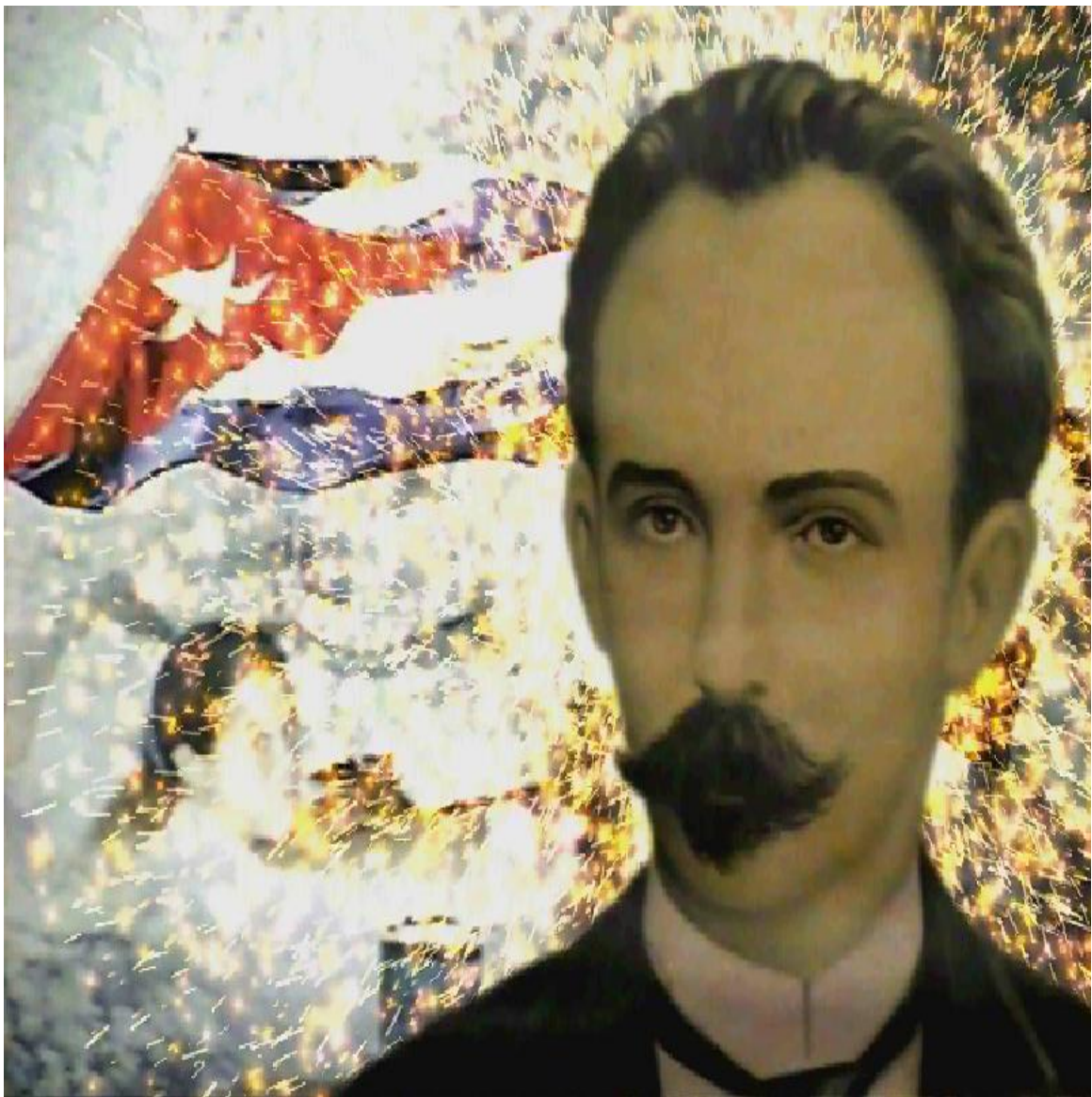
Esta investigación está dedicada al más grande y humano de los pensadores de estos tiempos, al gestor de la Revolución Cubana, al querido Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz



Pensamiento

“Al igual que la pintura; escribir es un arte.”

José Martí



RESUMEN

Esta investigación realizada sobre la problemática construcción textual del rural multigrado se aplicó en la escuela Jorge Reyes para preparar los maestros con herramientas que permitan solventar las dificultades en la organización del proceso pedagógico al tratar este componente; Se orientó cómo utilizar los núcleos básicos en el trabajo en el rural multigrado y la forma de su elaboración. En la misma se incluyen actividades para el tratamiento en las clases con el empleo de la estrategia en toda su magnitud o en cada una de sus etapas. Métodos utilizados: del nivel empírico observación y encuesta a maestros y directivos, notas de campo. Nivel teórico: – analítico sintético, el inductivo – deductivo. Ellos facilitaron la recopilación de datos, sobre el tema, la elaboración de la propuesta que cambió el estado inicial por resultados superiores en el proceso pedagógico de construcción textual.

ÍNDICE

Contenidos	Pag
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1.....	10
1.1 Antecedentes históricos de la educación multigrada en Cuba	10
1.2 Regularidades del trabajo del rural multigrado. Formas de proceder y variantes que se pueden utilizar.....	11
1.3 Formas de abordar el proceso docente educativo un maestro de la escuela rural multigrado a partir de las diferentes vías de preparación diseñadas.	14
1.4 Referentes teóricos que sustentan el estudio del tratamiento a la construcción de textos escritos en la Enseñanza Primaria.	18
1.5 Estrategia general para la construcción textual en la Escuela Primaria etapas que comprende. Su incidencia en la escuela rural multigrado.....	22
CAPÍTULO 2.....	39
2.1 Concepción de la organización de los talleres metodológicos	39
2.2 Organización de los talleres metodológicos.	46
2.3 Propuesta de talleres metodológicos para el tratamiento a la construcción textual.	56
2.4 Validación de los talleres metodológicos para preparar a los maestros de 3ro y 4to grados del rural multigrado en la construcción de textos.	78
CONCLUSIONES	86
RECOMENDACIONES.....	87
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La escritura es la más trascendente de todas las invenciones del hombre, puesto que escribir es un poderoso instrumento de reflexión, “a escribir se aprende, escribiendo”

En el mundo actual la comunicación constituye una necesidad donde el empleo de la lengua es vital, por lo que se hace necesario pensar que ocupa un lugar central en la comunicación. Rafael Seco asevera que: “el lenguaje es el gran instrumento de comunicación que dispone la humanidad, íntimamente ligado a la civilización, hasta tal punto, que se ha llegado a discutir si fue el lenguaje el que nació de la sociedad o la sociedad del lenguaje” (Seco. R. 1975: 75)

Muchas personas piensan que escribir es tarea fácil, que todas las personas están en condiciones de hacerlo “muy bien” -Algunos opinan- es solo cosa de tener un buen sueño y expresarlo al otro día en una hoja de papel o con unos cuantos objetivos para ponerlo bien

La importancia de la enseñanza de la Lengua Materna es parte de la formación de la responsabilidad individual, educacional y social para la familia, la escuela y los alumnos; tiene una finalidad comunicativa como parte de un proceso interactivo que transita por la adquisición, por el enriquecimiento y por el perfeccionamiento de la labor de los anteriores factores unidos a la voluntad y necesidad expresiva del estudiante en formación. Por estas razones, la escuela cubana se propone desarrollar la competencia comunicativa de los educandos de la Educación Primaria como una tarea prioritaria.

En varios de los documentos rectores de la educación se ha hecho alusión a: objetivos, contenidos, desarrollo de habilidades que deben lograr los alumnos, saberes que deben alcanzar. Entre los que figuran, Modelo de la Escuela Primaria, este documento se ha diseñado como núcleo metodológico central. Señala el fin y los objetivos de los objetivos previstos por la sociedad para este nivel de enseñanza.

Un objetivo importante de la escuela consiste en el desarrollo de habilidades comunicativas de nuestros alumnos, y en este sentido ocupa un lugar importante lo referido a la lengua escrita, o sea, la formación de escritores competentes,

entiéndase por escritor competente, el que sea capaz de comunicarse con textos coherentes, precisos y claros; que cumplan una determinada intención comunicativa: el que sabe expresar por escrito sus sentimientos, experiencias y opiniones.

Muchas personas parten del falso supuesto de que; escribir es un don que unos poseen y otros no. De ser así escribir sería una característica innata, propia solo de algunos individuos. La escuela puede haber contribuido a esa falsa concepción, al “marcar” a los alumnos que no han desarrollado las habilidades pertinentes y plantear que no tienen aptitudes para escribir, cuando generalmente ello es resultado del pre-contacto con la lengua escrita.

La sociedad hoy exige de la escuela cubana la formación de una personalidad con criterios, puntos de vistas y convicciones, ampliar sus conocimientos y renovarlos de forma sistemática, autodidacta, de enfrentar y solucionar creadoramente las tareas sociales y científicas. Convertir al alumno en esa fuerza significa incorporarlo al proceso de formación de sí mismo, educarlo mediante la autoeducación y la autodisciplina, enseñarlo a sentir la necesidad, la motivación y el interés por adquirir amplios y profundos conocimientos, habilidades en el trabajo independiente y en el uso de la lengua oral y escrita.

En esta importante tarea juega un importante papel el maestro, cuyo encargo social es lograr que los alumnos se comuniquen mejor en diferentes situaciones comunicativas, lo que significa el dominio de las cuatro habilidades de la Lengua Materna: **hablar, escuchar, leer y escribir** correctamente, habilidades que constituyen el objetivo esencial de la asignatura.

Tradicionalmente, la enseñanza de la escritura se centró en los aspectos formales del texto; la retórica que preparaba para la disertación desde la gramática prescriptiva, la caligrafía, la ortografía y la puntuación. Para finalizar, en el proceso de la escritura intervienen también la pragmática, no centrada en los objetivos, sino como recurso y herramienta. La lectura y la escritura no pueden llevarse a cabo de forma aislada, están imbricadas en la construcción del significado, es decir, en situaciones concretas (contexto).

La Lengua Materna se ha trazado como objetivo en el nivel primario el tratamiento a las habilidades de escuchar y comunicarse verbalmente y por escrito, con unidad, coherencia, claridad, originalidad, emotividad, fluidez, corrección y belleza. Para lograr este objetivo es necesario interesar al alumno vivamente por la asignatura, que sientan placer por ella y es necesario además que junto al empleo de métodos y procedimientos, se cree una atmósfera agradable en el aula que propicie el gusto por aprender. Para lograr con éxito resultados en este trabajo es necesario que el maestro se percate del papel decisivo que juega esta asignatura en el desarrollo de las habilidades idiomáticas.

El objetivo de la construcción textual tiene su basamento desde el grado 1ro de la Enseñanza Primaria y transita por todos los grados de la misma, sin embargo no es dominada del todo por los alumnos egresados de la Escuela Primaria al concluir este nivel de enseñanza. Las principales dificultades observadas en los trabajos de los alumnos están referidas a la coherencia textual definida como: la secuencia ordenada de hechos e ideas y la adecuada jerarquización de estos en el texto que se elabora. Guarda estrecha relación con la cohesión, que es el manejo adecuado de conectores y referentes en el proceso de la escritura

Dentro de la enseñanza de la Lengua Materna en la Educación Primaria la construcción de textos es compleja, por lo que exige del diagnóstico -oportuno y frecuente para una transformación, de la influencia sistémica por parte de los maestros desde la proyección o estrategia metodológica de la escuela en la asignatura por lo que deben preverse acciones en el centro escolar para su cumplimiento, así como de la labor creativa de cada maestro para promover la motivación en los estudiantes hacia la actividad, sin embargo no se opera eficientemente con el diagnóstico individual y grupal, por lo que los problemas en la construcción de textos persisten de un grado a otro, de una educación a otra y no siempre se diseñan y se trabajan actividades que propician el desarrollo de la creatividad.

La misión de la formación del alumno como un comunicador eficiente tiene una base cultural que interrelaciona la identidad con el sistema de conocimientos, hábitos, habilidades y capacidades pero en la práctica no siempre el aprendizaje

de la construcción de textos escritos revela el dominio por parte de los alumnos, de la unidad pensamiento – lenguaje, por lo que no se concreta su correspondencia en el proceso cognitivo y comunicativo a partir de la independencia en su carácter instrumental, de las relaciones internas y externas, de las necesidades comunicativas y de las relaciones interpersonales, todo esto se ha corroborado en el proceso de enseñanza aprendizaje de la construcción de textos escritos en los alumnos de los grados tercero y cuarto de la escuela rural multigrada del consejo popular Crucecitas, dado por la falta de preparación de los maestros en cuanto a la adecuada dirección del proceso pedagógico que les permita organizar correctamente las clases para el tratamiento a este componente. Todo esto se ha evidenciado en los trabajos de los alumnos en los que abundan errores como los siguientes; originalidad, creatividad, imaginación, insuficiente calidad en las ideas y pobreza en las mismas, además de no reconocer y poner en práctica lo referido a los diferentes tipos de textos Las visitas de Ayuda Metodológica han revelado las siguientes dificultades.

La falta de preparación de los maestros para enfrentarse al multigrado, no les permite realizar un análisis metodológico profundo y consciente de los objetivos, contenidos y variantes metodológicas a utilizar en las diferentes asignaturas.

El director zonal no logra organizar, ejecutar y controlar el proceso de aprendizaje de forma adecuada y que responda a las necesidades de preparación de los maestros, lo que le impide señalar en el momento oportuno las dificultades en el cumplimiento de los objetivos y la falta de demostración ante las dificultades encontradas.

Al realizar intercambio de carácter metodológico con los maestros que laboran en esas combinaciones, se pudo apreciar que es limitada la preparación que tienen sobre el tema, dentro de las causas que señalan está la referida a la dispersión que tienen las escuelas y la imposibilidad de reunirse en colectivos de grados y de ciclo cada vez que lo necesitan, las actividades metodológicas que realiza la estructura de la escuela son insuficientes, en ellas que se nota falta de preparación para realizarlas con eficiencia y no utilizan la vía de la demostración.

Los resultados alcanzados por los escolares de tercer y cuarto grados en las comprobaciones de conocimientos y los operativos aplicados por el grupo de la calidad son relativamente bajos, en ellos no se alcanza la calidad deseada en los elementos del conocimiento referidos a la construcción textual.

Un factor que ofreció elementos suficientes para justificar lo anteriormente planteado es lo relacionado con los talleres realizados en el (2003 y 2008) con la participación de cuadros y funcionarios del Ministerio de Educación (MINED) y de las provincias orientales, del cual la escuela tomada para el desarrollo esta investigación constituyó sede. Este marco propició el intercambio y las reflexiones en cuanto a la posible vía para solucionar el problema: se aludió que a partir de la aplicación de ajustes en el currículo con la organización por momentos del desarrollo de los alumnos se puede garantizar mayor eficiencia en el tratamiento a este componente de la asignatura. Se comprobó que el trabajo de los maestros se hace más difícil por el uso de tantos documentos para su autopreparación, dado por el escaso desarrollo de habilidades con que cuentan para este particular del rural que consiste en conducir el proceso pedagógico con varios grados en un mismo salón de clases.

Todo lo anteriormente expuesto acredita la existencia de una contradicción esencial que se produce entre el estado inicial del problema, caracterizado por la insuficiente preparación de los maestros del tercer y cuarto grados de la escuela rural multigrado del consejo popular Crucecitas y el estado deseado, donde debieran poseer dominio teórico-metodológico para el tratamiento de la construcción textual en las clases del binomio.

Lo expresado hasta el momento permitió arribar al siguiente **problema científico**: ¿Cómo preparar a los maestros de tercer y cuarto grado de la escuela rural multigrado del consejo popular Crucecitas para el tratamiento a la construcción textual?

El **objeto de investigación**: Proceso de preparación de los maestros de tercer y cuarto grados de la escuela rural multigrado del consejo popular Crucecitas en el tratamiento a la construcción textual.

Se incide en el **campo de acción**: El tratamiento a la construcción textual en la preparación de los maestros de tercer y cuarto grados de la escuela rural multigrado del consejo popular Crucecitas.

Se define como **Objetivo**: Elaborar una propuesta de talleres metodológicos para la preparación de los maestros de tercer y cuarto grados de la escuela rural multigrado del consejo popular Crucecitas en el tratamiento a la construcción textual.

Por lo que se plantea entonces la siguiente a **idea a defender**: la ejecución de talleres metodológicos a maestros de tercer y cuarto grados del rural multigrado en el tratamiento metodológico a la construcción textual, posibilita su preparación en la concepción de sus clases.

Para cumplir con este objetivo se formularon las siguientes **tareas de investigación**:

1. Sistematización de los referentes teóricos metodológicos sobre la organización del proceso pedagógico en la escuela rural multigrado.
2. Fundamentos teóricos acerca de la concepción metodológica del componente construcción textual en la escuela rural multigrado.
3. Determinación del estado actual de la preparación de los maestros de tercer y cuarto grados de la escuela rural multigrado del consejo popular Crucecitas para conducir el proceso de construcción textual.
4. Diseño e implementación de la propuesta de talleres metodológicos para la preparación a los maestros de tercer y cuarto grados de la escuela rural multigrado del consejo popular Crucecitas.

Para la selección del universo y la muestra sobre la que se realizó la investigación del problema objeto de estudio, se aplicó un muestreo exploratorio para determinar la parte afectada dentro del fenómeno objeto de estudio.

La investigación fue realizada en la escuela Jorge Reyes Cruz situada en el consejo popular de Crucecitas perteneciente al rural Turquino, todas las escuelas cuentan con la condición de tener organizadas sus grupos con la combinación de más de un grado, es decir, los llamados grupos multigrados, esto se debe a la imposibilidad de contar con matrículas numerosas que les permitan formar aulas

graduadas, todo esto se debe a la disposición demográfica de este asentamiento; para la organización de los grupos se tuvieron en cuenta las orientaciones que ofrece modelo de Escuela Primaria, la organización a partir de los momentos del desarrollo en las escuelas que la matrícula lo permitió. La referida escuela cuenta con una matrícula de 55 alumnos de preescolar a sexto, atendidos por 21 maestros y 13 de ellos proceden de la Escuela Formadora de Maestros Emergentes (E. F. E. M).

La población la componen: 21 maestros, 3 de ellos fueron utilizados para la muestra por laborar con los grados de tercero y cuarto, esta selección se realizó de forma intencional, al tener en cuenta que los maestros de estos grados proceden E. F. E. M Lo que evidencia las carencias en su preparación metodológica por la poca experiencia profesional con que cuentan y con mayor intensidad para la conducción exitosa del proceso pedagógico en las condiciones del multigrado por su complejidad.

La caracterización obtenida de estos maestros se obtuvo con la aplicación de diferentes instrumentos y el seguimiento dado en diferentes etapas de su labor profesional, otros elementos reveladores de este problema fueron, los resultados obtenidos por los alumnos en la evaluación obtenida en la aplicación de los instrumentos aplicados para medir la calidad del aprendizaje a diferentes instancias sobre este componente de la lengua.

La investigación realizada se apoya en el enfoque dialéctico materialista como método general de la ciencia.

Entre los **métodos teóricos** utilizados se destacan:

Analítico – sintético: permitió el procesamiento de la información teórico - práctica referida a la construcción textual en la Enseñanza Primaria referido a la construcción textual en los grados de tercero y cuarto de la escuela rural multigrado.

Inductivo – deductivo: permitió realizar inferencias lógicas a partir de los instrumentos aplicados y determinar los factores que han incidido en la falta de preparación de los maestros de tercero y cuarto en la construcción textual en las escuelas del rural multigrado.

Entre los **métodos empíricos** seleccionados se destacan:

Estudio de documentos: su uso estuvo dado en la utilización para la sistematización de los referentes teóricos, a partir de los documentos metodológicos y las bibliografías tales como: los programas directores de la Lengua Materna, folleto de recomendaciones metodológicas para el trabajo en el multigrado, El Modelo de Escuela Primaria su esencia y vínculos, los Programas y las Orientaciones Metodológicas de tercero y cuarto grados, Orientaciones Metodológicas de la asignatura Lengua Española, la guía de las clases televisivas del primer ciclo, documentos sobre adaptaciones curriculares, propuesta de textos a reconocer y construir en los grados del binomio que se indican por grados y las Orientaciones Metodológicas ofrecidas al respecto.

Observación Científica: fue empleada para obtener información acerca del tratamiento que se le da a la construcción textual por parte de los maestros que imparten los grados de tercero y cuarto en consejo popular de Crucecitas

Encuesta: su uso dado en comprobar el dominio de los conocimientos existentes en los maestros de los grados de tercero y cuarto sobre la construcción de textos en escuela del rural multigrado del consejo popular de Crucecitas y diseñar la propuesta de talleres metodológicos para su preparación.

Las notas de campo: facilitaron realizar anotaciones en el transcurso de los talleres, para recoger informaciones, realizar el análisis, hacer inferencias y desarrollar o enriquecer la propuesta de acciones metodológicas a realizar en próximos talleres.

Método estadístico: este método resultó muy valioso porque facilitó la elaboración de la información cuantitativa por medio de tablas y gráficos, para establecer comparaciones en cuanto a los resultados iniciales, intermedios y finales para poder validar la eficiencia de las actividades que se realizaron en cada taller metodológico.

Contribución a la práctica: estuvo dada en que brinda una propuesta de talleres metodológicos para la preparación de los maestros de tercer y cuarto grados del consejo popular de Crucecitas, con la posibilidad de ser aplicada en el resto de las escuelas rurales con iguales características en el territorio.

La actualidad: se aprecia en, que la construcción de textos persiste como un problema actual en la enseñanza de la Lengua Materna, a partir de las insuficiencias que presentan los maestros de tercer y cuarto grados para conducir el proceso de su enseñanza aprendizaje en consejo popular de Crucecitas.

El trabajo que se presenta está **estructurado** de la forma siguiente:

Una **introducción** al tema objeto de estudio con el consecuente diseño teórico.

Presenta dos **capítulos**, el primero de ellos refiere los antecedentes teóricos sobre el proceso pedagógico en la escuela rural multigrada y la enseñanza de la construcción textual en este tipo de escuelas, consideraciones y definiciones necesarias para la adecuada interpretación del informe, así como regularidades en el trabajo del rural multigrado y la estrategia general para la construcción de textos. El capítulo dos arriba a la explicación de la propuesta de talleres metodológicos, cómo se ideó y desarrolló durante su puesta en práctica y su descripción con su correspondiente validación de los resultados. Ambos capítulos refieren bibliografías que necesariamente fueron consultadas.

Contiene las conclusiones y recomendaciones que se hacen a partir del informe escrito, así como los anexos y la compilación bibliográfica.

CAPÍTULO 1

1.1 Antecedentes históricos de la educación multigrada en Cuba

Al triunfar la revolución cubana revolucionario cambió de raíz el estado de cosas en nuestras serranías y la educación llegó a cada rincón donde hubiese niños y adultos analfabetos. Del abandono social se pasó entre otros, a la posibilidad real de cursar estudios, alcanzar una profesión. Nuevas vivencias, expectativas y una vida feliz alboreó.

En la actualidad, las serranías cubanas, muestran una transformación socio-económica y cultural que han modificado la propia idiosincrasia del hombre y la mujer serranos. Hoy son más cultos, comunicativos y participativos características menos evidentes en la medida que su lugar de residencia es más distante y aislado de los centros comunitarios principales, lo que tampoco es una invariante. La creación de la zona de dirección escolar se ha constituido como una nueva realidad, categoría estructural y de dirección en un nuevo subsistema dentro de otros superiores. Esta zona abarca diferentes entornos o comunidades, familias de modos de vida diferentes dentro de la homogeneidad que impone el medio montañoso, por lo que reducir la distancia social que separa la cultura del entorno de la cultura escolar, requiere de ingentes esfuerzos creativos del director y los maestros primarios; todo ello está relacionado directamente con sus competencias profesionales respectivas.

La escuela rural y serrana tienen peculiaridades organizativas y funcionales que están dadas por la realidad socio-cultural y económica de las zonas donde se hallan enclavadas, es decir, la dirección del proceso educativo que se ejerza requiere ser contextualizada a partir de la comprensión que se tenga de las exigencias del medio. Su desarrollo debe adecuarse a las características de los contextos y la subjetividad de los sujetos que interactúan. El proceso educativo y los aspectos que lo rodean deben partir de realidades específicas.

Las exigencias sociales, como consecuencia de los cambios económicos, políticos y sociales producidos en los 52 años de revolución, han condicionado los cambios estructurales, jerárquicos y de relaciones de dirección y trabajo entre el nivel

municipal y la escuela, a lo que ahora se añade el nivel de zona escolar. La creación de la zona de dirección escolar de montaña responde a la necesidad apuntada.

Un objetivo importante de la dirección educacional zonal es la conducción y aseguramiento de condiciones óptimas para la realización del proceso educativo. Se trata de crear las condiciones ideopolíticas, científico-metodológicas, comunicativas, organizativas, el derecho a la educación plena del hombre, refrendado por nuestra Constitución Socialista en sus artículos 39 y 40.

Sobre la clasificación de las escuelas multigradas existen diversos conceptos dados por diferentes autores entre los que figuran:

Escuela de enseñanza mutua multifase, unitaria, unidocente, monitorial, multigrada. Entre los autores que aportan sus definiciones sobre el tema acudimos a la Lic Pérez Miranda (1982) por ser la que más se ajusta a las características de la escuela cubana en ella plantea...” que es la escuela en la que el grupo escolar está constituido por niños de diferentes grados y edades , distintas disposiciones, competencias de saberes y comunicativas todas ellas reciben la influencia del proceso docente educativo en un mismo acto de clases, con el mismo plan de estudios de la Escuela Primaria graduada, bajo las mismas condiciones, en una misma sala de clases y donde el proceso pedagógico lo dirige el mismo docente...”.

El aula de grado múltiple constituye una regularidad de nuestro contexto educativo. Su peculiaridad básica radica en que un mismo local y grupo un maestro primario debe llevar a cabo el proceso educativo con niños de diferentes edades, nivel académico, desarrollo psico-físico y ritmos de aprendizaje.

1.2 Regularidades del trabajo del rural multigrado. Formas de proceder y variantes que se pueden utilizar.

Al tener en cuenta la composición heterogénea de las aulas multigrados, se hace necesario para atender a todos los niños adecuadamente y que el maestro

primario desarrolle y consolide las habilidades necesarias relacionadas con una correcta organización de la jornada escolar.

La organización de la actividad en el aula de grado múltiple debe permitir al maestro primario oportunidad y tiempo suficientes para atender directamente todos los grados, a la vez que haga posible que cada grupo y dentro de él cada alumno, aprenda a conducirse con autonomía, independencia y responsabilidad.

Según lo establecido en el Modelo de Escuela Primaria se sugieren variantes para la organización del trabajo en las aulas del rural multigrado estas se basan en los momentos del desarrollo pero atienden solo a las formas organizativas que pueden adaptarse al nivel áulico; para ello sugiere las variantes siguientes:

- Combinar durante todo el tiempo de la clase como actividades dirigidas (el maestro trabaja de forma directa con los alumnos de un grado) mientras los del otro grado ejecutan actividades de forma independiente, a partir de las orientaciones dadas por él, durante toda la clase se alternan en uno y otro grado, tanto las actividades dirigidas como las independientes.
- Actividad colectiva inicial para los diferentes grados sobre un mismo contenido y alternan en distintos momentos de la clase con actividades variadas para los diferentes grados, que puedan ejecutar los alumnos de forma independiente y que presenten distinto nivel de dificultad, de acuerdo con su desarrollo en el grado.
- Igual contenido en una misma asignatura para los diferentes grados (actividad colectiva inicial) pero con la diferenciación en la complejidad del ejercicio y el producto del trabajo de los alumnos según el grado.
- Organización de las actividades a realizar por los alumnos de los diferentes grados mediante formas de trabajo cooperativo, de ayuda de los alumnos de grados superiores, a los inferiores, en correspondencia con los objetivos de la actividad (pedagogía de cooperación)

En relación a las variantes para el trabajo con el multigrado ofrecidas por el Modelo de Escuela Primaria la autora de este trabajo, adopta la posición de utilizar o sugerir para el objetivo de su trabajo, como de mayor utilidad las variantes: 2 y 3, porque al realizar el ajuste de los contenidos por momentos del desarrollo para el

trabajo con la construcción textual son muchas las ocasiones en que el maestro puede realizar de forma colectiva todos los momentos de la clase y en ocasiones parte de ellas.

En la comunicación diaria debe surgir y desarrollarse en los niños la necesidad y placer por la ayuda mutua y la colaboración, dentro de su grupo y en el seno del colectivo general. A estos efectos, la organización de la jornada diaria en este tipo de aula debe tener en cuenta el tipo de actividad a ejecutar colectiva, dirigida o independiente, los procedimientos de trabajo a emplear, entre otros elementos de importancia.

Sin embargo es necesario acotar que esta dinámica necesaria requiere un orden y una fundamentación pedagógica que deben ser muy bien analizadas y previstas con los padres, pues en ocasiones, la asistencia de un niño a la escuela depende de factores y posibilidades familiares y el maestro primario se ve obligado a dar atención a un niño, precisamente al obedecer a este condicionamiento familiar.

Las escuelas rurales multígrados se pueden organizar a partir de su disposición demográfica de las siguientes formas:

Escuelas graduadas: un maestro por grupo.

Escuelas semigraduadas: atiende niños de primero a cuarto grado.

Escuelas multígrados: el maestro trabaja con más de un grado.

Actualmente las combinaciones del multígrado se han clasificado en: simples y complejas a partir de la concepción de los grados y los ciclos, o de ambos ciclos que integran el aula, por lo que una combinación multígrada es:

Simple: cuando estamos en presencia de un multígrado en el que confluyen alumnos del primer ciclo (1 a 4 grados) o del segundo ciclo (5 y 6 grados).

Ejemplos de combinación multígrado: 1ro-2do;1ro-3ro;1ro -4to;2do-3ro;2do-4to;3ro-4to;1ri-2do-3ro;1ro-2do-4to;1ro-2do-3ro;1ro-2do-4to;1ro-2do-3ro-4to.

Complejo: es considerada complejo cuando en ella confluyen alumnos de varios grados del primer ciclo (1ro-4to grados) y del segundo ciclo(5to- 6to grados), ejemplos de ellos son 1ro, 2do,5to; 2do,4to,6to; 3ro,4to,6to; 3ro, 4to ,5to y 6to; 1ro ,2do, 3ro ,4to ,5to y 6to etcétera.

Es necesario aclarar que en la actualidad al atender a los momentos del desarrollo se pueden asumir nuevos criterios para establecer la combinación de las clasificaciones si se tienen en cuenta las exigencias que se plantean a los maestros en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje para el cumplimiento de los objetivos del nivel, lo cual es una consecuencia lógica del establecimiento de los momentos del desarrollo de los alumnos y de los logros que deben alcanzar estos en las áreas afectivas y sociomoral; área intelectual y cognoscitiva; área del desarrollo estético, los que constituyen una base de la clasificación .

De aquí que a partir de la implementación del Modelo de Escuela Primaria como documento para organizar el proceso pedagógico se apela a la combinación simple por brindar la posibilidad de agrupar los alumnos de los grados de un mismo subciclo (momento del desarrollo) ejemplo 1ro-2do; 3ro-4to; 5to-6to.

Compleja cuando en ella confluyan alumnos de dos o más grados de diferentes subciclos (momentos del desarrollo) de un mismo ciclo o de ambos ciclos por ejemplo: 1ro-4to; 2do-3ro; 2do-4to; 1ro-2do-3ro-4to; 2do-3ro-4to; 1ro-3ro-4to; 1ro-3ro-5to; 2do-4to-6to; 4to-5to-6to etcétera.

Generalmente en la mayoría de las zonas del país se asume el primer criterio; no obstante ambos son lógicos y aceptables.

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

La autora de este trabajo se acoge al multigrado simple que ofrece el Modelo de Escuela Primaria por constituir este tipo de aulas rurales las que más abundan en este consejo popular.

1.3 Formas de abordar el proceso docente educativo un maestro de la escuela rural multigrado a partir de las diferentes vías de preparación diseñadas.

Existen algunas regularidades indispensables a observar en el trabajo del aula multigrado:

- 1- El trabajo individual del alumno, es un complemento importante del proceso de enseñanza-aprendizaje y depende del maestro o con la ayuda de alumnos (monitores) de grados superiores.
- 2- La comprobación y corrección del trabajo individual resultan inexcusables para el maestro primario como única vía de garantizar el objetivo educativo implícito.
- 3- El trabajo del alumno se dirige de tal forma que se invierta el máximo de tiempo posible en la atención directa del maestro. Debe ser productivo, y educar a los alumnos en el aprendizaje activo, consciente y disciplinado.
- 4- El trabajo individual y autónomo como vía para consolidar conocimientos ya adquiridos y desarrollar habilidades necesarias para resolver, de forma independiente las tareas propuestas. Es muy importante, que desde el 1er. grado, el alumno sea adiestrado convenientemente en las formas principales del aprendizaje individual y que estas sean desarrolladas según la asignatura y edad, de manera sistemática.

Se desea señalar por la autora de este trabajo su coincidencia con las regularidades expresadas en este material porque revelan las diferentes posiciones que debe asumir el maestro durante el proceso de aprendizaje de los alumnos en relación con las condiciones de su aprendizaje en un aula multigrada.

Características de la organización escolar en un aula multigrado.

Lo común de la organización escolar en un aula multigrada está, en que el proceso docente educativo es regido por un mismo modelo de escuela que contempla un plan de estudio para todas por igual, por tanto persigue los mismos objetivos instructivos y formativos, además puede ser dirigido por uno o varios docentes y lo diverso radica en que el grupo escolar de las escuelas rurales multigrados está constituido por niños y niñas de diferentes edades y grados con distintas disposiciones y competencias de saberes comunicativas, los cuales reciben la influencia del proceso docente educativo en un mismo acto de clases, bajo las mismas condiciones, en una misma sala o aula en la que el proceso pedagógico es dirigido por un mismo maestro.

En los operativos aplicados para medir la calidad del aprendizaje en los alumnos se ha registrado un acercamiento a los resultados que se obtienen en la formación y el aprendizaje de las zonas urbanas y rurales sin multigrado; no obstante se considera que las dificultades que confrontan los maestros en la dirección del proceso de enseñanza –aprendizaje, en las condiciones del aula multigrado trae ha contribuido dentro de otras a dificultades en el aprendizaje de los alumnos que proceden de las zonas rurales y de montaña, en el orden de la solidez y permanencia de los conocimientos que afecta la competencia comunicativa, de saberes y la formación de la personalidad; es necesario buscar en el proceso de enseñar y aprender, que actualmente se efectúa en las aulas del multigrado, las razones por lo cuáles no se logran con eficiencia los propósitos establecidos en El Modelo de Escuela Primaria. De aquí que se considere que la concepción y dirección del proceso pedagógico de enseñanza aprendizaje es decisiva para lograr instrucción, desarrollo y educación, que se integren en la clase.

Las razones reveladas justifican que la escuela rural multigrado requiere de maestros con sólida preparación en relación a la concepción del currículo y las adaptaciones que en este se pueden y deben hacer para descentralizar el proceso y adaptarlos a las condiciones de cada lugar para ello el maestro se debe entrenar en la preparación de las adaptaciones al currículo tanto las significativas como las no significativas.

Adaptaciones significativas: modificaciones en el plan de estudio de un nivel de enseñanza que comprende cambios sustanciales en los objetivos, contenidos y la duración en horas.

Adaptaciones no significativas: modificaciones, cambios o ajustes que realizan los maestros en los programas de las asignaturas en las cuales no se realizan adiciones, ni supresiones en los objetivos, ni en los contenidos de la enseñanza, ni a la duración en horas del programa, de manera que permite alcanzar los objetivos de dicho programa con la eficiencia requerida en el tiempo establecido, estas se pueden concretar en:

- Reformulación de los objetivos.
- Reorganización y reordenamiento del sistema de conocimientos y habilidades.

- Modificación en las formas de organización del proceso.
- Modificación en las formas de utilización de los métodos y procedimientos.
- Modificación en las formas de concebir las tareas docentes y extradocentes.
- Modificación en el tiempo de duración de las actividades docentes.
- Modificación en las formas de evaluar.

El maestro del rural debe conocer las características de las adaptaciones de uno u otro tipo para aprovechar esas posibilidades de enseñanza acordes a sus necesidades y aspiraciones, así como los objetivos de grados, ciclo y nivel.

El punto de partida lo determina el objetivo formativo del sistema de clases y de cada una de ellas, esto lo constituye el diagnóstico integral y fino del escolar del grupo, la familia y la comunidad, a partir de este se pueden determinar los problemas y potencialidades tanto de cada grado de la combinación, en general como de cada alumno en particular.

Una variante para organizar la dirección del aprendizaje en las escuelas rurales multígrados es la organización del contenido por ejes temático o contenidos afines atendiendo a:

- Los conocimientos a asimilar por los alumnos y los grados que estos abarcan.
- Las habilidades y capacidades específicas a lograr en la asignatura en un grado, subciclo o ciclo.
- Determinar el complejo de materia y los grados que abarcará.
- Determinar las unidades temáticas que en cada grado se corresponden.
- Disposiciones para la preparación de los maestros del rural multígrado.

El volumen y el contenido del aprendizaje individual deben estar adecuados al nivel y grado de desarrollo de los alumnos. De manera especial el maestro primario debe ocuparse de los alumnos de perfil de rendimiento alto, medio y bajo, los primeros para realizar actividades con ellos que les permita elevar a planos superiores las habilidades que estos han logrado y los últimos para diseñar estrategias que les permita atacar desde sus raíces los elementos no logrados, para poderlos atender de forma diferenciada que les permita su solución.

Para la preparación de los maestros del rural multígrado desde sus inicios ha adoptado diferentes formas que les permita organizar adecuadamente el proceso

pedagógico en aras de enfrentar las dificultades que genera la presencia de más de un grado atendido por un solo maestro, entre ellas tenemos: la preparación o ayuda técnica que preparaba a nivel municipal a los maestros para una etapa de trabajo para todos por igual sin tener en cuenta las particularidades de cada grupo escolar; con posterioridad aparecieron los tabloides, que ofrecían un grupo de clases también para una etapa con igual limitación que la forma anterior, pues ninguna respondía a las necesidades reales de los maestros de cada grupo escolar y por tanto de los alumnos, este medio utilizado constituyó un freno para la creatividad de los maestros en la elaboración de clases acordes a las necesidades de sus alumnos. En la etapa actual cada maestro tiene la responsabilidad de elaborar su sistema de clases a partir de los documentos rectores, objetivos, contenidos, caracterización de los escolares de estos grados, todo ello a partir de estos documentos, un elemento de gran utilidad que no se puede dejar atender en este proceso es la caracterización de los alumnos de y que en todos los programas se le dedica un espacio para que sea dominado por los maestros y los utilicen en clases, de gran importancia es además la estrategia de trabajo metodológico que elabora la escuela sobre el banco de problemas de sus maestros en la que quedan responsabilizados: el director, los jefes de ciclos y los tutores en la preparación de sus maestros; para ello deben apoyarse en las diferentes formas de trabajo metodológico normadas en el Reglamento de Trabajo Metodológico Resolución ministerial 119 del 2008 que ofrece diferentes variantes a utilizar como vías en la preparación de los maestros para su desempeño profesional, estas formas de preparación aparecen reflejadas en el capítulo N° 1 de esta investigación, en la fundamentación teórica sobre los talleres metodológicos como vía para la preparación de los maestros del rural multigrado.

1.4 Referentes teóricos que sustentan el estudio del tratamiento a la construcción de textos escritos en la Enseñanza Primaria.

Este tema tan interesante y a la vez complejo en la Enseñanza Primaria ha constituido objeto de preocupaciones y ocupaciones para muchos estudiosos de la

lengua, por tal razón la autora de este trabajo lo toma en consideración para su investigación, no sin antes señalar algunos conceptos, definiciones y puntos de vista ofrecidos por diferentes autores.

Desde Luz y Caballero (1834), Aguayo Sánchez (1910) hasta García Alzola (1975), Romeu Escobar (1987), Ortega Rodríguez (1987) y Domínguez García (2006), se han formulado diversas propuestas que estimulen a los estudiantes a escribir y que brindan a los maestros las herramientas metodológicas para el tratamiento en la clase.

Antes de la década del 50, los estructuralistas y los conductistas partieron de las estructuras generativas y transformacionales de Noan Chomsky, basados en los esquemas reales y virtuales

Se señalan a continuación algunas de estas definiciones y sus autores:

Un texto es: “Secuencia de oraciones coherentes, es una tarea de una complejidad tan extraordinaria que únicamente toda una serie de estrategias, reglas, estructuras y categorías jerárquicas pueden controlar adecuadamente la información”.

Otros autores como José Martí Pérez, ofrecen sus definiciones sobre el tema entre las que se señalan:

“... la dote suprema en el arte de escribir, es la de ajustar la forma al pensamiento.”

“Escribir después no es pensar después”.

“Los escritores mejores cuando no escriben todos los días usan más palabras de las necesarias: - y el mérito mayor del estilo no es usar palabras que no sean indispensable, y así se ve de realce toda la fuerza y la belleza de lo escrito...”

García Alzola: “El escrito es un remedio para conservar la sabiduría”.

Emilio Lledó: “El tiempo de los hombres se hace más largo y más estable en el tiempo de la escritura”

. “...Sin duda, composición y redacción se refieren a lo mismo: relacionar el pensamiento con la palabra, organizar mentalmente lo que se quiere decir y comprometerse con unas palabras y sus combinaciones sintácticas.

Roméu Escobar, introduce el término construcción de textos en Cuba; y enriquece su tratamiento teórico y metodológico:

(...) Los términos más usados (...) son los de composición y expresión escrita, para referirse a lo mismo la elaboración de una carta o resumen, que de un relato inventado o de una página poemática” (1975, 41-42).

Como se aprecia existen distintos términos para identificar el proceso comunicativo que se enseña en la escuela: composición, expresión escrita, redacción, escritura, escribir y composición de textos. Referidos al componente construcción de textos se refieren diversos autores, entre ellos podemos señalar:

Marina Parra: concibe el texto como la unidad básica de la comunicación verbal humana, y dice:

“... podemos definir el texto como cualquier secuencia coherente de signos lingüísticos, producidos por una situación concreta por un hablante y dotada de una intencionalidad comunicativa específica y de una determinada función cultural. Para finalizar, en el proceso de la escritura interviene también la pragmática, no centrada en los objetivos, sino como recurso y herramienta. La lectura y la escritura no pueden llevarse a cabo de forma aislada, están imbricadas en la construcción del significado, es decir, en situaciones concreta (contexto).

En los 60, la lingüística textual destaca, define el texto como: conjunto de enunciados organizados de forma cohesiva y coherentemente, para producir una determinada situación comunicativa y por supuesto, revestida de significado. Se colige entonces, que un texto puede ser una palabra, una oración, un conjunto de oraciones o párrafos que cumplen una función de interacción y comunicación por ejemplo: los epígrafes instalan líneas de sentido muy significativas, porque se constituyen en una lexía que invita, exhorta, demanda o apela.

En los 90, la comprensión lectora actúa en todos los recursos de difusión, atiende a datos, aprehende conocimientos, indaga, pregunta, formula hipótesis, abduce, es propositiva, construye o reconstruye (codifica o descodifica). En la actualidad, la producción del texto escrito se considera como una unidad de análisis lingüístico, no aislado del estudio de las oraciones (Widdowson), y la comprensión es vista como un proceso (competencias).

González Campello (1997), Domínguez García (1998), Mañalich Suárez (1999), Garriga (2001), Sales Garrido (2004). Realizaron propuestas tanto para el desarrollo de su metodología, como para operar con las dificultades de los estudiantes.

En su Tesis de Doctorado, Domínguez García presenta su definición: “La competencia del proceso de construcción de textos se expresa en un proceso autorregulado de producción de significados para la creación de discursos orales o escritos que satisfacen necesidades e intereses individuales y sociales, se estructuran a partir de las experiencias y los conocimientos, hábitos y habilidades; se adecuan a contextos específicos y a receptores determinados, y tienen en cuenta las variables lingüísticas y estilísticas de conformación de esos discursos, en los que se revelan la personalidad y la cultura del individuo”. (2006, 89). Lo anteriormente señalado coincide con la Tesis de Doctorado de la doctora Alicia González Campello (2007), ambos se adscriben a la definición de escritura ofrecida por Cassany “manifestación contextualizada de la actividad lingüística humana en unidades identificables y estructuradas, dotada de intención, género, polifonía, variación, perspectiva crítica, que expresa las habilidades para producir textos” (1994, 17).

Al estudiar las definiciones anteriores la autora de este trabajo considera que todas convergen en un mismo punto: constituyen una manifestación del acto comunicativo y que incluye la demostración de los saberes por el carácter personalológico y cultural de la propuesta que se presenta a continuación:

La construcción de textos escritos es un complejo proceso como se ha señalado pues promueve los modos de actuación a partir de la combinación de aspectos estructurales (proceso de planeación, textualización y revisión) con aspectos funcionales (saber qué decir, para quién, por qué y para qué decirlo), ello repercute en el desarrollo de la producción verbal de los alumnos, al concebir este proceso como el resultado de una necesidad expresiva individual, escolar y/o social que tiene en cuenta su esencia recursiva y creadora.

Esta definición se sustenta en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, en el desarrollo de la creatividad, en la relación pensamiento--lenguaje, en la

vinculación de la teoría con la práctica, en la unidad contenido–forma y en el estímulo que debe activar el maestro para que surjan las necesidades en los alumnos que les permitan expresar lo que sienten, piensan e imaginan y para transmitirlo creadoramente a los demás de forma individual o colectiva.

A partir del entrenamiento escolar y sociocultural de las potencialidades de los alumnos, se facilitará el desarrollo de las habilidades orales y escritas según el grado que curse. Este proceso analizado desde la institución docente propone modos de actuación para que cada alumno asuma su estrategia de aprendizaje y revele en la práctica su resultado en actos comunicativos, coherentes y creadores.

1.5 Estrategia general para la construcción textual en la Escuela Primaria etapas que comprende. Su incidencia en la escuela rural multigrado.

Es la escuela la que debe favorecer la construcción de textos diversos, por lo que está llamada a convertir al alumno en esa fuerza capaz para incorporarlo al proceso de formación de sí mismo, educarlo por medio de la autoeducación y la autodisciplina, enseñarlo a sentir la necesidad, la motivación y el interés por adquirir amplios y profundos conocimientos, habilidades en el trabajo independiente, el uso de la lengua oral y escrita. Por lo que desde los primeros grados debe propiciar que los niños se expresen de forma espontánea, libremente sin restricciones, aun cuando no dominan la lengua de una manera convencional, con propuestas significativas y variadas. Solo se aprende a escribir, **escribiendo**, si se quiere que el alumno logre utilizar la escritura como forma de comunicación, la práctica constante ha de ser una premisa de trabajo.

Al trabajar este complejo tema con los alumnos debe tenerse en cuenta que la construcción de textos constituye un proceso que se concreta en etapas concebidas por diferentes autores.

Para Roméu Escobar consta de tres etapas: **orientación, ejecución y revisión** (1987. Véase 2002).

Para Ortega Rodríguez (1987) son: selección del tema; lectura en un diccionario enciclopédico u otro texto para conocer de primera mano los aspectos que abarca y eliminar todo aquello que no se va a tratar; delimitación de los contenidos del tema; proposición de una hipótesis de trabajo y de los objetivos, búsqueda informativa y redacción de fichas, esquema o bosquejo, redacción del tema y conclusiones.

Para Sales Garrido (2004) son: motivación, planificación, ejecución y revisión.

Domínguez García (2006) coincide con la clasificación general de Roméu Escobar de orientación, ejecución y revisión a las que nombra: control o planeación, textualización y autorrevisión: en la planeación contempla la orientación pragmática, semántica, sintáctica y la reorientación. En la textualización incluye la organización y ejecución pragmática, semántica y sintáctica, la creatividad y la reorientación. En la autorrevisión aparece la reorganización semántica, sintáctica y textual en el último momento del proceso.

Al analizar las clasificaciones referidas por los distintos autores se considera que contienen los aspectos imprescindibles para la construcción de textos; solo se diferencian por la terminología. Todas demuestran que es fundamental el diseño del sistema de clases para articular las tareas y tener en cuenta los tres momentos: antes, durante y después de la construcción. La garantía de este diseño está en apoyarlo con la estimulación del maestro, en la acogida por los alumnos y en el hablante como aspiración, tanto en lo oral como en lo escrito.

La autora de este trabajo toma en consideración la propuesta de Sales Garrido ya que se dirige al nivel primario y coincide totalmente con las etapas que ofrece la estrategia general de la asignatura Lengua Española actual para la construcción textual ofrecida en el curso (2003-2004)

_ Preescritura

_ Escritura

_ Reescritura

Cada una de estas etapas juega un papel importante durante las clases de construcción textual por tanto el maestro las debe tener en consideración al diseñar sus sistemas clases referidas a este componente.

Preescritura: etapa en que se deben incluir todas las actividades que motiven al alumno a escribir, genere ideas o centre su atención sobre determinado tema, este es el momento que el maestro debe aprovechar para poblar la mente de ideas, enriquecerlas, desarrollar su imaginación; en las primeras clases enseñarlos a elaborar el borrador primeramente de forma colectiva y de forma paulatina conducirlo para su elaboración individual, para ello puede aplicar cualquiera de las variantes existentes.

Esta fase hace que el alumno se libere del temor de la hoja en blanco, desarrolla un papel importante el trabajo oral previo, momento que el maestro debe aprovechar para atender el desarrollo de la expresión oral en sus alumnos, trabaje por el logro de una adecuada pronunciación, articulación y uso adecuado del vocabulario, tanto en su uso oral como en el plano escrito y atienda a su correcta escritura.

En investigaciones realizadas se sabe que esta motivación puede lograrse a diferentes niveles.

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

Un nivel medio que son aquellos alumnos que necesitan una referencia para hacerlo.

Un nivel bajo compuesto por los alumnos que escriben por exigencias del maestro, no sienten en ello placer, ni interés.

En esta etapa se les debe prestar especial atención a los alumnos de baja motivación ante la producción de un texto escrito, a los que el maestro puede y debe ofrecer ayuda en la elaboración del borrador todo el tiempo que lo necesiten de forma colectiva hasta que haya logrado ese hábito.

Etapas de redacción o escritura: consiste en la traducción en palabras de las ideas, debe animarse a los alumnos a que expresen todo lo que tienen que decir, sin preocuparse exageradamente por la forma, pues pueden apoyarse en el borrador.

Reescritura: este momento consiste en releer lo escrito para descubrir y corregir errores. Se leerá el texto tantas veces como sea necesario y se analizará a partir de los siguientes requisitos: lo que se trata de comunicar, relación título contenido, el contenido de cada párrafo, ideas principales y secundarias de cada uno, claridad de las ideas que se expresan, calidad de las expresiones, adecuado uso del vocabulario, estructuración de las oraciones; sujeto, predicado, forma verbal y concordancia. En esta etapa se puede apelar al intercambio de los trabajos entre los alumnos para ver si hay algún aspecto del contenido que cueste trabajo entender, si algún detalle no gusta, si alguna idea podría ser expresada de otra forma.

Las etapas por las que atraviesa la construcción de textos demuestran que la escritura es un proceso necesario y creador, en el que interactúan los restantes componentes funcionales: la acción del maestro, la motivación, los saberes, la imaginación y la originalidad de los alumnos.

Para el trabajo con la producción de textos escritos es necesario adiestrar al alumno a la constante corrección a partir una guía de aspectos formulada por Montaña Calcines y M. Escalona (2005,41-42) ellos han reformulado los aspectos para corregir los textos. Estos son los siguientes: normativa, cohesión del texto, coherencia, adecuación entre otros aspectos, estilística (complejidad sintáctica, repetición léxica, figuras que realzan la expresión: símiles, metáforas, entre otros, variedad y énfasis en lo escrito, caligrafía, grado de interés que se logra en lo escrito, originalidad.

Todos estos elementos se encuentran en la Resolución Ministerial 216/90, con otra nomenclatura la que se refiere a continuación (correspondencia con el tema, suficiencia, estructuración y delimitación de párrafos, estructuración de oraciones y presentación del trabajo) para que los maestros tengan una guía uniforme para la calificación de los textos. Su actualización es positiva porque se corresponde con la superación de los maestros para las próximas etapas de trabajo y por la inclusión del carácter creador de la construcción de textos.

La guía para la revisión antes mencionada contiene tres dimensiones y cada dimensión tiene un grupo de indicadores, que deben ser del conocimiento tanto de los maestros, como de los alumnos:

Dimensión I: Planificación.

En el uso de esta dimensión se deberá atender a lo siguiente:

1._ ¿Escribió el borrador? (aquí se valora hasta qué punto el alumno comprendió qué debe hacer y qué se le pide) ¿Se ajustó su esquema al tema y tipo de texto pedido?

Dimensión III: Puesta en texto o redacción.

En el trabajo con esta dimensión se deben atender los elementos siguientes:

2._ ¿Mantuvo y amplió, de forma adecuada, las ideas planificadas en el borrador? ¿Las ideas son suficientes de acuerdo a la situación comunicativa? ¿Realizó una correcta distribución de las ideas? ¿Evitó las reiteraciones innecesarias? ¿Delimitó correctamente las oraciones y los párrafos? ¿Utilizó acertadamente los conectores, las categorías gramaticales, la concordancia entre las palabras, hizo un uso adecuado del léxico, escribió un título que se ajusta al tema y al tipo de texto?

Dimensión III

Al trabajar con esta dimensión resulta de gran importancia atender lo siguiente:

De la situación comunicativa ¿tuvo en cuenta el tema, la finalidad el tipo de texto, el destinatario, cometió errores ortográficos, logró una caligrafía apropiada se ajustó a las normas de presentación?

Las dimensiones anteriores interactúan a partir de las percepciones, de las representaciones, de la generación de ideas novedosas de forma coherente, de la formación de un estilo propio y del desarrollo de ellas en la escuela, en el hogar y en las restantes instituciones como partes de un proceso de enseñanza aprendizaje creador.

La Enseñanza Primaria se debe encargar de la preparación de los alumnos de todos los grados; pero especialmente en este caso los que se hallan en los grados tercero y cuarto, por constituir estos los escogidos por la autora de este trabajo sobre la construcción de diferentes textos escritos, que constituyen objetivos de

los programas en estos grados. Se debe tener presente que muchos de los textos que aparecen en los programas se repiten, lo que favorece para que la preparación que alcancen los alumnos sea superior y facilitar el trabajo de los maestros con ellos en el rural multigrado, al trabajar por más de una vez los mismos textos o estar en el aula cuando se trabaja con sus compañeros de grupo en el desarrollo de estas clases, esto asegura el nivel de partida para cuando a ellos les corresponda o en el mejor de los casos con la aplicación de los núcleos básicos que se proponen en esta investigación, los textos que se trabajan en estos grados se señalan en el anexo 1.

Para el trabajo con los alumnos de tercer y cuarto grados se deben utilizar las posibilidades que ofrece la concurrencia de más de un grupo de alumnos en un mismo salón de clases en este caso por momentos (tercer y cuarto grados).

La realización de los núcleos básicos que se elaboraron en esta investigación se realizaron con la selección de los contenidos de las unidades 5, 6 y 7 correspondientes al tercer período, para ello fue necesario realizar un análisis exhaustivo de los contenidos que se trabajan en ellas en lo referido a todos los componentes, con énfasis los que abordan la construcción textual. Los núcleos básicos encierran una gran importancia pues permiten aprovechar las potencialidades de la clase de Lengua Española para su tratamiento de forma simultánea en los dos grados en el tratamiento al mismo contenido, ya sea en una parte de la clase o en toda su magnitud.

Formas de organización del trabajo metodológico. Los talleres metodológicos en la preparación de los docentes.

Constituye una preocupación permanente del Ministerio de Educación (MINED), la preparación que se les debe ofrecer a los directivos y maestros, en aras de garantizar la eficiencia en la calidad del aprendizaje de los maestros y que se revierta en la calidad deseada del aprendizaje y de los saberes de los alumnos. Para ello se han diseñado diversas formas destinadas a ese objetivo a lo largo de todos estos años de revolución educacional que lleva a cabo el país.

Facilitan el logro de esta preparación: El Reglamento de Trabajo Metodológico R/M119 de 2008 que ofrece múltiples vías, formas o variantes que se pueden

utilizar en los escuelas con este fin, este documento señala con marcada claridad las vías y formas que pueden acudir tanto directivos como maestros y tutores para su preparación y elevar su preparación profesional y metodológica de los maestros, entre ellas se señalan:

_ Reunión metodológica: facilitan el debate y la reflexión de decisiones acerca de temas vinculados al proceso pedagógico para su mejor desarrollo.

_ Clase metodológica: esta forma exige demostración explicación, argumentación y análisis, orienta a los docentes sobre aspectos de carácter metodológico que contribuyan a su preparación.

_ La clase abierta: Forma de trabajo metodológico de observación colectiva. Propicia el análisis y la discusión dirigida por el jefe o responsable de asignatura. Este debate se centra en los logros y deficiencias debe concluir con las precisiones y generalizaciones.

_ La preparación de la asignatura: esta garantiza previo a la actividad docente, la planificación y organización de los elementos principales, que se deben tener en cuenta las orientaciones metodológicas del grado, grupo, se deben tener en cuenta la guía de observación de las clases televisivas. Esta forma de trabajo metodológico debe garantizar entre otros elementos:

_ La preparación de la clase: esta requiere la adecuada determinación de objetivos, contenidos, métodos procedimientos, medios de enseñanza, sistema de tareas, vías para lograr la sistematización y consolidación. La concepción de la evaluación del aprendizaje basada en el desempeño del alumno.

_ La visita de ayuda metodológica: Actividad que se realiza a cualquier docente, en especial a los que se inician, se puede realizar mediante consultas o despachos. En esta actividad lo más importante es el análisis de los resultados de los aspectos más logrados y los que requieren mayor atención. Esta actividad puede ser dirigida por el metodólogo, por el responsable de asignatura, la estructura de la institución, tutores y colaboradores.

_ Taller metodológico: Actividad que se realiza en cualquier nivel de educación con los maestros y en el cual de manera cooperada se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento a los

contenidos, métodos y se arriba a conclusiones generalizadas.

Otros materiales que están al alcance de todos los maestros y que favorecen su preparación lo constituyen:

Programas, Orientaciones Metodológicas, Documentos sobre las adaptaciones curriculares, Folletos sobre el trabajo científico metodológico y sus particularidades en el multigrado, libros de textos de los grados tercero y cuarto, Resolución Ministerial 120 del 2009 sobre evaluación entre otros, Tesis de Maestrías referidas al tema, trabajos de curso y de diplomas, todo ello constituyó apoyatura para la profundización al respecto.

El desarrollo educacional alcanzado en los últimos años ha permitido el desarrollo de talleres metodológicos como forma de realizar trabajo metodológico, a partir de las necesidades de los propios maestros, de la aparición de nuevos enfoques pedagógicos y del necesario debate y reflexión que debe desarrollarse en los colectivos de maestros de los centros, u otros escenarios de preparación, basado fundamentalmente en el espíritu cooperador que debe caracterizarlos.

Por todas las facilidades que ofrece el taller metodológico como forma de preparación de los maestros, es que la autora de esta investigación asume los talleres metodológicos como forma de organización para la preparación de los maestros del rural multigrado para la adecuada dirección del proceso pedagógico en la construcción textual, no sin antes realizar la aclaración de algunos conceptos ofrecidos por algunos autores:

Al proponer los talleres metodológicos como vía de preparación de los maestros del consejo popular de Crucecitas en el tema de construcción textual, es necesario aclarar algunos conceptos ofrecidos por diferentes autores:

“...la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los maestros y en la cual, de manera cooperada se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos, métodos y se arriba a conclusiones generalizadas.” Registrada en el artículo 38 de la Resolución Ministerial 119/2008 del Ministro de Educación

D. Calzado (2004), al ofrecer su definición de taller en el proceso pedagógico, lo diferencia del resto de las formas de organización, lo concibe con un carácter más

integrador, lo cual responde a las tendencias más actuales del proceso de enseñanza aprendizaje. Considera al taller como una forma de organización que concuerda con la concepción problematizadora y desarrolladora de la educación en la medida que mediante él se trata de salvar la distancia entre teoría y práctica, de manera que propicia la transmisión de habilidades, hábitos y conocimientos. El taller debe proponerse: “lograr un trabajo científico para resolver un problema generado en la acción profesional y que se revierte en una nueva acción”.

Esto conforma el proceso de taller, en el cual se debe mantener como principio didáctico fundamental: “Práctica, teoría y práctica cualitativamente superior”. (21)

Una cualidad del taller, por tanto es, que se aprende a partir del empleo de la práctica y del trabajo cooperativo, para lo cual es imprescindible el espíritu colectivo en el trabajo y que estén bien delineadas las funciones de cada uno de los sujetos: el guía y/o coordinador del proceso y los participantes como agentes de discusión y transformación en torno a la temática objeto de debate. Por ello para su adecuado desarrollo se requiere de una preparación previa por los integrantes. Lo anterior condiciona el momento y la forma de realización del taller como tal y supone que para cumplir esas funciones, los orientadores se mantendrán atentos a captar e interrelacionar las ideas creadoras, los cuestionamientos y establecer, una labor de cooperación entre todos los miembros del grupo, una vez asumida la concepción de que todos los participantes están en condiciones de crecer y de aprender en la discusión.

Por su naturaleza, esta forma de organización docente requiere alta creatividad y que exista experiencia teórica o práctica de los participantes en su proceso de aprendizaje para poder abordar la realidad estudiada de forma efectiva, de manera tal que sirva de retroalimentación y de fundamento para su perfeccionamiento profesional en forma de equipo de trabajo.

El análisis de dicha definición permitió comprender que el taller se puede dar como una forma de preparación para las estructuras de dirección y docentes, siempre que cumpla las siguientes funciones didácticas:

_Constituye una experiencia de trabajo metodológico grupal que admite la participación de directivos de diferentes centros como lo requiere el problema que se aborda en esta investigación.

_Se puede planificar de acuerdo con las necesidades metodológicas reales del grupo de directivos hacia el que va dirigido, toda vez que:

1.-Aborda una problemática metodológica en su connotación teórica y práctica a la vez.

2.-Integra y complementa al resto de las formas típicas del trabajo metodológico, y ofrece mayor flexibilidad en su estructura y desarrollo.

3._Los problemas que se debaten pueden expresar el vínculo de lo científico con lo metodológico.

4.-Cada uno de sus integrantes realiza diferentes tareas en su dinámica, de forma tal que se garantiza la posición activa de cada uno.

Como condición esencial para el taller está, la previa autopreparación de los participantes para el debate de la problemática seleccionada, que les permita aportar las experiencias e intercambiar profesionalmente, de donde se infiere que, del mayor o menor nivel de participación de los asistentes depende en gran medida el éxito de su desarrollo.

Es necesario significar que el taller no suplanta ninguna de las formas tradicionales del sistema de trabajo metodológico que se establece actualmente; por el contrario, se integra de manera armónica. Puede desarrollarse un taller metodológico sobre una temática en la que se reflejan determinadas insuficiencias, pero resulta de gran valor atenderlas, si estas constituyen regularidades en el desempeño de los directivos. También puede efectuarse como continuación de una reunión metodológica que profundizó solamente en determinadas cuestiones teóricas y se hace necesario discutir elementos de carácter práctico, por lo que se considera en un momento dado que es necesario desarrollar para lograr una mejor orientación a los maestros noveles.

Las clasificaciones abordadas anteriormente sobre los talleres metodológicos y que la autora toma para su investigación unifican en gran medida las aspiraciones, pues con ellos se facilita la reflexión sobre temas específicos y a su vez se aportan

las experiencias más novedosas sobre el mismo, en este caso sobre la preparación de maestros.

Esta vía de trabajo metodológico puede insertarse dentro de su dinámica de acuerdo con las necesidades del caso, si se tiene en cuenta que:

Funcionan basados en la interacción grupal para someter a valoración, reflexión y debate el problema.

Las soluciones que se proponen son asumidas colectivamente luego de un consenso participativo y respetuoso.

Proporcionan actualización a los participantes y los estimula a la reflexión cooperada y a la investigación, ellos proporcionan la elevación del nivel profesional de los implicados que participan, al discutirse problemas propios de su profesión y que les resultan inherentes a su labor con el objetivo de buscar las soluciones más eficaces.

Los talleres metodológicos deben regirse por una estructura lógica que facilite el papel de cada participante en cada momento de su desarrollo: Fase inicial de trabajo en equipos. Desarrollo colectivo posterior Conclusiones.

En cada momento de realización de los talleres se debe tener en cuenta que se recopilen y recojan las mejores experiencias.

Las cuestiones abordadas hasta aquí permiten comprender que la organización de esta actividad está sujeta a las características del problema metodológico abordado, al objetivo que se plantee, a la composición y experiencia profesional del grupo que participe y a los recursos y medios materiales de los que se disponga.

En esta etapa se planteará el objetivo de los talleres con el propósito de estimular a los participantes. Es necesario defender la idea de la necesidad de organizar el taller en cuanto a: ¿Cuál es su propósito?, ¿Qué resultados se esperan de los participantes?, ¿Cómo se pueden medir los resultados?, pues solo un taller bien diseñado asegura el respaldo del colectivo.

Para el logro del objetivo propuesto el taller atraviesa diferentes etapas de organización grupal. Será concebido como vía para garantizar su correcta ejecución. Antes de empezar a diseñar las actividades de un taller conviene acudir

a las interrogantes siguientes: ¿Logrará movilizar, motivar y animar la participación activa de todos los integrantes? ¿Serán suficientes las técnicas y actividades prácticas seleccionadas? ¿Qué cambios en la situación actual va a conseguir esta actividad?

La etapa de ejecución y reflexión grupal resulta fundamental, esta depende de las dos anteriores. Los grupos o equipos previamente conformados asumen el protagonismo en las intervenciones, a partir de las reflexiones realizadas. Se ejecutan las tareas que se le han asignado, se debate y profundiza en las posibles causas del problema metodológico objeto de análisis. Se pone a prueba el nivel de autopreparación, la profundidad de los criterios que se defienden; además se intercambia, se analiza, se exponen las experiencias y se valoran las posibles alternativas para llegar a un consenso de la solución a dicho problema. Esta es la etapa a la que mayor tiempo debe asignársele.

El debate colectivo supone una discusión colectiva en plenario, a la que llega cada equipo a exponer y defender las tareas asignadas, es este un momento crucial en el desarrollo del taller, esta fase y la anterior constituyen su núcleo central.

La preparación de los ponentes debe ir unida al dominio que posee el conductor o coordinador general del taller para conducir el debate y precisar el registro de los principales acuerdos e incidencias.

La valoración final como etapa, debe lograr que el coordinador, figura que ha organizado el taller realice las conclusiones, consideraciones y valoraciones finales de los resultados del mismo y resuma la actividad. En este momento debe dar los resultados de la participación de los maestros en el referido taller. Se escucharán los criterios y opiniones de los participantes, lo que les ha aportado en su preparación pedagógica profesional y también se reconocerán los mejores aportes y las propuestas más interesantes.

Las etapas propuestas pueden combinarse de acuerdo con los criterios expuestos inicialmente, estas se han tratado de ordenar de forma lógica para que se diferencien en introducción, desarrollo y conclusiones. Al igual que en las otras formas del trabajo metodológico deberá quedar un documento en el que se

resuma el trabajo del taller y los principales acuerdos adoptados, debidamente registrados

Su éxito dependerá del nivel de autopreparación de los participantes., así como la acertada labor del coordinador en su dirección, además de la aplicación de los principales acuerdos tomados.

Para lograr dicho objetivo es necesario proyectar talleres para transformar la escuela, de manera tal que facilite la formación de profesionales capaces de resolver las dificultades que se les presenten en el tratamiento de los contenidos que deben abordar con sus alumnos de forma científica y sobre la base de su diagnóstico.

El desarrollo adecuado de los talleres garantiza la adecuada dirección del proceso pedagógico en la construcción textual, con ellos se persigue un espacio para el debate y la reflexión entre los maestros, lo que de hecho propicia una eficaz forma de elevación del nivel científico-metodológico de los integrantes que participan en ellos. Así mismo ofrece las posibilidades idóneas para impregnar del dinamismo que se pretende a la preparación de los maestros.

Los talleres metodológicos propician informar y motivar el desarrollo de capacidades, para corregir actitudes, para consolidar nuevas visiones y permitirles desarrollar sus funciones dentro de las transformaciones de la Enseñanza Primaria.

Llegado a este punto se entiende que el taller en su forma organizativa dinamiza la preparación de los maestros para el trabajo grupal, para la discusión y el debate colectivos; por ello aquí se ha considerado que es, ante todo, una opción o variante de preparación que se requiere potenciar para abordar el tema de la preparación de maestros noveles y otros que aunque no sean noveles pero sí presentan dificultades en determinados contenidos o formas de organizar el proceso pedagógico. Tal consideración se fundamenta en lo sucesivo.

Por todas las facilidades que ofrece el taller metodológico como forma de preparación de los maestros, es que la autora de esta investigación los asume como vía para la preparación de los maestros del rural multigrado del consejo popular de Crucecitas.

La preparación metodológica para los maestros, sea cual sea, la vía elegida requiere de una adecuada organización sobre la base del diagnóstico que se tenga de ellos, se debe atender a sus carencias pedagógicas e intelectuales, potencialidades con que cuentan, todo ello corrobora que el diagnóstico no puede dejarse de atender como este lo exige, su importancia señala el camino a seguir y las formas idóneas que se deben utilizar para garantizar el objetivo trazado.

“Los retos actuales de lograr una mayor eficiencia en el aprendizaje de los alumnos, convierten el diagnóstico de la preparación del maestro, en un elemento clave para diseñar las estrategias a seguir en función del logro de los objetivos” Seminario para el personal docente dirigido a los maestros, profesores y directivos, noviembre 2000.

En él son claves los elementos siguientes: Estado del problema. En un momento dado. Con un objetivo. Para su transformación.

“El objetivo es decisivo, pues indica la finalidad del diagnóstico, precisa qué se aspira a lograr, qué y para qué se precisa diagnosticar. Se diagnostica para saber el nivel de logros alcanzados, que precisan ser atendidos, modificados, en función del objetivo esperado.”

Para López Machín 1994, este ha sido fundamentalmente el atributo que ha caracterizado tradicionalmente la labor diagnóstica. Refiere además que el diagnóstico por mucho tiempo se ha dirigido, por las tareas de evaluación y la categorización en sentido general. Esta función del diagnóstico no va más allá de la descripción, por tanto aquí el proceso se dirige solamente al examen fenoménico del objeto de estudio pero no responde a la pregunta ¿qué hacer para cambiar el estado de preparación de los maestros, que en este caso, lo constituye la necesidad de preparación para dirigir con éxitos el proceso pedagógico; no obstante da la posibilidad de conducir todo el proceso de modificación sobre la base del establecimiento de un sistema de decisiones a partir de las estimaciones y el conocimiento de la realidad.

Esto se ajusta al problema que se aborda en dicha investigación, al tener en cuenta que para conducir exitosamente el proceso pedagógico en la escuela es indispensable tener presente el objetivo del diagnóstico de los maestros para

trabajar sobre la base de sus necesidades, por ello vale la pena indagar sobre: para qué se hace el diagnóstico, pues ello conduce también a saber cuáles son sus funciones, cuáles son sus necesidades y sobre la base de ellas diseñar el trabajo metodológico que requieren.

El objetivo esencial del diagnóstico en el proceso de preparación de los maestros debe ser: mostrar los caminos o vías para modificar el estado actual y transformarlo en interés del desarrollo óptimo de las potencialidades individuales grupales o institucionales, para lograr el estado deseado, a partir de ese estado elaborar estrategias individuales y colectivas en dependencia del problema que se quiera resolver con su aplicación, se debe tener en cuenta potencialidades, capacidades y deficiencias.

No obstante, es sabido que la mayoría de los diagnósticos que se realizan, se detienen fundamentalmente en su primera función: “función de detección de las carencias o potencialidades, de ahí el carácter limitado, reducido y pasivo de los mismos, pues a pesar de todos los esfuerzos que se realizan en este orden, se refleja la gran realidad de que los profesionales actuales no siempre trabajan por el diagnóstico que se tiene de la realidad de los diagnosticados (maestros-alumnos): por lo que un diagnóstico con las características de no ser aprovechado con la finalidad con que fue diseñado y por demás engavetado e inoperante no se asegura que se llegará a cumplir el objetivo o finalidad con que fue concebido.

La autora de este trabajo coincide plenamente con López Machín en su artículo referido al tema sobre diagnóstico y la necesidad de saber diagnosticar así como el material analizado en el Seminario Nacional con fecha 2000 referido al mismo tema para emplearlos de forma eficiente en el logro de los objetivos deseados, emplear los resultados de este en el proceso pedagógico, por lo que los directivos deben saber sobre sus maestros con qué nivel de preparación cuentan, cuáles son los elementos más logrados y a cuáles se les debe prestar mayor atención para sobre esa base proyectar su trabajo y lograr con éxitos los objetivos deseados, ya que si de diagnóstico se trata todas las estructuras de los centros con que contamos saben cómo hacerlo, determinar incluso dónde están los problemas y las causas, pero no saben cómo operar con él y en otros casos no se

aprecian intentos en la búsqueda la posible solución con el empleo de alternativas renovadoras e interesantes.

En el orden pedagógico los talleres concebidos cumplen con la función valorativa y orientadora al dar a los maestros la posibilidad de valorar por sí mismos la realidad de arribar a conclusiones que les sirvan de orientación para su proceder pedagógico, al seguir los postulados del enfoque socio- histórico-cultural de Vigotski, generalizados en el sistema educacional cubano. Se considera su concepción, muy usada en la pedagogía escolar, “zona de desarrollo próximo o potencial” para respaldar la utilización de los talleres, por apoyarse en la colaboración del trabajo en equipos, en dúos o individualmente, bajo la dirección del metodólogo ejecutante, le permite aprovechar este para potenciar y/o adquirir el nuevo conocimiento.

Se considera la relación de la teoría con la práctica como principio constructivo de la ciencia y no solo como fuente de verificación en la concepción de los talleres. Las actividades están en función del vínculo teoría-práctica ya que se conciben a partir del conocimiento que tienen los maestros sobre la asignatura Lengua Española y su metodología para el trabajo en el rural multigrado a partir de que no solo adquieren los elementos teóricos sino que los aplican a nuevas situaciones.

Desde el punto de vista filosófico los talleres que se proponen, al responder a las exigencias de la preparación metodológica de los maestros, tienen como fundamento gnoseológico, la teoría marxista leninista del conocimiento. Al respecto Vladimir Ilich Lenin (1880: 88) escribió: “...el conocimiento es la aproximación eterna, infinita, del pensamiento al objeto...” así pues la “aproximación” del estudio profundo de todo lo relacionado con el contenido de los talleres metodológicos en función de la preparación de los maestros para el tratamiento a la construcción textual, facilita el logro de los objetivos propuestos. Se concibe así para dotarlos de la necesaria teoría y así revertirla en sus acciones pedagógicas.

Con relación a la concepción didáctica que se asume para la concepción de los talleres metodológicos de los maestros del rural multigrado se tiene en cuenta el pensamiento dialéctico materialista o integrador de la Didáctica, sistematizada por

M. Silvestre y J. Zilberstein (2000), la cual se basa en el carácter integral desarrollador de la personalidad de los maestros donde se expresa la unidad entre instrucción, enseñanza, aprendizaje, educación y desarrollo en el diagnóstico de estos; en el papel de su actividad, la comunicación y la socialización en este proceso; su enfoque integral en la unidad de lo afectivo, lo cognitivo y lo volitivo en función de prepararlos para su desempeño y responder a condiciones socio-históricas concretas; la actividad cognoscitiva, comunicativa, práctica y valorativa del maestro; en la formación de un pensamiento reflexivo, censor y creativo, lo que le permite llegar a la esencia del fenómeno que estudia, establecer los nexos y relaciones y aplicar los conocimientos asignados en la práctica educativa; propicia la valoración personal de lo que estudia y aprende, de modo que el contenido de la enseñanza adquiera sentido para este e interiorice su significado; estimula el desarrollo de estrategias que permitan regular los modos de pensar y actuar, lo que contribuye a la formación de acciones de orientación, planificación, valoración, control.

Desde el punto de vista de las formas de organización del proceso (C. Rizo, 2000), señala que debe atenderse al equilibrio entre las actividades grupales y las individuales, de modo que el alumno pueda desarrollar su individualidad, ajustado esto a los talleres metodológicos concebidos para la preparación de los maestros se atenderá a la selección de actividades grupales e individuales a la vez que propicien la interacción con los maestros que trabajan en los mismos grados, para favorecer el proceso de socialización indispensable dentro del proceso pedagógico. Esta es una de las principales potencialidades que se logra en las condiciones del trabajo en el sector rural y para las cuales los maestros deben prepararse sistemáticamente.

CAPÍTULO 2.

2.1 Concepción de la organización de los talleres metodológicos

La dirección de los talleres que se proponen estuvo a cargo de metodóloga integral que atiende la escuela seleccionada para la realización de la investigación que a su vez constituye la autora del mismo como facilitadora por ser la que mayor experiencia posee en el tema objeto de investigación. Se conducen en un ambiente formal y lo suficientemente dinámico y flexible para ajustarse a las necesidades que se presenten. La facilitadora es la persona clave para integrar a los participantes del taller, de modo que estos jueguen papeles activos en la discusión de los problemas y las propuestas de soluciones en correspondencia con la experiencia y preparación de los mismos.

Los destinatarios, maestros de tercero y cuatro grados de las escuelas rural multigrado del consejo popular de Crucecitas deben estar sensibilizados con el resultado que se planea. No se debe perder de vista la idea central de su propósito, que consiste en conseguir un cambio que ayude al colectivo a desarrollarse y además que esos maestros que se adiestran, ellos son los que hacen realidad el trabajo y solucionan los problemas que se presentan en el aprendizaje de los alumnos.

Los participantes del taller deben evaluar, ser evaluados constantemente en cuanto a su avance, motivación y disposición para la actividad, en el caso de que algunos de estos elementos se pierdan en algún momento la facilitadora debe ser capaz de introducir una situación nueva o una técnica participativa para estimular al grupo, así como modificar el orden de presentación de materiales o de los debates según las necesidades específicas de los participantes. La facilitadora puede auxiliarse de otras personas con más experiencia en el cargo, de invitados especiales, de especialistas e investigadores en el campo de la materia a tratar, de forma que se logre que el debate sea lo más objetivo, profundo y enriquecedor posible.

El problema metodológico que se trabaja constituye el hilo conductor para el desarrollo del taller, la facilitadora deberá explicar al auditorio las razones que

fundamentan la problemática en cuestión: la necesidad de preparación en relación a: dominio de contenidos, métodos, procedimientos, formas de organizar el proceso pedagógico para el tratamiento en la construcción textual. Pues se ha corroborado en visitas y otras formas de diagnóstico aplicados para llegar al problema que existen dificultades significativas en relación al tema seleccionado, de ahí la urgencia en dinamizar dicha preparación.

En esta etapa se planteará el objetivo de los talleres con el propósito de estimular a los participantes. Es importante defender la idea de la necesidad de organizar los talleres: ¿Cuál es su propósito? ¿Qué resultados se esperan de ellos? ¿Cómo se pueden medir los resultados? pues solo un taller bien diseñado asegura el respaldo del colectivo.

Para el logro del objetivo propuesto el taller atraviesa diferentes etapas de organización grupal. Será concebido como vía para garantizar su correcta ejecución. Antes de empezar a diseñar las actividades de un taller conviene preguntarse si este logrará movilizar, motivar y animar la participación activa y emplear técnicas prácticas, el tipo de resultados e indicadores que se puede esperar del taller, qué cambios en la situación actual va a conseguir esta actividad. Se asignarán con suficiente antelación a su ejecución las tareas profesionales a cada equipo, los recursos y el tiempo de que se dispone para los diferentes momentos del taller. Esta etapa resulta decisiva para la comprensión por parte de los participantes, el objetivo metodológico del taller, se insistirá en la previa autopreparación para esta actividad. Es recomendable además que se divulgue la forma de evaluación que se aplicará a los participantes.

La etapa de ejecución y reflexión grupal resulta fundamental, esta depende de las dos anteriores. Los grupos o equipos previamente conformados asumen el protagonismo en las intervenciones, a partir de las reflexiones realizadas. Se ejecutan las tareas que se le han asignado, se debate profundizar en las posibles causas del problema metodológico objeto de análisis. Se pone a prueba el nivel de autopreparación, la profundidad de los criterios que se defienden; además se intercambia, se analiza, se exponen las experiencias y se valoran las posibles

alternativas para llegar a un consenso de la solución a dicho problema. Esta es la etapa a la que mayor tiempo debe asignársele.

El debate colectivo supone una discusión colectiva en plenario, en la que cada equipo llega a exponer y defender las tareas asignadas, es este un momento crucial en el desarrollo del taller, esta fase y la anterior constituyen su núcleo central.

La preparación de los ponentes debe ir unida al dominio que posee la conductora general del taller para dirigir el debate y precisar el registro de los principales acuerdos, desacuerdos e incidencias.

La valoración final como etapa, debe lograr que la coordinadora, figura que ha organizado el taller realice las conclusiones, consideraciones y valoraciones finales de los resultados del mismo y resuma la actividad. En este momento debe dar los resultados de la participación de los maestros en el taller. Se escucharán los criterios y opiniones de los participantes, lo que les ha aportado en su preparación pedagógica profesional y también se reconocerán los mejores aportes y las propuestas más interesantes.

La combinación de las etapas es posible de acuerdo con los criterios expuestos inicialmente; no obstante se han tratado de ordenar de forma lógica para que se diferencien en introducción, desarrollo y conclusiones. Al igual que en las otras formas del trabajo metodológico deberá quedar un documento en el que se resuma el trabajo del taller y los principales acuerdos adoptados, debidamente registrados Su éxito dependerá del nivel de autopreparación de los participantes, como se ha señalado en reiteradas ocasiones, también de la labor la acertada labor de la coordinadora que juega un importante papel en al conducción exitosa de los talleres metodológicos propuestos, es importante resaltar que los acuerdos tomados tienen relevante significación porque a partir de su elaboración y aplicación se trabajará sobre la base de la causa que origina el problema y los resultados tiene que sufrir cambios notables y satisfactorios.

Descripción de la propuesta de talleres y análisis de los resultados

En este capítulo será tratados en orden sucesivo la propuesta de los talleres metodológicos para a la preparación de los maestros que laboran en los grados

3ro y 4to, en el tema construcción textual. En este se ofrece caracterización sobre la actualidad de los talleres como forma de preparación metodológica y se realiza la fundamentación de la necesidad y factibilidad desde la óptica de las ciencias pedagógicas, describe la vía pedagógica que se propone, con algunas consideraciones metodológicamente necesarias y una descripción sintetizada del proceso seguido para su implementación y evaluación en la práctica diaria. Se hace el análisis final de los resultados, los mismos ofrecen el conjunto de datos cuantitativos y cualitativos que dan fe del carácter viable de la propuesta.

Para iniciar los talleres metodológicos con los maestros se había anunciado, las necesidades de preparación con que cuentan en lo referido al tema de construcción de textos escritos por lo que ese es el primer aspecto que se toma en consideración es decir: las características actuales de los maestros que laboran en el consejo popular de Crucecitas, porque sobre la base de ello se podrá aplicar con éxitos la propuesta de talleres metodológicos para su preparación en aras de alcanzar el resultado final deseado.

Entre esas características se pueden señalar las siguientes:

A la escuela sede que lleva el nombre de Jorge Reyes Cruz, se le anexan 3 escuelas pequeñas con matrícula muy escasa por lo que sus grupos están dispuestos en multigrado simples o complejos en dependencia del total de alumnos que concurran a ellas, lo que sí se asegura que todas cuentan con esta característica ya sean grupos simples o complejos.

Composición del claustro: está formado por 1 directora Lic. en Educación Primaria y matriculada en la M.C, dos jefes de ciclo que atienden todas las escuelas del consejo, 1 de ellas es Lic en Educación Primaria matriculada en la M.C, y la otra es maestra en formación de la VI graduación, cuenta el consejo con un total de 21 docentes, de ellos 13 son maestros en formación y 8 licenciados que se encuentran matriculados en las diferentes ediciones de la M.C

Un aspecto diferenciador en este tipo de escuelas en relación a las escuelas graduadas es que no permite que en la planificación y preparación de sus maestros siempre se cuente con un maestro preparado que les pueda ofrecer su colaboración y hasta en muchos casos ni siquiera el tutor es licenciado, no

obstante existen momentos de contacto mediante el mes que sí facilitan que los maestros se reúnan, intercambien y se preparen, pero ese tiempo no satisface sus carencias reales.

A pesar de las limitaciones que tienen este tipo de escuelas, los maestros cuentan con potencialidades que favorecen el desarrollo del proceso docente educativo, se relacionan entre ellas las siguientes:

Están comprometidos con la tarea, son responsables y disciplinados, establecen buenas relaciones interpersonales, logran una buena comunicación lo que facilita un clima psicológico adecuado, cuentan con buena preparación política, poseen adecuadas habilidades informáticas.

Tales cualidades se hacen evidentes en la observación de su comportamiento en el quehacer diario, dentro de la escuela.

A pesar de sus potencialidades tanto la estructura, como los maestros muestran carencias que le impiden cumplir con éxito su encargo social.

Referido a la estructura se debe señalar que le falta visión para organizar el trabajo metodológico a partir del diagnóstico real de sus maestros dado por:

Preparación muy limitada para conducir eficientemente el proceso pedagógico especialmente la adecuada dirección de la construcción textual en aulas multigradas.

El desarrollo alcanzado en las habilidades comunicativas tanto en el plano oral como escrito no logra una comunicación eficiente con sus subordinados.

Las actividades que realizan los tutores con los maestros en formación que laboran en el multigrado no siempre responden a sus necesidades porque les falta la demostración que estos maestros necesitan.

Otros de los factores desfavorables está relacionado con la ubicación geográfica de las escuelas que pertenecen al consejo popular que se encuentran muy distantes y no les permite la realización de todas las actividades reglamentadas en los diferentes documentos rectores, especialmente las que ofrece la Resolución Ministerial 119/ 2008 sobre trabajo metodológico con la sistematicidad que ellos las necesitan.

El papel protagónico de los maestros, en la escuela, no niega en resumen la

mediación social del tutor y de todo el personal que tiene que ver con su preparación desde la estructura de dirección hasta el metodólogo que atiende el consejo popular.

Esto concuerda con el problema del que se ocupa la investigación al tomar en consideración que para conducir exitosamente el proceso pedagógico en la escuela es indispensable tener presente el diagnóstico de los docentes para trabajar sobre la base de sus necesidades, y/o potencialidades, para ello vale la pena preguntarse: ¿para qué se hace el diagnóstico? pues ello conduce también a saber cuáles son sus funciones.

Esta constituyó la etapa formativa, en la cual se realizó además el análisis de la bibliografía con al revisión de los textos que rigen este trabajo:” Programas, Orientaciones Metodológicas, Documentos sobre las adaptaciones curriculares, Folletos sobre el trabajo científico metodológico y sus particularidades en el multigrado, libros de textos de los grados tercero y cuarto, Resolución Ministerial 120/2009 sobre evaluación entre otros. . También se revisaron tesis de maestrías que abordan el tema referidas en la investigación en otro momento.

El sistema de talleres metodológicos se organizaron a partir de tres ideas: el tratamiento metodológico del tema, la discusión, donde se emiten acuerdos y desacuerdos para la toma de decisiones conjuntas y la evaluación sobre los resultados. Un elemento que no se puede perder de vista es el relacionado con la autopreparación previa con que se deben presentar los maestros a cada sesión de trabajo que permita constatar los conocimientos que han adquiridos por la vía autodidacta y la orientación del tema del para el próximo taller.

Los talleres metodológicos están estructurados de la forma siguiente: fase inicial de trabajo en equipos, un desarrollo colectivo posterior y las conclusiones en las que se destacan y recopilan las mejores experiencias, como toda actividad metodológica, con la inclusión de las etapas que se abordan más adelante.

Las cuestiones abordadas hasta aquí permiten comprender que la organización de los talleres se debe a las características del problema metodológico que se aborda, al objetivo que se plantea, a la composición y experiencia profesional del grupo que participa, recursos y medios materiales de los que se disponga.

Para el desarrollo de los talleres se registraron criterios, opiniones, acuerdos, desacuerdos, reflexiones y el impacto que produjo en ellos cada taller a partir del empleo del método notas de campo, con la utilización de varios indicadores a observar (anexo 2) lo que reveló la transformación paulatina del problema objeto de investigación.

2.2 Organización de los talleres metodológicos.

EL trabajo muestra la descripción de talleres metodológicos de construcción de textos para la preparación de los maestros de 3ro y 4to grados de la escuela rural multigrado del consejo popular Crucecitas. Mediante su concepción general, las acciones específicas facilitan la comprensión de la importancia que tiene socializar el resultado científico de los contenidos relacionados con la construcción de textos de las unidades del tercer período mediante el tratamiento de las etapas concebidas para su ejecución.

El objetivo se trazó a partir de los resultados de los diagnósticos aplicados (inicial), para sistematizar la preparación de los maestros de 3ro y 4to grados de la escuela rural multigrado consejo popular Crucecitas en la construcción de textos y las etapas de la estrategia general para el tratamiento a este contenido. Se considera necesaria la propuesta por las dificultades metodológicas de los maestros en los contenidos de tercero y cuarto grados referidos a la producción de textos escritos y su metodología. Y la aprobación por parte del consejo de dirección de la aplicación de la propuesta.

Fecha: 27/10/ 2009

Lugar: escuela sede Jorge Reyes Cruz

Tiempo: un día

Negociación con el consejo de dirección y los maestros.

Fecha: 30 / 10/ 2009

Lugar: escuela sede Jorge Reyes Cruz

Tiempo: un día

Implementación de los talleres metodológicos

Fecha: noviembre 2009

Lugar: Escuela sede Jorge Reyes Cruz

Tiempo: 28 días

Descripción de los talleres.

La propuesta de talleres para preparar a los maestros de 3ro y 4to grados de la escuela Jorge Reyes Cruz en el tratamiento y concepción en sus clases al

componente construcción de textos posibilita su aplicación a partir de las informaciones obtenidas en los diagnósticos y constituye una vía metodológica, porque mediante ellos se pudo debatir y lograr transformaciones en la escuela rural multigrado para elevar la calidad del proceso pedagógico, al lograr mayor calidad en la concepción de sus clases.

Se tuvieron en cuenta tanto los aspectos instructivos como educativos porque las lecturas que se sugieren en cada una de las unidades, que serán objeto de debate en cada taller contribuyen a la formación de valores, actitudes y sentimientos.

Organización de los talleres metodológicos relacionados con la preparación de los maestros de 3ro y 4to grados en el tema de la construcción de textos.

Antecedentes; este curso se ha concebido debido a la necesidad que tienen los maestros en el tema relacionado con la construcción textual y la estrategia para el trabajo con este componente en la asignatura de Lengua Española.

Requisitos de ingreso: tienen derecho a ingresar a los talleres metodológicos todos los maestros que laboran en los grados multigrados de los grados de tercero y cuarto de las escuelas del consejo popular de Crucecitas; al culminar el curso deberán alcanzar un nivel superior de conocimientos y habilidades para concebir sus clases con el empleo de los núcleos básicos, emplear los contenidos recibidos para construir textos y el empleo de la estrategia general para su tratamiento.

Objetivo: sistematizar informaciones sobre el tema construcción textual y la preparación de los maestros de tercero y cuarto grados del rural multigrado del consejo popular de Crucecitas.

Objetivos específicos:

- 1._ Reconocer los objetivos y contenidos de la construcción textual en tercero y cuarto grados.
- 2._ Elaborar núcleos básicos sobre los objetivos y contenidos de las unidades 5; 6 y 7 del tercer período de los grados del binomio tercero y cuarto.
- 3._ Explicar las etapas de la construcción textual.
- 4._ Elaborar actividades sugerentes sobre cada una de las etapas de la estrategia general par la construcción textual.

- 5._ Valorar la importancia de cada uno de los momentos de la estrategia para el tratamiento a la construcción textual a partir de las actividades elaboradas por los miembros del equipo para cada uno de los momentos que contempla la misma.
- 6._ Argumentar las características de algunos de los textos que se trabajan en el binomio.
- 7._ Ejemplificar planes y borradores para construir textos.
- 8._ Demostrar actividades integradoras en la asignatura de Lengua Española al desarrollar clases con el empleo de la estrategia general para la producción de textos escritos en el rural multigrado: actividad conjunta para el desarrollo de una clase durante todos sus momentos con una duración de 90 minutos; en una parte de ella (debe ser en la preparación de los alumnos para relacionarlos con el tema y enriquecer los conocimientos que puedan tener de él, con el empleo de la fase de la prescritura, otro momento que se sugiere utilizar es el en el momento de la revisión con el empleo de cualquiera de sus variantes) o en un solo momento de la misma que el maestro debe elegir con antelación.

Modalidad: estos talleres se desarrollaron en la Escuela Primaria rural multigrado Jorge Reyes Cruz del consejo popular Crucecitas del municipio de Cumanayagua, por contar con los materiales necesarios para potenciar los saberes de sus profesionales.

Se realizaron un total de 10 talleres, estructurados en tres momentos, de los que se ofrece de forma pormenorizada más adelante, en qué consiste cada uno de esos momentos y las actividades a realizar, cuentan con una duración de 90 minutos distribuidos por los momentos que se referirán. La evaluación de los mismos se realizó mediante el cumplimiento de los indicadores relacionados con el dominio que poseen los maestros sobre la estrategia general para el trabajo con la construcción textual y las variantes metodológicas para conducir el proceso pedagógico en el rural multigrado.

Los talleres metodológicos se organizaron por momentos: con fines bien definidos, desde la concepción de las actividades que facilitaron la permanente disposición

de los integrantes del equipo en la realización de las misiones encomendadas y el dinamismo requerido para garantizar la motivación permanente en el transcurso de cada uno de los talleres.

Primer momento: actividades para la reflexión en el equipo sobre el estudio independiente orientado en la actividad anterior, con una duración de 40 minutos.

Segundo momento: actividades para la reflexión grupal con la presencia del debate, las reflexiones, toma de acuerdos, expresión de desacuerdos y el registro de los aspectos más significativos abordados en el taller. A este momento se le dedicó un tiempo de 30 minutos.

Tercer momento: este fue el momento conclusivo de los talleres con las opiniones de los participantes en los mismos, aquí se vertieron criterios favorables sobre la preparación que les permitió alcanzar su participación en los debates facilitados en cada encuentro.

Tema general: La preparación de los maestros en la producción de textos escritos.

En los talleres concebidos se realizaron actividades con los siguientes contenidos:

- _ Análisis de los documentos normativos para el trabajo con la construcción textual en los grados de tercero y cuarto. Elaborar núcleos básicos sobre los objetivos y contenidos de las unidades 5; 6 y 7 del tercer período de los grados del binomio tercero y cuarto.
- _ Análisis de las etapas de la construcción textual por la estrategia general para la construcción textual. Elaborar actividades sugerentes para cada una de las etapas de la estrategia general par la construcción textual.
- _ Reconocer las características de los textos más complejos que se trabajan en estos grados del binomio se señalan entre otros: cuento, anécdota, felicitación, mensaje, diálogo, carta, descripción, narración, expositivo informativo.
- _ La preparación de clases en el multígrado en las que apliquen todos los conocimientos adquiridos y sobre la base de los núcleos básicos ya elaborados por ellos y los conocimientos consolidados sobre los diferente tipos de textos.

Título: Talleres metodológicos para la preparación de los maestros del binomio de 3ro y 4to grados de los maestros del rural multigrado en la construcción de textos en el consejo popular de Crucecitas.

Objetivo general: Favorecer la preparación de los maestros de 3ro y 4to grados del rural multigrado del consejo popular de Crucecitas en el trabajo con la construcción de textos.

Se sugiere la siguiente dosificación para el desarrollo de los talleres metodológicos:

Temas	Título	h/c
1	La preparación de los maestros en la producción de textos escritos: Análisis de los documentos normativos para el trabajo con la construcción textual en los grados de tercero y cuarto del rural multigrado.	4
2	Elaboración de núcleos básicos sobre los objetivos y contenidos de las unidades 5; 6 y 7 del tercer período de los grados del binomio tercero y cuarto.	4
3	Estrategia general para la construcción textual.	4
4	Elaborar actividades sugerentes para cada una de las etapas de la estrategia general par la construcción textual.	4
5	La etapa de la preescritura a partir de los contenidos de las unidades: No 5; 6 y 7 del tercer período realización de actividades prácticas.	4
6	La etapa de la escritura en la construcción de textos, el borrador, diferentes tipos de borradores que se pueden elaborar Realización de actividades prácticas consistentes en diseñar diferentes tipos de borradores de acuerdo a los distintos tipos de textos que se trabajan en los grados del binomio.	4

Temas	Título	h/c
7	La etapa de la reescritura. La revisión individual y colectiva utilización de los textos que elaboraron en el taller anterior.	4
8	Características de los textos más complejos que se trabajan en los grados del binomio de y tercero y cuarto.	4
9	La elaboración de planes de clases en el multigrado con el empleo de los núcleos y los diferentes tipos planes y borradores.	4
10	Preparación de clases en las que apliquen las diferentes variantes para el trabajo con el multigrado.	4

Contenidos generales:

Cada taller contó con la realización de actividades prácticas protagonizadas por los maestros.

Tema1: Documentos normativos puestos en manos de los docentes por el MINED (programas, orientaciones metodológicas de la asignatura y para el trabajo con las adaptaciones curriculares, folletos para el desarrollo de las clases televisivas, folletos sobre los diferentes tipos de textos enviados por la enseñanza; otros materiales que fueron utilizados y que no constituyen documentos normativos fueron: libros de textos de Lengua Española, y otros textos de la literatura infantil que existen en las escuelas y que resultan de gran interés para los alumnos) todos estos materiales fueron utilizados y consultados por los maestros para la autopreparación a lo largo de todos los talleres que se desarrollaron

Tema 2: Elaboración de núcleos básicos sobre los objetivos y contenidos de las unidades 5; 6 y 7 del tercer período de los grados del binomio tercero y cuarto a partir de la selección realizada en el taller anterior.

Tema 3: Análisis de las etapas de la construcción textual por la estrategia general para la construcción textual, selección de actividades para cada una de las etapas para analizarlas de forma oral a partir del debate, la reflexión, acuerdos y desacuerdos, estuvo dedicado a la caracterización de estas etapas, su tratamiento

metodológico, y la diversidad de actividades que pueden realizarse en ellas a partir de la comprensión de un texto o de otro tema escogido por los maestros sin perder de vista las experiencias que tienen sus alumnos.

Tema 4: Elaborar actividades sugerentes para cada una de las etapas de la estrategia general par la construcción textual.

Tema 5: La etapa de la preescritura a partir de los contenidos de las unidades No 5; 6 y 7 del tercer período del binomio tercero y cuarto grados, propuesta de actividades para esta etapa y su realización práctica.

Tema 6: Caracterizar la etapa de la escritura, su tratamiento metodológico y la confección de actividades que se correspondan con ella a partir del tema o los temas seleccionados por los maestros.

Tema 7: Características la etapa de la reescritura y a la ejecución de actividades de esta etapa.

Tema 8: Variantes para conducir la clase de construcción de textos en la escuela rural multigrado.

Tema 9: Empleo de los núcleos básicos ya elaborados en la elaboración de clases.

Tema 10: Preparación de clases

Objetivos y contenidos específicos de cada tema:

Tema No 1 Objetivo: Reconocer los documentos normativos editados por el MINED para el trabajo con la asignatura.

Contenidos:

La elaboración de núcleos básicos sobre los objetivos y contenidos de las unidades 5; 6 y 7 del tercer período de los grados del binomio tercero y cuarto.

Determinar los objetivos de la construcción textual que abordan los programas para los grados terceros y cuarto.

Definir los contenidos de la construcción textual en el nivel primario.

Reconocer los objetivos comunes para ambos grados.

Establecer la relación objetivos contenidos.

Elaborar objetivos y contenidos relacionados con la construcción textual de las unidades 5; 6 Y 7 del tercer período para los grados tercero y cuarto.

Tema No 2: Objetivo: Identificar los núcleos básicos y las ventajas que ofrece para el tratamiento a los contenidos comunes para ambos grados en las condiciones de la escuela multigrada.

Contenidos:

Selección de objetivos y contenidos del tercer período, establecer relación entre ellos, elaborar las posibles actividades de su creación y las que ofrecen las Orientaciones metodológicas.

Elaboración de los núcleos básicos sobre los objetivos y contenidos de las unidades 5; 6 y 7 del tercer período de los grados del binomio tercero y cuarto.

Tema 3: Objetivo: Analizar de las etapas de la construcción textual por la estrategia general, selección de actividades para cada una de las etapas para analizarlas de forma oral a partir del debate, la reflexión, acuerdos y desacuerdos.

Contenidos:

Análisis de las etapas de la construcción textual por la estrategia general, selección de actividades para cada una de las etapas para analizarlas de forma oral a partir del debate, la reflexión, acuerdos y desacuerdos.

Tema 4: Objetivo: Ejemplificar actividades para cada una de las etapas de estrategia general para el trabajo con la producción de textos escritos.

Contenidos:

Elaborar actividades sugerentes para cada una de las etapas de la estrategia general para la construcción textual ya sea a partir del empleo de los documentos existentes o creados por su originalidad.

Tema 5: Objetivo: Reconocer la preescritura como uno de los momento más importante en la producción de textos escritos.

Contenidos:

La etapa de la preescritura a partir de los contenidos de las unidades: No 5; 6 y 7 del tercer período correspondientes al binomio; propuesta de actividades para este momento y su realización práctica.

Tema 6: Objetivo: Reconocer la escritura, o puesta en texto en la clase de construcción textual. Propuesta de actividades para este momento y su realización práctica.

Contenidos:

La etapa de la escritura en la construcción de textos, el borrador, diferentes tipos de borradores que se pueden elaborar Realización de actividades prácticas consistentes en diseñar diferentes tipos de borradores de acuerdo a los distintos tipos de textos que se trabajan en los grados del binomio.

Tema 7: La reescritura, fase final del proceso de construcción textual.

Contenidos: Objetivo: Reconocer la etapa de la reescritura y la finalidad de esta a partir de la revisión individual y colectiva de los texto que producen los alumnos.

Contenidos:

Realización de actividades prácticas en las que expliquen la forma de proceder en la aplicación de esta etapa con la utilización de los textos que elaboraron en el taller anterior.

Tema 8: Objetivo: Reconocer los textos que se trabajan en los grados de tercero y cuarto.

Contenidos:

Determinar las características de los textos más complejos que se trabajan en los grados del binomio tercero y cuarto: cuentos, anécdota, felicitación, mensaje, diálogo, carta, descripción, narración, expositivo informativo.

Tema 9: Objetivo: Preparar clases en para el multígrado sobre diferente tipos de textos.

Contenidos:

La preparación de clases en el multígrado aplicación de los conocimientos adquiridos y sobre la base de los núcleos básicos ya elaborados por ellos y los conocimientos consolidados sobre los diferente tipos de textos , la elaboración de planes y borradores.

Tema 10: Objetivo: Aplicar las variantes del trabajo con el rural multígrado para la preparación de sistemas de clases en la producción de textos escritos.

Contenidos:

Preparación de clases en las que apliquen las diferentes variantes para el trabajo con el multigrado variantes metodológicas para impartir las clases de construcción de textos en la escuela rural multigrado conjunta durante toda la clase (actividad conjunta para el desarrollo de una clase durante todos sus momentos, en una parte de ella, o en un solo momento de la misma).

2.3 Propuesta de talleres metodológicos para el tratamiento a la construcción textual.

Taller No 1 4 h/c

Título: Análisis de los documentos normativos para el trabajo con la construcción textual en los grados de tercero y cuarto del rural multigrado.

Conductora: Lic. María Raquel Alba González

Profesora: Lic. María Raquel Alba González

La profesora intercambió con los maestros sobre los objetivos y los contenidos del conjunto de talleres del curso y precisó el objetivo del primer encuentro. En este intercambio inicial se hicieron precisiones sobre: la importancia de la lengua oral y escrita, la necesidad de prepararse para construir textos y enseñar a los alumnos a redactarlos en la escuela.

En el primer momento del taller se trabajó con: programas, orientaciones metodológicas y libros de textos de los grados seleccionados, documentos sobre las adaptaciones curriculares, orientaciones sobre las mismas y el documento sobre los diferentes tipos de textos que se construyen en el binomio. Se hizo referencia a los casetes de preparación grabados por el MINED en los que se ofrece un considerable grupo de acciones metodológicas que están destinadas a potenciar la preparación de los maestros para conducir con éxitos el proceso pedagógico; en este caso en lo referido al tema sobre la producción de textos escritos.

La profesora realizó un bosquejo de las partes en que están divididos los documentos, qué elementos contiene cada uno de ellos y de los elementos que no deben faltar están: caracterización de los escolares de estos grados que permite su ubicación por momentos del desarrollo y por tanto el trabajo combinado con los dos grados a partir de la implementación de los núcleos básicos, se hizo alusión a que los objetivos y contenidos que se distribuyen por períodos y unidades, a partir de los objetivos generales de la asignatura en el grado, se explicó que de igual manera hay que hacer corresponder los contenidos de los programas para la

elaboración de los núcleos básicos para lo que se deben aprovechar todas las posibilidades que ofrece el tratamiento del mismo contenido para ambos grados; se señala además que aunque el objetivo que se va a trabajar con ellos es el referido a la construcción de textos no se puede dejar de atender la integralidad que debe caracterizar las clases en la asignatura de Lengua Española y que deben aparecer en los núcleos básicos que recomiendan el contenido que se debe insertar en cada unidad todos los componentes de la asignatura, por otra parte se explicó sobre la utilidad de las Orientaciones Metodológicas, constituyen un material de consulta y que a diferencia de los programas el maestro no se tiene que ceñir a todo lo recomendado en ellas, pero sí, es un material de gran importancia para ayudarlos en la conducción del proceso pedagógico .

Organizados por equipos los maestros con los jefes de ciclo y el director trabajaron con diferentes tareas referidas al manejo de los documentos:

Un equipo trabajó con el programa en la ubicación de: caracterización de los alumnos de los grado de tercero y cuarto, objetivos generales de la asignatura en ambos grados, selección de los objetivos y contenidos por períodos y unidades y los objetivos de construcción textual de las unidades 5, 6 y 7 (anexo 3).

Otro equipo trabajó con las orientaciones metodológicas en la búsqueda de las sugerencias ofrecidas para el trabajo con la construcción textual en el tercer período en las unidades 5; 6 y 7 este equipo trabajó también con los libros de lecturas diseñados para ambos grados y otros textos de la literatura infantil procedentes de la biblioteca escolar para garantizar la integración de los componentes de la asignatura.

Finalizada esta actividad la profesora orientó el debate en el grupo, en el que cada equipo realizó su exposición.

Los debates se centraron en:

Características de los escolares del binomio tercero, cuarto, se hicieron algunas precisiones de las particularidades de los alumnos de la montaña a diferencia de los niños de la ciudad y del llano y la importancia que hay que concederle a este particular al trabajar con este tipo de alumnos para garantizar una adecuada conducción de las clases destinadas a la construcción textual, un elemento

debatido lo constituyó lo referido a las formas en la articulación y pronunciación, pobreza del léxico dados la forma inadecuada de manejar el idioma de la comunidad y la familia.

Se debatió lo referido a la concurrencia de los mismos contenidos en ambos grados y las facilidades que puede ofrecer esta coincidencia para la clase en un mismo tiempo para los dos grados en el aula.

Se hicieron intervenciones en relación a cómo las Orientaciones Metodológicas constituyen una guía para el maestro, los enseña a conducir de forma eficiente el proceso pedagógico a partir de las sugerencias y variantes a aplicar en el tratamiento a los contenidos, cómo pueden hallar tipos de actividades y formas de trabajar con los ejercicios seleccionados.

Muchas de estas actividades resultaron novedosas para los maestros, para ello se tuvo en cuenta en las exposiciones, que del dominio que tengan de los documentos normativos; así será el éxito en el desarrollo de sus clases, lo que se revertirá en mayor calidad del aprendizaje de los alumnos. Dentro de los elementos señalados se puntualizó sobre todo en la caracterización de los alumnos y el entorno donde se desarrollan, por otra parte se destacó la importancia que tiene el manejo de estos documentos y que esto permite unir los contenidos afines para ambos grados, situación en la que ellos carecían totalmente del conocimiento para hacerlo.

Las conclusiones del taller se realizaron con la valoración de las actividades realizadas por los equipos y la evaluación de los participantes.

Aspectos a tener en cuenta en el estudio independiente, que se tomarán como punto de partida para el próximo taller.

Estudio de documento sobre adaptaciones curriculares, centrar la atención en: estrategia general para el trabajo con la construcción textual, Orientaciones Metodológicas y Programas.

Estudio de documentos y materiales para la autopreparación consistentes en: Programas, Orientaciones Metodológicas, libros de textos de ambos grados y textos de la literatura infantil existentes en la biblioteca escolar.

Visualizar el casete No 3 clases 11 y 12 Comunicación escrita.

Bibliografía.

“Programas de los grados tercero y cuarto”

“Orientaciones Metodológicas de la asignatura Lengua Española para los grados tercero y cuarto”.

“Orientaciones Metodológicas: Adaptaciones Curriculares”

Casete No 3 clases 11 y 12 “Comunicación oral y escrita “

Taller No 2 4 H/.

Conductora: Lic. María Raquel Alba González

Profesora: Lic. María Raquel Alba González

Tema No 2:

Título: Elaboración de núcleos básicos sobre los objetivos y contenidos de las unidades 5; 6 y 7 del tercer período de los grados del binomio tercero y cuarto.

Contenidos:

Selección de objetivos y contenidos del tercer período, establecer relación entre ellos, elaborar las posibles actividades de su creación y las que ofrecen las Orientaciones Metodológicas. Elaboración de los núcleos básicos sobre los objetivos y contenidos de las unidades 5; 6 y 7 del tercer período de los grados del binomio tercero y cuarto.

La profesora intercambió para el control y la evaluación del estudio independiente orientado, se realizaron precisiones sobre los contenidos comunes para ambos grados que aparecen en estas unidades.

En este intercambio inicial con los maestros se hicieron precisiones sobre la importancia de la lengua oral y escrita, la necesidad de atender a su uso adecuado en todos los momentos de la clase tanto en el plano oral como el escrito, prepararse para construir textos y enseñar a los alumnos a redactarlos en la escuela es una tarea que requiere de tiempo, formas correctas de proceder y uso adecuado del tiempo que requiere este particular de la lengua y de la metodología a seguir.

Los maestros realizaron la selección de los contenidos que proponen en los programas para ambos grados (núcleos básicos) en lo referido a la construcción textual.

En este binomio se propone trabajar diferentes textos, solo se hará alusión a los que se deben trabajar en ambos grados y sobre la base de los que se realizó el ajuste al currículo a partir de la selección de algunos de ellos.

En el análisis realizado por los miembros del taller se llegó a la conclusión de que la aplicación de esta adaptación curricular le ofrece al maestro las posibilidades de combinaciones que puede hacer con los contenidos que constituyen los núcleos básicos.

Para ello el maestro tendrá que realizar un estudio minucioso de los documentos normativos y de la guía de observación a clases televisivas para el maestro, que ofrece el momento en que se le va dar salida al contenido por medio de la observación de estas, elemento que deberá tener en cuenta para asegurar las condiciones con la realización de actividades que aseguren el nivel de partida o momento antes de la emisión televisiva.

A partir del análisis realizado en el estudio independiente y la selección de los objetivos y contenidos de las unidades objeto de estudio se elaboraron en el equipo los núcleos básicos a partir de las unidades 5; 6 y 7 del tercer período del binomio, para el tratamiento a estos contenidos se recomendó la utilización de 3h/c para hacerlas coincidir con las etapas que señala la estrategia general para el trabajo con la construcción textual (anexo 4)

El taller concluyó con el debate, las opiniones, acuerdos, desacuerdos sobre el trabajo realizado y la utilidad del mismo en la ayuda que pueden ofrecer a los maestros para la elaboración de sus sistemas de clases, la evaluación grupal e individual de las intervenciones de cada uno de los integrantes del taller. A criterio de la autora y conductora de estos talleres fue satisfactoria porque pudieron combinar la teoría con la práctica, y prepararse para el trabajo en este sentido ellos solos en cada una de sus escuelas.

Aspectos a tener en cuenta en el estudio independiente, que se tomarán como punto de partida para el próximo taller.

Revisar en las Orientaciones Metodológicas sobre las adaptaciones curriculares, lo relacionado con las etapas de la construcción de textos.

Muestreo a planes de clases de los maestros por la vía del intercambio entre ellos para precisar: cómo se organizan las clases de construcción textual con el empleo de lo sugerido por las Orientaciones Metodológicas sobre las adaptaciones curriculares y las orientaciones ofrecidas por la asignatura en la preparación que ofrece el municipio.

Profundizar en los contenidos: Distintos tipos de textos I Y II. Casete No 1 clases 1 y 2

Taller No 3 4 H/C.

Conductora: Lic. María Raquel Alba González

Profesora: Lic. María Raquel Alba González

Título: Estrategia general para la construcción textual.

El primer momento se dedicó a la revisión del estudio independiente que sirvió de base para introducir el contenido del taller, cada equipo realizó las reflexiones de las características de cada una de las etapas, su importancia para la construcción de textos a partir de lecturas trabajadas y temas de conversación sobre vivencias de los alumnos.

Se debatió sobre la necesidad de enseñar a los alumnos a construir textos que cumplan con los indicadores que exige la producción de textos escritos; para ello es necesario respetar y proyectar las clases de forma organizada, dispuestas en sistema, al atender el orden que sugiere la citada estrategia general para el logro de este objetivo, confeccionar los planes para redactar con orden lógico, unidad y coherencia, adecuado léxico y demás aspectos que se deben atender.

A continuación se realizó el debate grupal donde los integrantes de los equipos plantearon que consideran la estrategia general como una guía importante para la orientación de los maestros; pero que a ella se le deben incorporar elementos creativos para los maestros en cada una de sus momentos; alegan que a las

restantes etapas no se les puede minimizar su valor porque cada una tiene sus objetivos y tareas específicas para lograr con éxito los objetivos trazados.

Los resultados del análisis al muestreo a los planes de clases traídos para su análisis y valoración sirvió para puntualizar en: cómo se atiende este contenido en las clases que ellos imparten a partir del empleo de la estrategia a utilizar destinada a este fin, las reflexiones se centraron en los elementos siguientes:

- _ Las clases no aparecen dispuestas en forma de sistema, pues no antecede a la etapa de puesta en texto, la de la prescritura, no se indica los alumnos la elaboración de los borradores y en casos aislados siempre predomina el mismo tipo de texto solicitado, no aparecen actividades que respondan a la elaboración de los planes, ni el modo para enseñarlos, no aparecen actividades concebidas al tratamiento preventivo de la ortografía, ni a la caligrafía, las consignas que se utilizan son muy pobres y no orientan al alumno en cuanto a lo que se espera de él, en cuanto: el qué, el cómo y el para qué.
- _ Todos estos aspectos fueron muy debatidos; hubo acuerdos, desacuerdos, reflexiones muy favorables, lo que permitió llegar finalmente al consenso de que para lograr calidad en la producción de textos por los alumnos hay que dedicar tiempo a la autopreparación y el uso de los pasos que señala la estrategia destinada a este fin.

Los maestros expresan al final del taller haber comprendido la importancia de las etapas ya mencionadas y lo que se debe hacer en cada una de ellas.

Todos los maestros fueron evaluados de forma práctica, con resultados satisfactorios a partir de sus intervenciones y la calidad de sus respuestas.

Conclusiones

La profesora, conductora de los talleres realizó las conclusiones, resaltó los aspectos más logrados, a los que se les debe prestar mayor atención, aún con el empleo de lo aprendido en la organización del proceso pedagógico, destaca que no solo han de atenderse las dificultades tratadas en el taller como parte del contenido del mismo; sino a las que a diario frenan el desarrollo exitoso de la conducción del proceso pedagógico en las escuelas que ellos laboran.

Aspectos a tener en cuenta en el estudio independiente, que se tomarán como punto de partida para el próximo taller.

Elaborar actividades prácticas con el empleo de las diferentes etapas de la estrategia para el trabajo con la construcción textual:

1._ Seleccionar un texto o un tema para la producción de un texto de los que quedaron combinados en los núcleos básicos; a partir de él elaborar actividades para cada uno de los momentos de la clase de producción de textos escritos, los maestros trajeron los medios de enseñanza que iban a utilizar y elaborar el proceder metodológico en cada una de las etapas según la concepción que ellos tienen hasta el momento de esas actividades.

Taller No 4. 4 h/c.

Conductora: Lic. María Raquel Alba González

Profesora: Lic. María Raquel Alba González

Título: Elaborar actividades sugerentes para cada una de las etapas de la estrategia general para la construcción textual.

Se inició el taller con la revisión del trabajo independiente orientado en el encuentro anterior, se someten al análisis y la discusión las actividades traídas por los miembros del equipo de trabajo que fueron orientadas en el encuentro anterior.

Dentro de las actividades que trajeron figuran por etapas las siguientes:

Prescritura: conversaciones sobre lecturas leídas, actividades que realizan en la comunidad y en la escuela dentro de ellas todos refirieron las acampadas, programas televisivos observados: las aventuras, la novela y otros.

Las actividades que requiere esta etapa giraron en torno al objetivo esencial de la conversación; pero en ningún momento se hizo alusión a las actividades para la prevención de errores de dicción, el tratamiento preventivo a la ortografía, caligrafía y a los posibles errores de redacción.

Escritura:

Lo más llamativo en este momento es, que todos los maestros llaman la atención sobre el uso del borrador pero no proponen actividades para conducir a los alumnos en la elaboración de estos y en todos los casos aparecen los mismos tipos de borradores (en forma de enunciados), no expresan cómo van a dar atención diferenciada a los alumnos dentro de la clase a las deficiencias que se les puedan presentar en la producción del texto definitivo.

Este taller transcurre a partir de la revisión del estudio independiente con la planificación de actividades para esta etapa.

Actividad práctica

La siguiente actividad se realizó a partir de entrega de la profesora a los maestros de algunas de las diferentes formas en que se pueden elaborar los borradores, para que ellos elaboren cómo deben quedar: esquema, lluvia de ideas, oraciones, en forma de preguntas, listado, por medio de enunciados, entre otros sobre el

tema: vivencias que recuerdan sobre la celebración del día de los pioneros en su escuela.

Se realizó el debate de los borradores se expresaron acuerdos, desacuerdos, puntos de vista, se evaluó la calidad de los borradores elaborados y se destacaron los aspectos que no pueden faltar en esta etapa, referidos todos a la prevención de los posibles errores, ortográficos y de redacción tanto en el contenido, como en la forma.

Conclusiones y evaluación:

El taller concluyó con las valoraciones favorables y desfavorables que ofreció la profesora y algunos maestros en las que se señalaron como aspectos positivos: la adecuada participación de todos los integrantes del equipo y el esfuerzo realizado por garantizar la calidad de las actividades indicadas y los saberes adquiridos referidos al tema.

Como aspectos negativos se señalaron: que la calidad de los borradores dista de lo que se desea lograr en el trabajo de los alumnos y por ende en la preparación de los maestros, también se alude que no se tuvieron en cuenta los elementos a tratar de forma preventiva para evitar su aparición en los textos definitivos.

Aspectos a tener en cuenta en el estudio independiente, que se tomarán como punto de partida para el próximo taller.

1.- Estudio en las Orientaciones Metodológicas los aspectos relacionados con el momento de la preescritura.

Prepararse en toda la información necesaria para caracterizar la etapa de la preescritura.

Bibliografía.

“Adaptaciones curriculares Orientaciones Metodológicas.”

Casete no 1 clases 1 y 2 Distintos tipos de textos I Y II.

“Orientaciones Metodológicas “de tercero y cuarto grados aspectos referidos al trabajo con la construcción textual.

Taller No 5 4 h/c.

Conductora: Lic. María Raquel Alba González

Profesora: Lic. María Raquel Alba González

Título: La etapa de la preescritura a partir de los contenidos de las unidades: No 5; 6 y 7 del tercer período realización de actividades prácticas.

El taller comenzó con la revisión del estudio independiente, se hizo énfasis en los elementos a tener en cuenta en la etapa de preescritura, los maestros realizaron una preparación adecuada sobre esta etapa y ya tenían nociones sobre la misma por el trabajo realizado en el taller anterior donde se analizaron de forma conjunta todos los momentos de la estrategia general para la producción de textos escritos, lo que les permitió realizar la caracterización de dicha etapa como estaba previsto en el objetivo.

Con posterioridad se les informó el objetivo de la actividad a realizar en este taller: elaborar actividades con el uso de los núcleos básicos elaborados por ellos en el taller No 2 para ello trabajarán con los textos que ofrecen mayores dificultades, tanto en su conducción por parte de los maestros como en la elaboración por parte de los alumnos.

Observación del vídeo “El agua tiene sed” y a partir de él:

Redacción de párrafos argumentativos de forma individual con el título: “La importancia del agua”

Para ello se orientó la construcción del texto con la siguiente consigna:

Después de haber observado el documental “El agua tiene sed”, elabora un texto argumentativo sobre la importancia del agua, debes recordar los elementos que no pueden faltar en los textos argumentativos:

_Exponer el problema y las razones que constituyen los argumentos del tema escogido.

Aspectos a tener en cuenta en el estudio independiente, que se tomarán como punto de partida para el próximo taller.

Estudio de la escritura por la estrategia general para el tratamiento a la construcción textual.

Taller No 6 4 h/c.

Conductora: Lic. María Raquel Alba González

Profesora: Lic. María Raquel Alba González

Título: La etapa de la escritura Elaboración de distintos tipos de borradores.

Conductora: Lic. María Raquel Alba González

Profesora: Lic. María Raquel Alba González

La revisión del trabajo independiente constituyó el primer momento de este taller, se analizó en los equipos las características de la etapa de la escritura, se hizo alusión a otras nomenclaturas, fase de redacción y puesta del texto o de escribir.

Seguidamente se debatió acerca de la confección de borradores en las clases de construcción de textos, el aspecto más polémico por parte de los integrantes del grupo fue el relacionado con la confección del borrador; los maestros consideran que los alumnos al elaborar el borrador se someten a la escritura del texto dos veces y que en muchos casos tienden a escribir el mismo texto elaborado en el borrador en lugar del texto definitivo, que no les alcanza el tiempo y otras ideas adversas por completo que le restaban la importancia del borrador. Se llegó a la conclusión de que la elaboración del borrador no significa escribir doble el texto si se trabaja correctamente este proceso desde la comprensión de los textos que se utilizan y de la adecuada dirección en la elaboración de los borradores, porque estas fases de la construcción de textos constituyen un sistema, que parten de las actividades de antes de escribir, donde se confecciona el plan a partir de las ideas principales del tema y en relación con él se enseña a los alumnos a ampliar las suyas de forma creativa, otros argumentos que no son los mismos que dijo el autor pero sí guardan relación con el tema, por tal razón se plantea que los alumnos no deben ocuparse de a forma en que van a expresar las ideas en cuanto al orden y la utilización de determinadas palabras porque es la vía que tienen para escribir todo lo que conocen sobre el tema porque el orden a estas quedará en el texto definitivo. Seguidamente se analizó la confección de un borrador para escribir un cuento.

El debate comenzó con la interrogante ¿Qué deben conocer los alumnos para hacer el borrador de un cuento? Se escucharon varias respuestas en el grupo,

pero ninguna señaló el conocimiento de las características de este tipo de texto, se reflexionó en la necesidad de trabajar con los alumnos las características del mismo y su estructura, así como de los textos que ellos reconocen para que puedan escribirlos. Se puntualizó en la definición de cuento por la profesora conductora.

Narración breve generalmente escrita en prosa, donde aparecen personajes y hechos que pueden ser reales o fantásticos. Pertenece al género narrativo y está estructurada en tres partes, introducción, desarrollo o nudo, desenlace, final o conclusiones.

Se señalaron los elementos que deben aparecer en cada una de las partes:

Introducción: contempla el tiempo que se identifica generalmente por las siguientes expresiones: Era una vez, había una vez, hace muchos años, en tiempos muy lejanos, en aquellos tiempos.

Lugar: Era un hermoso país, en un país lejano, en la charca, en el bosque, a dos leguas de, en un hermoso palacio, en un intrincado lugar

Personajes: Se pueden caracterizar como buenos, malos, pobres, ricos en, pueden ser protagónicos o antagónicos que siempre entran en contradicción, los protagónicos son aquellos en los que recaen las acciones fundamentales de la trama generalmente son los héroes y los personajes con cualidades positivas, los antagónicos generalmente son brujas, duendes, diablos, fantasmas etcétera.

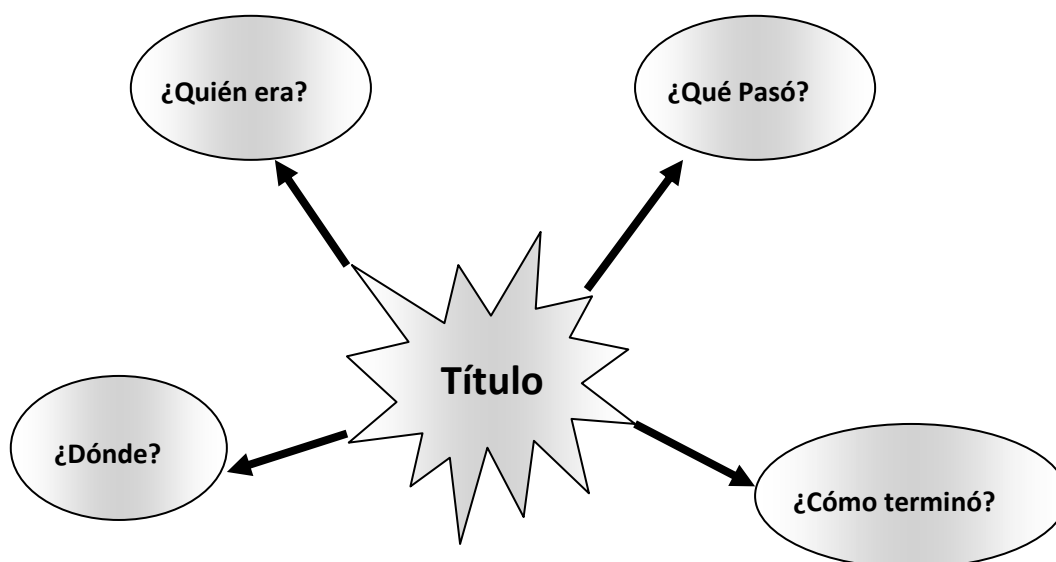
Estas reflexiones permitieron la confección de diferentes tipos de borradores: uno a partir de las ideas de los maestros que se anotaron en el pizarrón sin atender al orden en que las dijeron, seguidamente se les invitó a ordenarlas según el recuerdo de lo sucedido en el cuento. Se indicó hacer borradores en forma de: de una lluvia de ideas, de lista, esquema y tabla para trabajar el con el cuento:” El sinsonte del lomerío” la conductora del taller llevó ejemplos para mostrar a los maestros como los siguientes:

En forma de lluvia de ideas: sinsonte libre en el lomerío, llegó Juan Pascual, llegó el guajiro egoísta, apresó el sinsonte, qué triste estaba el sinsonte, no cantaba el sinsonte cautivo entre otras.

Listado: con palabras claves relacionadas con el texto como las siguientes:
sinsonte, lomerío, guajiro del monte, cautivo, triste, libre etcétera.

Esquema: Se mostró el borrador siguiente:

Ejemplo de borrador en forma de esquema elaborado en el taller.



Borrador forma de tabla elaborado por los maestros en el taller.

Personajes	Sinsonte, Juan Pascual, guajiro del lomerío
Tiempo	En la primavera
Lugar	En el lomerío
Problema de inicio	Juan Pascual capturó el sinsonte
Complicaciones	El guajiro no quería soltar al sinsonte
Fin del cuento	Aprendieron que lo importante que es la libertad para lograr los objetivos que nos proponemos en la vida

Se compararon los ejemplos de borradores y se llegó a la conclusión que todos pueden ser utilizados para expresar ideas y construir textos con mayor calidad.

El taller concluyó con las reflexiones, valoraciones y comprensión de la necesidad de la elaboración del borrador para el logro de textos más eficientes que los elaborados hasta ahora, y que para ello es necesario la adecuada conducción del proceso pedagógico para enseñar a los alumnos a elaborarlos de forma correcta.

Aspectos a tener en cuenta para el estudio independiente par el próximo taller.

Estudio de la etapa de reescritura por Orientaciones Metodológicas para el tratamiento al momento de la reescritura en la construcción textual.

Revisión individual de los indicadores para la revisión de un texto.

Seleccionar uno de los trabajos de los alumnos, hacer anotaciones con la utilización de los indicadores ya trabajados para la revisión de los de textos producidos por los alumnos.

Visualizar el casete No 6. Diferentes tipos de textos

Bibliografía

“Adaptaciones curriculares Orientaciones Metodológicas”

“Documento sobre indicadores y dimensiones para la producción y revisión de textos”. Documento digitalizado.

Casete No 6. Diferentes tipos de textos

Taller No 7 *Taller*

La etapa de la escritura

Conductora: Lic. María Raquel Alba González

Profesora: Lic. María Raquel Alba González

Título: La etapa de la reescritura. La revisión individual y colectiva.

Con el intercambio entre los integrantes del equipo comenzó este taller sobre el estudio independiente orientado, cada equipo reflexionó sobre las características de la etapa de la reescritura.

En el debate grupal se analizó con énfasis sobre las formas para realizar la revisión de un texto, con el empleo de una guía para que los alumnos la utilicen en su revisión individual, la importancia de titular los párrafos, el intercambio de los trabajos con los propios alumnos y la revisión colectiva como forma de corrección para lograr un texto definitivo porque esta actividad debe concluir con la escritura del texto elaborado por parte de todos los alumnos.

Se realizó un debate sobre el contenido: reescribir un texto que aparece en los programas y la reescritura de un texto como vía para su revisión, se reflexionó en que cuando el alumno reescribe un texto de prosa a verso o viceversa después de leerlo y releerlo, de cualquier manera se somete a una revisión individual o colectiva para corregir posibles errores cometidos al transformar la forma de decir el mensaje: por ejemplo si es de verso a prosa, ¿cómo se estructuran las oraciones? si es de prosa a verso, ¿cómo estructurar los versos? se llega a la conclusión de que este contenido que se trabaja a partir de textos tomados de la literatura con que ellos trabajan, sirve como condición previa para realizar la revisión de los textos producidos por ellos en la etapa de la reescritura

Se intercambió con los maestros a partir de las formas que más ellos utilizan en la revisión de los textos que producen sus alumnos, se llegó a la conclusión que la vía que más utilizan es la que realizan a partir de la recogida de los trabajos de los alumnos en los que se les marcan los errores para que ellos los rectifiquen por sí solos, que solo se atiende a la estructura del trabajo, en cuanto a extensión y algunos elementos muy generalizados en este contenido; nunca a la elaboración del borrador, título la texto producido, ni extensión de los textos que construyen, no se emplea más que la variante señalada anteriormente y mucho menos a la revisión colectiva que tanta importancia encierra a partir de su conversión en una verdadera clase para el desarrollo de la lengua.

Seguidamente se debatió la guía de indicadores que el maestro debe entregar a sus alumnos o mantenerla en un lugar visible para todas las clases de construcción textual porque, si bien es cierto, que el niño debe revisar su trabajo por una guía, es importante que la conozca desde que va a comenzar a escribir, para que su trabajo se ajuste a determinadas normas y evitar los posibles errores desde la

etapa de puesta en texto o escritura. Estos aspectos son las dimensiones para la construcción textual en las que en cada momento el maestro y los alumnos las deben tener presentes, reformuladas a partir de las que aparecen Resolución Ministerial de evaluación 120/ 2009

Se concluyó con la valoración de las actividades realizadas durante el taller, fue revelado por sus integrantes, criterios muy favorables relacionados con los aspectos tratados y lo útil que les ha resultado, sobre todo las diferentes formas que se pueden utilizar en la revisión de los trabajos y el tiempo que se le puede dedicar a este aspecto dentro de este tipo clases.

Aspectos a tener en cuenta para el estudio independiente par el próximo taller.

Estudio de las características de los diferentes tipos de textos que se trabajan en el binomio de tercero y cuarto grados por el material digitalizado entregado por la responsable de la asignatura del municipio recibido en las preparaciones provinciales.

Los casetes destinados a la preparación de los maestros.

Casete No 3 clases 11 y 12 “Comunicación oral y escrita “

Casete no 1 clases 1 y 2 Distintos tipos de textos I Y II.

Casete No 6. Diferentes tipos de textos

Taller No 8 Taller

Conductora: Lic. María Raquel Alba González

Profesora: Lic. María Raquel Alba González

Título: Características de los textos más complejos que se trabajan en los grados del binomio tercero y cuarto.

La comprobación del estudio sirvió para iniciar este.

En las exposiciones se determinaron los aspectos fundamentales de cada uno de los textos de mayor complejidad que se trabajan en los grados del binomio, se apuntó hacia el contenido y la forma de ellos, de gran valor fueron las reflexiones sobre la necesidad de aprender los maestros a construirlos para poderlos trabajar con los alumnos porque verdaderamente resultan de gran complejidad.

Se analizaron y evaluaron las notas traídas por los maestros que coincidieron plenamente con las definiciones y aspectos señalados en los documentos orientados para la consulta en su estudio independiente. Sobre los textos: cuentos, anécdota, felicitación, mensaje, diálogo, carta, descripción, narración, expositivo informativo, historieta, fábula.

Actividad práctica.

Como actividad práctica se indicó realizar la redacción de algunos de esos textos en los que debieron señalar con precisión las etapas de la construcción textual a partir de la estrategia general para la construcción textual; es decir se vertieron los conocimientos teóricos y los prácticos a la vez.

La revisión de los trabajos se realizó por medio del intercambio de los trabajos realizados por los miembros del equipo, con el apoyo de la guía para la revisión y construcción textual ya conocida por ellos de talleres anteriores.

La evaluación fue otorgada a partir de los resultados satisfactorios en la calidad de los textos elaborados por los maestros y la aplicación de la forma de revisión mediante el intercambio de los trabajos y la revisión colectiva con el uso del pizarrón y el cartel para la conducción de esta actividad en el aula, por lo que quedaron entrenados en el contenido y la metodología al respecto.

Aspectos a tener en cuenta para el estudio independiente para el próximo taller.

Este estudio independiente para el taller de preparación de clases.

Traer los planes de clases elaborados para la semana anterior al taller, sobre textos producidos por los alumnos, para realizar su revisión, reflexionar sobre su estructura y todo lo abordado en los talleres con relación a las etapas para el trabajo con la estrategia general para la construcción de textos y las actividades que se pueden y que no se deben dejar de realizar en las clases de construcción textual.

Taller No 9 Taller

Conductora: Lic. María Raquel Alba González

Profesora: Lic. María Raquel Alba González

Título: La elaboración de planes de clases en el multigrado con el empleo de los núcleos y los diferentes tipos planes y borradores.

Como estudio independiente se realizó un estudio lo suficientemente profundo como para poder señalar los aspectos más logrados y menos logrados en la concepción de las clases desarrolladas:

Aspectos más logrados:

- _ Las clases: Fueron concebidas en forma de sistema con el empleo de la estrategia general para el tratamiento a la construcción textual.
- _ En la organización de las clases se tuvo presente las funciones y principios didácticas que garantizan el cumplimiento de los objetivos de forma exitosa.
- _ Se pudo constatar que las clases se desarrollaron con el uso de los núcleos básicos ya elaborados.
- _ Al trabajar los contenidos seleccionados utilizaron como guía la estrategia general para el trabajo con la producción de textos escritos, actividades y órdenes que favorecen la asimilación de los alumnos de los elementos siguientes. ¿Qué van a hacer?, ¿Cómo lo van a hacer? ¿Para qué lo van a hacer? en el transcurso de todas las clases del sistema.

Aspectos menos logrados:

- _ Faltan actividades que permitan enriquecer las experiencias que los alumnos tienen sobre el tema seleccionado.
- _ Las actividades que se realizan en el tratamiento preventivo a la ortografía y a los posibles errores de redacción aún no satisfacen las necesidades de los alumnos, aunque las que aparecen concebidas cuentan con adecuada calidad.

Actividad práctica

Los maestros organizados en el equipo elaboraron un plan de clases sobre uno de los textos con los que ya se trabajó en el transcurso del taller No 6 en el que trabajaron en con el cuento “El sinsonte del lomerío”. La conductora del taller se

mantuvo atenta a las actividades elegidas y condujo a los condujo hacia todo lo referido a las actividades por etapas, ideas en la confección de los borradores.

Al concluir la actividad práctica se sometieron al debate las actividades diseñadas con el empleo de una guía elaborada por la autora del trabajo que consiste en lo siguiente:

- _ Se pueden determinar con claridad las actividades diseñadas para cada una de las etapas.
- _ Pudieron apreciar cómo el maestro realiza actividades para enseñar a los alumnos a elaborar los borradores: ¿Qué tipo de borradores utilizaron?
- _ ¿Aparece previsto en el plan de clases la forma en que se va a proceder en la revisión de los trabajos realizados por los alumnos?, ¿Qué vías o formas aparecen previstas?

Resultados del debate:

- _ Las actividades diseñadas son claras y precisas, orientan a los alumnos , en cuánto a lo que deben hacer, cómo hacerlo, se aprecia el papel protagónico del maestro como conductor de la actividad docente y del alumno en la ejecución de todas las actividades previstas para él durante le desarrollo de la clase.
- _ Aparecen actividades que demuestran cómo el maestro pretende enseñar a los alumnos a elaborar los borradores. Los borradores que más se apreciaron fueron los relacionados con las oraciones enunciativas.
- _ La revisión de los trabajos está prevista con el empleo de las variantes: intercambio de libretas, revisión individual y todos coinciden en la culminación de la clase con la revisión colectiva en el pizarrón.

Se escucharon varias reflexiones sobre la actividad, entre ellas las siguientes:

- _ De esta forma los alumnos aprenderán más.
- _ Con esos planes de clases sí se puede trabajar pero no tenemos tiempo para hacerlos con ese rigor.

Aspectos más logrados.

- _ Mayor organización en los planes de clases.
- _ Trabajo con la estrategia general para el trabajo con la construcción textual.
- _ Uso de los borradores como guía para la producción de textos escritos.

— Deseo de prender a hacer las cosas y hacerlas bien.

Aspectos menos logrados.

— Faltó absoluta independencia y precisión en algunas de las actividades dirigidas por el maestro.

— Se les prestó atención a todos los tipos de borradores pero con inclinación hacia los borradores en forma de preguntas, esquemas.

La evaluación para todos los integrantes del equipo fue satisfactoria.

Aspectos a tener en cuenta para el estudio independiente para el próximo taller.

Este estudio independiente para el taller de preparación de clases.

Profundizar en todas las actividades que se han realizado en todos los talleres, especialmente en los contenidos que aparecen en los núcleos básicos y lo referido a las diversas actividades que se pueden realizar en los distintos momentos de la clase de producción de texto, venir preparados para el próximo taller en el que se elaborarán planes de clases con la aplicación de cualquiera de las variantes que ofrece la clase de Lengua Española, a partir del empleo de los 90 minutos de la clase en cualquiera de las etapas (preescritura, escritura y reescritura) con el empleo de los núcleos básicos y las variantes para el trabajo en el multigrado.

Taller No 10 *Taller*

Conductora: Lic. María Raquel Alba González

Profesora: Lic. María Raquel Alba González

Preparación de clases en las que apliquen las diferentes variantes para el trabajo con el multigrado.

Inició el taller con el control del estudio independiente realizado por los maestros, se reflexionó sobre el contenido de los talleres, la utilidad de la preparación recibida, el nivel de conocimientos alcanzados en el transcurso de los mismos, la elevación de la calidad de las clases a partir de la introducción de lo que han aprendido en su labor cotidiana, Aspectos negativos planteados:

Quedan con necesidades de esta preparación en otros componentes de la lengua y en otras asignaturas.

No resultaron satisfechos con el tiempo que se les asignó a las actividades.

La profesora aclaró que por parte del municipio se han realizado actividades de preparación en esto y otros temas pero que a estos en la mayoría de los caso tienen acceso los miembros de estructura, los que con posterioridad se las deben ofrecer a todos los maestros por el sistema de preparación que tiene establecido la escuela a partir de todas las formas que recomienda el Reglamento de Trabajo Metodológico.

Se realizaron anotaciones sobre sus preocupaciones en materia de preparación.

Se indicó la realización de la actividad objetivo de este taller.

Elaboración de los planes de clases con una duración de 90 minutos para lo que deben escoger una de las etapas de la estrategia (preescritura, escritura o reescritura) la que ellos deseen, en ella deben proponer todas las actividades que se deben realizar en la etapa escogida, deben atender al papel del maestro y del alumno.

Durante el trabajo en el equipo la profesora atendió directamente las diferencias individuales y la calidad de las actividades propuestas por los maestros, variedad en los momentos y en las actividades con énfasis en el uso de los borradores, elaboración de los títulos de los textos que se sugiere producir.

Concluida la actividad independiente se realizaron las valoraciones de los maestros y los apuntes de la conductora de los talleres consistente en:

Calidad en las actividades concebidas.

Uso de variedad en las actividades concebidas.

Que no hayan omitido ninguno de los elemento a tener en cuenta en la etapa seleccionada.

Conclusiones.

Se destacaron los elementos relevantes que se habían señalado desde el taller anterior.

Se otorgó la evaluación final de cada maestro con resultados satisfactorios para continuar su preparación desde su desempeño profesional diario en aras de elevar la calidad del aprendizaje de los alumnos y lograr la construcción de textos más

acabados, con mayor calidad y elegancia; que reúnan los requisitos de una construcción textual eficiente.

2.4 Validación de los talleres metodológicos para preparar a los maestros de 3ro y 4to grados del rural multigrado en la construcción de textos.

La construcción de textos es un componente esencial de la Lengua Española: constituye una forma más de expresión del pensamiento. Su correcta enseñanza parte del desarrollo de habilidades en la comprensión, es como el elemento integrador del resto de los componentes, aspecto sobre el que se ha reflexionado en relación al tratamiento que se le da en la escuela cubana actual, en este caso en la escuela rural multigrado del consejo popular de Crucecitas.

Diagnóstico inicial

Para constatar el nivel de preparación con que cuentan los maestros al ofrecer el tratamiento adecuado al componente construcción textual en las aulas del rural multigrado, la autora de este trabajo se auxilió de diferentes métodos, para sustentar y corroborar lo referido en la detección del problema objeto de estudio.

Se aplicó una encuesta a directora y jefa de ciclo del consejo popular Crucecitas con el objetivo de valorar el estado de la preparación de los maestros para su desempeño en el tratamiento metodológico a la construcción textual en la asignatura Lengua Española (anexos 5, 6 y 7). El 100% de los encuestados manifiesta que la dificultad es apreciable: falta la preparación adecuada en la estructura de las escuelas del consejo popular para preparar y demostrar a los maestros en lo relacionado con el tema; además señalan, tanto la directora como las jefes de ciclo, que las mayores deficiencias se reflejan con mayor énfasis en ese componente de la asignatura, le atribuyen las dificultades que muestran a la falta de tiempo como directivos zonales para poder atenderlos metodológicamente de forma diferenciada y que las carencias que ellos como estructura tienen los limita en tal sentido, aluden además que los maestros siempre tienen la tendencia a trabajar con los alumnos el mismo tipo de texto : composiciones narrativas. Se

confirma así que no es suficiente la preparación que los maestros reciben por parte de su estructura de dirección.

Con el objetivo de constatar el dominio que poseen los maestros de tercer y cuarto grados sobre los diferentes tipos de textos, y la estrategia general para el proceder metodológico en la construcción de textos en el rural multigrado a partir del diseño de los núcleos básicos se le aplicó una encuesta (anexos 8, 9 y 10) reveló que el 100% de los maestros que laboran con los grados seleccionados manifiestan conocer los núcleos básicos pero solo el 33,3 % de ellos los utilizan en clases, ese mismo % refiere manejar los núcleos básicos en el diseño de sus sistemas de clases para el tratamiento a la construcción de textos, siempre que se les ofrezca por parte de las personas que los preparan dado en la imposibilidad de hacerlos ellos solos; en lo relacionado con la elaboración de los núcleos básicos, no tuvo respuesta, no fueron capaces de realizarlos por lo que se infiere que presentan total desconocimiento de cómo proceder ante este tema y solo lo conocen por su denominación; las respuestas sobre las estrategias que utilizan para enseñar a sus alumnos a construir textos fueron ambiguas, solo el 33,3% se acercó a la respuesta más adecuada. De forma general se pudo constatar y corroborar que la preparación a los maestros en este sentido es insuficiente y se le atribuye esta como causa fundamental.

Para observar el comportamiento de los maestros en la conducción del proceso pedagógico con sus alumnos en la construcción textual en las condiciones del multigrado, se utilizó para evaluar, una guía de observación a clases, (anexos 11) por medio de ella se pudo confirmar con certeza las dificultades en los resultados. Las carencias que presentan los maestros en cuanto al aseguramiento del nivel de partida en el que 33,3 % de la muestra lo hace de forma acertada, o sea uno solo; en los indicadores 2; 3 y 4 que tratan sobre: dominio de los contenidos, desarrollo de habilidades demostradas en la conducción del proceso pedagógico y el uso de los medios de enseñanza, ninguno de los maestros alcanzó evaluación satisfactoria; en el uso de las variantes del trabajo con el multigrado solo un maestro que representa un 33,3 % de la muestra ofreció la respuesta acertada; el aspecto concebido en la guía para constatar el dominio y uso de la estrategia para

la conducción y concepción del tratamiento al referido tema solo el 33,3 % lo aplica pero, con carencias organiza las clases para el trabajo en el multígrado y el 100% de la muestra no muestra una estructura lógica de estas etapas, presentan dificultades relacionadas con las habilidades comunicativas durante la conducción de las actividades docentes con sus alumnos en la asignatura. De forma general se explicita que los maestros que laboran en el consejo popular con el binomio tercero-cuarto carecen de herramientas necesarias para atender el componente de producción textual atendida desde la concepción de núcleos básicos y las variantes a utilizar para organizar la clase a estos efectos (anexos 12 y 13).

Lo anterior acredita la existencia de insuficiencias de preparación teórico-metodológica por parte de los maestros en la concepción de sus clases de Lengua Española para el tratamiento a la construcción textual atendidas desde el enfoque de un binomio en el multígrado lo que atenta con el cumplimiento de las prioridades de la política educacional cubana en cuanto a los objetivos que rectorea la lengua materna.

Diagnóstico intermedio.

Después de iniciada la preparación de los maestros del binomio tercer y cuarto grados con la asistencia de la propuesta de talleres metodológicos para el tratamiento a la construcción textual desde el multígrado, se aplica la observación de la práctica pedagógica de estos para determinar en el problema objeto de estudio, su comportamiento.

Se acudió a la guía de observación a clases utilizada en el diagnóstico inicial para poder medir si la implementación de los talleres metodológicos hasta el momento había causado una transformación favorable del problema detectado inicialmente. Los resultados (anexos 14 y 15) revelan que de forma paulatina los maestros fueron en progreso: la primera dimensión relacionada con el aseguramiento del nivel de partida se logra que el 66,6% de los maestros de la muestra lo realicen de forma independiente con actividades algo creativas que responden a los diferentes momentos de la construcción textual; en el segundo indicador que señala el dominio del contenido, se nota discreto avance en uno de los maestros, lo que representa el 33,3 % del total; el logro de habilidades en el manejo del documento

elaborado para la elaboración de sus sistemas de clases ya cuenta con el 33,3 % de los maestros pues lo utilizan y los resultados de este son alentadores; el 33,3 % ya se proyecta de una forma algo más adecuada en la selección y uso adecuado de los medios de enseñanza en sus clases, aunque le falta la explotación óptima de estos en el desarrollo de las actividades en las que conciben su empleo, sobre todo, lo referido a la tecnología educativa; la utilización de las variantes aprendidas en los talleres para la organización de las clases en el binomio con el empleo de los núcleos básicos resulta un elemento alentador porque revela algunos avances en el que el 66,6% de los maestros que componen la muestra los utilizan aunque con algunas limitaciones todavía, es decir se han ceñido a las ofrecidas por la autora de esta investigación a partir de los elaborados en el Taller No 2 pero aún les es imposible su elaboración individual, solo lo logran bajo la dirección de un docente experimentado, no obstante se esfuerzan en aportar de forma independiente elementos que indican haberse adentrado en el tema de la elaboración de los núcleos básicos, a pesar de la falta de habilidades para ello; sí ha resultado muy provechoso para todos los maestros lo relacionado con el empleo de las variantes de trabajo con el multigrado ocupadas en los talleres (la realización de una misma clase para todos los alumnos con el tratamiento en todos sus momentos del mismo contenido, con una duración de 90 minutos o en una clase en la que se trabaje tan solo en uno de los momentos de esta el mismo contenido, ya sea en inicio desarrollo o conclusiones). El indicador último que contiene elementos indispensables para garantizar el logro de una clase eficiente en la construcción textual a partir del empleo de las dimensiones que contiene la guía de observación y que coinciden con uno de los elementos más importante traza la pauta a seguir por el maestro en la conducción del proceso pedagógico en la clase de Lengua Española entre ellos: la estrategia para el trabajo con este componente, modos de organización de este tipo de clases, su planificación en correspondencia con los objetivos comunes para ambos grados (núcleos básicos) y el logro de habilidades comunicativas para con sus alumnos, mostraron ligeros avances en cuanto a su empleo, los mismos se manifestaron de la forma siguiente: usos de la estrategia general para el tratamiento a la

construcción textual 33,3%, además se observan variadas actividades, pero aún no logran rebasar este indicador de igual forma; los incisos b y d en relación a las formas de organizar la clase y el avance en las habilidades comunicativas se observan en sus conversaciones y en la participación en los debates de los talleres un lenguaje algo profesional y más rico; en esta etapa el indicador que más avanzó fue el relacionado con la planificación de la clase con los objetivos comunes para ambos grados, logrado en el 66,6% de la muestra. Finalmente en el transcurso de la implementación de la propuesta se observa un cambio en el desempeño de los maestros con respecto al estado inicial detectado, valorado como positivo.

Diagnóstico final

Al arribar a la etapa final de la implementación de los talleres metodológicos para la preparación de los maestros de tercer y cuarto grados del rural multigrado del consejo popular de Crucecitas en el tema construcción de textos escritos, los resultados son alentadores si se tiene en consideración cómo transcurrió el problema por las diferentes etapas de la implementación de la propuesta, todas recogidas en su descripción.

Se observaron clases de Lengua Española a los tres maestros con la guía registrada para estos efectos: observar el cambio de perspectiva en la concepción de las clases del binomio tercer y cuarto grados en el tratamiento a la construcción textual desde el multigrado (anexo 16 y 17). En el indicador No 1 que garantiza el nivel de partida por medio de actividades variadas sobre la base de los objetivos previstos para cada una de las clases, en el que se han de tener en consideración que contribuya a crear la disposición de los alumnos hacia la actividad que van a realizar, logró un salto cualitativo y cuantitativo importante, ya que el 100% de los maestros lo tuvo presente en las clases observadas, en comparación con el estado inicial en el que solo se logró parcialmente y en este caso fue superado totalmente. En lo referido al indicador No 2, dominio de los contenidos por parte de los maestros, los resultados se transformaron de forma muy positiva en un maestro para un 33,3% de la muestra, al resto, o sea dos de ellos, no se le evalúa satisfactoriamente de bien aunque muestran avances, pues quedan como

dificultades el dominio absoluto de los diferentes tipos de texto y el proceder metodológico: especialmente en los textos argumentativos. En la demostración de habilidades para el trabajo con las adaptaciones curriculares se observa que existe progreso; ocasionalmente necesitan de la colaboración del tutor o de los miembros de la estructura, ningún maestro resultó evaluado de M (mal) en este indicador por lo que se considera de forma positiva ya que las evaluaciones se comportaron de la forma que sigue: dos maestros, lo que representa el 66,6% de la muestra, fueron evaluados de R y 1 evaluado de B (bien) para un 33,3%. El indicador relacionado con el uso de los medios de enseñanza en la concepción de las clases se pudo observar que fue uno de los indicadores más favorecidos por lo que se logró que todos los maestros (100%) aprendieran a seleccionarlos, y emplearlos en sus clases.

Sobre el uso de las variantes de trabajo con el multigrado los resultados fueron alentadores, porque de un estado inicial en el que los maestros casi desconocían el tema resultó que el 66,6 % lograra aplicarlas bien a partir de todas las variantes existentes a los que se les concedió la evaluación de B (bien); el 33,3% no alcanzó esta categoría dado porque, no las pone en práctica acorde con las posibilidades que ofrece el programa, pero sí lo hace en algunos momentos de esta y demostró que en la teoría se apropió del contenido, por lo que le falta es sistematizar.

El aspecto relacionado con el desarrollo de habilidades en la planificación y ejecución de las clases con la aplicación de los saberes adquiridos en el transcurso de los talleres se señala como aspectos positivos, el referido al uso de la estrategia para el tratamiento a la construcción textual al transitar por todos los momentos concebidos en su aplicación, en este indicador quedaron evaluados con categoría de B, 2 maestros que representan el 66,6% de la muestra, estos fueron aquellos que la emplearon en la clase, y el maestro que no alcanzó esta evaluación obtuvo categoría de R (regular) por presentar dificultades en su aplicación práctica, pero sí la domina desde el punto de vista teórico, demostrado en su desempeño en el intercambio de los talleres, es decir que cuenta con el instrumento y que solo falta su aplicación efectiva en la práctica para el

tratamiento a este componente. Relacionado con la planificación de la clase en correspondencia con los objetivos y contenidos, este indicador marcó una de las pautas más significativas al observarse en el 100% de los maestros concibe la organización de esta a partir del uso de las funciones didácticas, la adecuada selección de los contenidos y objetivos, su derivación gradual en correspondencia con los núcleos básicos ofrecidos en la propuesta y otros que fueron capaces de elaborar a por sí solos, habilidad que ha garantizado la elevación de la calidad del proceso pedagógico en las aulas multigradas utilizadas para esta investigación; por lo que todos los integrantes del equipo obtuvieron calificación de B en este medidor.

El desarrollo de las habilidades comunicativas logró resultados significativos expuesto por el uso de un lenguaje más profesional con la incorporaron de forma paulatina de nuevos vocablos a su comunicación cotidiana y a su labor profesional a partir de la comprensión de la necesidad de trabajar sobre este elemento tan importante de la lengua y en correspondencia con los objetivos rectores de la lengua materna, en este elemento resultaron evaluados satisfactoriamente el 66,6% del los integrantes y el 33,3% con evaluación de R.

De forma general, los maestros alcanzaron los objetivos propuestos en los talleres metodológicos referidos, aunque se ha señalado en el transcurso de la descripción hecha, que quedan algunos elementos que no logran su cumplimiento al ciento por ciento, aunque cualitativamente, el progreso se constata en todos. Se concluye con la asignación de la evaluación general de los talleres: 2 de ellos los que representan el 66,6% de la muestra obtuvieron calificación de B y 1 fue evaluado de R lo que representa el 33,3% del total. Los indicadores de la guía que exhibieron resultados más relevantes en la etapa final fueron: 1, 100%; 4, 100% y el 6(C), 100%. De significar también es, que ninguno de los maestros concluyó evaluado de M, evaluaciones aceptables recibieron los indicadores 5 y 6 (a, b. y d) todos con 2 maestros evaluados de B y 1 con evaluación de R (anexos 18 y 19). Se muestran estos resultados de forma comparativa en el anexo 19

Las notas de campo empleadas en la implementación de la propuesta de talleres resultaron muy valiosas pues permitieron recoger elementos que avalan los

aspectos más polémicos, más debatidos, los acuerdos, desacuerdos; pero por sobre todas las cosas, permitieron observar con perspectiva muy positiva las transformaciones ascendentes por las que transitó el problema objeto de estudio. Finalmente se considera que la implementación de la Propuesta de Talleres Metodológicos para el tratamiento a la construcción textual en la escuela rural multigrado resultó ser viable porque logró un cambio de proceder metodológico en los maestros que laboran en el binomio tercer y cuarto grados multigrado del consejo popular Crucecitas.

CONCLUSIONES

1. El estudio de los referentes teóricos metodológicos sobre la organización del proceso pedagógico en la escuela rural multigrado es importante para la organización del proceso pedagógico.
2. La concepción metodológica del componente construcción textual en el rural multigrado es esencial para el logro de los objetivos propuestos.
3. Los maestros de los grados terceros y cuarto de del consejo popular Crucecitas carecen de preparación para la conducción del proceso pedagógico de la construcción textual.
4. La propuesta de talleres metodológicos para la preparación de los maestros en el tratamiento a la construcción textual en sus clases resultó viable, pues produjo un cambio favorable en su proceder metodológico.

RECOMENDACIONES

Profundizar en los estudios de los referentes teóricos metodológicos sobre el componente construcción textual y sus formas de organización en el rural multigrado.

Proponer al Departamento de Educación Primaria Municipal extender la propuesta de los talleres metodológicos para la preparación de los maestros en el tratamiento a la construcción textual en los restantes binomios de las escuelas rurales con característica de multigrado.

BIBLIOGRAFÍA

ADDIENES FERNÁNDEZ, F. (2007). Didáctica Teoría y Práctica. La Habana: Pueblo y Educación.

_____. (1997). Didáctica y currículo. Bolivia: AB.

AGUILAR, M., ALONSO, Z., BAXTEX, E., CORRALES, D., CHAVEZ, J., LÓPEZ, M., WONG, E. Y ZANUY, M. (1979). La Asimilación en el contenido de la enseñanza. La Habana: Libros para la Educación.

ARIAS LEYVA, G., MENDEZ CEBALLO, M. Y ALMENDARES ATENCIO, D. (2007). Español 7: hablemos sobre la comprensión de la lectura: cartas al maestro. La Habana: Pueblo y Educación.

BÁEZ GARCÍA, M. (2006). Hacia una comunicación más eficaz. La Habana: Pueblo y Educación.

BELLO, Z. (2003). Psicología general. La Habana: Pueblo y Educación.

BRITO, H. (1987). Psicología General para los Instituto Superiores Pedagógico. La Habana: Pueblo y Educación.

BURÓN, J. (1990). Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición. La Habana: Bilbao.

Carta Metodológica: Material mimeografiado. (1984). La Habana: MINED.

CEREZAL MEZQUITA, J., FIALLO RODRÍGUEZ, J., RAMIREZ URIZARRI, L. A., VALLEDOR ESTEVILL, R. Y RUIZ AGUILERA, A. (2005). Material básico Metodología de la Investigación y calidad de la educación. En Maestría en Ciencias de la educación: Fundamentos de las ciencias de la Educación: Módulo 2: Primera parte. (pp. 15- 22). La Habana: Pueblo y Educación.

_____. _____. (2005). Programas: tercer grado Programas: cuarto grado. La Habana: Pueblo y Educación.

_____. (2007). TV Educativa: Guía para el maestro: Curso 2007_2008: Educación Primaria: cancionero de Educación Musical. La Habana: Pueblo y Educación.

Diccionario de la Lengua Española y de Nombres Propios. (1999). Barcelona: Océano.

Enciclopedia Encarta. (2004).

Enciclopedia Encarta. (2006).

La Enseñanza de la Lengua Materna en la Escuela Primaria: selección de temas. (2001). La Habana: Pueblo y Educación.

GALPERIN, P. (1982). Introducción a la Psicología. La Habana: Pueblo y Educación.

GARCÍA ALZOLA, E. (2001). Lengua y Literatura. La Habana: Pueblo y Educación

GAYOSO SUÁREZ, N. (2009). El Libro y la lectura: ¿problema sin resolver? Educación, 127, 28_33.

GAYOSO SUÁREZ, N. (2005). Español 2: hablemos de lectura: cartas al maestro. La Habana: Pueblo y Educación.

GONZÁLEZ CAMPELLO, A. (2007). Estrategia metodológica para el desarrollo de la creatividad en la construcción de textos escritos en la especialidad secretariado ejecutivo de la educación técnica y profesional. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en **ciencias pedagógicas, La Habana.**

GONZÁLEZ SOSA, A. M. Y RENOSO CAPIES, C. (2005). Nociones de Sociología, psicología y pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.

Gran Diccionario Enciclopédico ilustrado: todos los secretos del idioma todo el universo del saber a su alcance. (1997). Barcelona: Grijalbo.

GRANADOS GUERRA, L. A., GOTAY SARDIÑAS, J. L. Y GONZÁLEZ ESCALONA, M. C. (2007). Psicología del desarrollo del escolar primario. En maestría en Ciencias de la Educación: Mención en Educación Primaria: Módulo 3: primera parte. (pp. 65- 80). La Habana: Pueblo y Educación.

HERRERA, R. L. (2009). Magia de la letra viva: formar lectores en la escuela. La Habana: Pueblo y Educación.

LAU APÓ, F., ARIAS LEYVA, G., RODRÍGUEZ IZQUIERDO, J., VILLEGAS JIMÉNEZ, E., COPPEYCANO, S., RIQUENES TARRAGÓ, A., RODRÍGUEZ BEN, J., MENDOSA RODRÍGUEZ, M., GUZMÁN DE ARMA, L. Y GONZÁLEZ FERNÁNDEZ, N. (2001). Programa Director de las asignaturas Priorizadas para la Enseñanza Primaria: curso escolar 2001- 2002. La Habana: Pueblo y Educación.

Lectura: segundo grado. (2001). La Habana: Pueblo y Educación.

Lectura 3. (1982). La Habana: Pueblo y Educación.

LÓPEZ LÓPEZ, C. (1982). Técnicas para la enseñanza de la lectura. La Habana: Pueblo y Educación.

MAKARENKO, A. S. (1980). Conferencias sobre Educación infantil. La Habana: Pueblo y Educación.

MAÑALIC SUÁREZ, R. (2002). Taller de la Palabra. La Habana: Pueblo y Educación.

MARTÍ, J. (1995). La Edad de Oro. La Habana: Pueblo y Educación.

MARTÍNEZ LLANTADA, M. (2007). Taller de tesis o trabajo final. En Maestría en Ciencias de la Educación: Mención en Educación Primaria: Módulo 3: tercera parte. (p p. 83 – 105). La Habana: Pueblo y Educación.

MONTAÑO CALCINES, J. R. (2006). La Literatura y desde en para la escuela. La Habana: Pueblo y Educación.

MONTAÑO CALCINES, J. R. y ARIAS LEYVA, G. (2004). Español: La enseñanza de la lectura y la comprensión de textos en la escuela. En v Seminario Nacional Para Educadores. (pp. 6 – 8). La Habana: Pueblo y Educación.

MONTESINO GARCÍA, L. (2009). Una propuesta de talleres para preparar a los docentes de 5to y 6to en el tratamiento de la historia local. Tesis de Maestría, Instituto Pedagógico Conrado Benítez García, Cienfuegos.

MORALES RIVERO, A. J. (2008). Propuesta de actividades para usar el Word en función de la comprensión textual, cuarto grado. Tesis de maestría, Instituto Superior Pedagógico, Cienfuegos.

NAVARRO, D. (1988). Ejercicio del criterio. La Habana: Pueblo y Educación.

NOCEDO DE LEÓN, I. (2001). Metodología de la investigación. (2 t.). La Habana: Pueblo y Educación.

Orientaciones Metodológicas: tercer grado. (2006). La Habana: Pueblo y Educación

Orientaciones Metodológicas: cuarto grado. (2006). La Habana: Pueblo y Educación.

Orientaciones Metodológicas: Educación Primaria: Ajustes curriculares (2007). La Habana: Pueblo y Educación.

ORTÍZ ACOSTA, M. (2008). Propuesta de actividades para desarrollar la comprensión lectora con la utilización de la revista Zunzún en tercer y cuarto: Material docente para título en opción de Máster en Ciencias de la Educación. Tesis de Maestría, Instituto Pedagógico, Cienfuegos.

PARTIDO COMUNISTA DE CUBA. COMITÉ CENTRAL. (1987). Programa del Partido Comunista de Cuba. La Habana: Política.

PICHARDO, H. (1984). Lecturas para niños. Santiago de Cuba: Oriente.

- PONS SORIANO, L. (2009). Propuesta metodológica para preparar a los docentes de 1ro y 2do grados de la escuela rural multigrado en la construcción textual. Tesis de Maestría, Instituto Pedagógico Conrado Benítez García, Cienfuegos.
- PORRO RODRÍGUEZ, M. (2003). Práctica del idioma Español. (1pt.). La Habana: Pueblo y Educación.
- PORTU ESTRADA, C. (1986). Educación Musical: Repertorio de canciones y orientaciones metodológicas. La Habana: Pueblo y Educación.
- RICO MONTERO, P. (2003). La zona de desarrollo próximo: procedimientos y tareas de aprendizaje. La Habana: Pueblo y Educación.
- RICO MONTERO, P., SANTOS PALMA, E. M. y VIAÑA CUERVO, V. M. (2008). Exigencias del Modelo de Escuela Primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje. La Habana: Pueblo y educación.
- RODRÍGUEZ PÉREZ, L. (2009). Las Cosas que quedan. La Habana: Pueblo y Educación.
- _____. (2006). Español para todos: más temas y reflexiones. La Habana: Pueblo y Educación.
- RODRÍGUEZ PÉREZ, L. Y BALMACEDA NEYRA, O. (2009). Actividades para leer, pensar y disfrutar. La Habana: Pueblo y Educación.
- ROMÉU ESCOBAR, A. (2007). EL enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana: Pueblo y Educación.
- RUDNIKAS KATZ, B., ORAMAS DÍAZ, M., NOYA GONZÁLEZ, L., ROBAU SHELTON, L. Y LÓPEZ DÍAZ, J. A. (1991). Se aprende a conversar. La Habana: Pueblo y Educación.
- SACRISTÁN, G. (1981). Teoría de la Enseñanza y teoría del currículum. Madrid: Anaya.

SALES GARRIDO, L. M. (2007). Comprensión, análisis y construcción de textos.
La Habana: Pueblo y Educación.

SEMINARIO NACIONAL PARA EDUCADORES. (2000). 1. Seminario Nacional
para Educadores. La Habana: Pueblo y Educación.

_____. (2001). 2. Seminario Nacional para Educadores. La Habana:
Pueblo y Educación.

_____. (2002). 3. Seminario Nacional para Educadores. La Habana:
Pueblo y Educación.

_____. (2003). 4. Seminario Nacional para Educadores. La Habana:
Pueblo y Educación.

_____. (2004). 5. Seminario Nacional para Educadores. La Habana:
Pueblo y Educación.

_____. (2005). 6. Seminario Nacional para Educadores. La Habana:
Pueblo y Educación.

_____. (2006). 7. Seminario Nacional para Educadores. La Habana:
Pueblo y Educación.

_____. (2007). 8. Seminario Nacional para Educadores. La Habana:
Pueblo Y Educación.

_____. (2009). 9. Seminario Nacional de preparación del curso escolar
2009 – 2010. La Habana: MINED.

_____. (2009). Seminario Nacional de preparación del curso escolar
2009- 2010: acciones dirigidas a intensificar el trabajo con la Lengua Materna.
La Habana: MINED.

SOLÉ, I. (1992). Estrategias de lectura: material para la innovación educativa.
Barcelona: Graó.

VALLE PALMERO, M. (2008). Propuesta de actividades para la comprensión lectora en alumnos de tercer grado y cuarto grado. Material Docente presentado en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación, Instituto Superior Pedagógico, Cienfuegos.

Anexo 1

Tipos de textos

Tercer grado: cuento, receta de cocina, instrucción, chiste, trabalenguas, noticia, informativo, canción, poema, refrán, historietas, adivinanzas, esquema, anécdotas, felicitación, mensaje, recado, diálogo, carta, carta o afiche, descripción, fábula, narración, argumentativo, expositivo - informativo, sopa de letras.

Cuarto grado: además de los ya mencionados en tercero se incluyen los siguientes: invitación, telegrama, listado y reglamento.

Anexo 2

Notas de campo:

Indicadores a tener en cuenta durante el desarrollo de las tareas que contienen las actividades propuestas:

- 1._Motivación de los maestros ante las actividades previstas para cada taller.
- 2._Desarrollo de habilidades profesionales demostradas por los integrantes del equipo al realizar cada las actividades planificadas de forma práctica, calidad de las mismas.
- 3._Opiniones más significativas tanto positivas como negativas en la medida que se impartían los talleres.
- 4._Temas más polémicos debatidos, acuerdos y desacuerdos.
- 5._Opiniones generales del desarrollo de los talleres.
- 6._Evaluaciones obtenidas.

Anexo 3

Este anexo contiene los contenidos referidos al tema de producción de textos escritos en los grados tercero y cuarto grados

Tercer grado

Unidades que se proponen trabajar: 5; 6 Y 7.

Unidad No 5

Objetivos:

Pronunciar y memorizar trabalenguas.

Distinguir y elaborar oraciones enunciativas en forma oral y escrita.

Formar párrafos mediante el ordenamiento de oraciones.

Redactar párrafos en forma colectiva, partiendo de ilustraciones.

Contenidos:

Dramatización de textos leídos (“Cantar de Iguana y Cocuyo”)

Pronunciación y memorización de trabalenguas.

Distinción y elaboración de oraciones enunciativas en forma oral y escrita.

Formación de párrafos mediante el ordenamiento de oraciones.

Redacción de párrafos en forma colectiva, partiendo de ilustraciones.

Unidad No 6

Objetivos:

Narra oralmente cuentos escuchados o leídos.

Dramatizar un cuento conocido.

Redactar felicitaciones en fechas significativas.

Contenidos:

Reconocimiento en forma práctica, cuentos, poesías, anécdotas, historietas y chistes.

Narración de cuentos con apoyo de ilustraciones (“Aladino y la lámpara maravillosa”, La Gallinita Dorada, La Caperucita Roja).

Dramatización de un texto leído.

Redacción de felicitaciones en fechas significativas.

Unidad No 7

Valorar la conducta de los personajes de la lectura.

Narrar oralmente cuentos.

Redactar párrafos individualmente, partiendo de ilustraciones.

Contenidos:

Valoración de la conducta de los personajes de la lectura.

Narración oral de cuentos seleccionados por los alumnos, vivencias o experiencias personales.

Redacción individual de párrafos partiendo de ilustraciones.

Aclaraciones necesarias al docente:

El programa ofrece la posibilidad de ejercitar en cada un de las unidades del programa los contenidos de las unidades anteriores que no quedaron resueltos por los alumnos.

Cuarto grado.

Unidades que se trabajarán: 5; 6 y 7.

Unidad No 5.

Objetivos:

Reconocer e iniciarse en el análisis, con ayuda del maestro, de las partes en que se divide.

Reconocer la idea esencial de cada parte, bajo la dirección del maestro.

Conversar acerca de vivencias y experiencias.

Narra cuentos conocidos o creados por los alumnos.

Dramatizar cuentos o textos leídos por los alumnos.

Describir oralmente personas.

Contenidos

Reconocimiento de las partes en que se divide un texto, bajo la dirección del maestro.

Reconocimiento da la idea esencial de cada una de las partes del texto.

Conversación acerca de vivencias y experiencias.

Narración de cuentos elaborados por los alumnos.

Descripción oral de personas.

Unidad No 6.

Objetivos:

Comprender e interpretar historietas y chistes.

Compara personajes.

Recitar poesías.

Escribir acerca de poemas y cuentos leídos.

Contenidos:

Descripción y comparación de personajes.

Recitación de “La perla de la mora”, de José Martí en el texto “Cuaderno Martiano”.

Redacción de párrafos relacionados con las lecturas realizadas.

Unidad No 7**Objetivos:**

Leer cartas y anécdotas, analizar su estructura y contenidos.

Narrar oralmente cuentos conocidos.

Describir oralmente personajes de cuentos.

Redactar párrafos.

Contenidos:

Narración del cuento “El soldadito de plomo” y otros creados por los alumnos.

Descripción oral de distintos personajes y cuentos conocidos.

Redacción sin límite de párrafos sobre diferentes temas.

Anexo 4

Núcleos básicos elaborados.

Unidad No 5 Semana 1

Objetivos:

Redactar párrafos en argumentativos en forma colectiva partiendo de la observación y debate del vídeo titulado “El agua tienen sed”.

Contenidos:

Pág.139 Redacción de párrafos argumentativos de forma colectiva con el título:”La importancia del agua.

Posible lectura a utilizar: “El agua” tomada del libro “Ahorro de energía”.

Estos contenidos se propone trabajarlos en 3h/c.

Unidad No 6 Semana 3

Objetivos:

Ejercitación de la redacción de párrafos argumentativos de forma individual.

Contenidos:

Redacción de párrafos argumentativos utilizar el tema la importancia del Sol en nuestras vidas.

Posible lectura a utilizar: “La margarita blanca”.

Propuesta de horas clases 3.

Unidad No 6 Semana 4

Objetivos:

Redactar felicitaciones en fechas significativas.

Contenidos:

Redacción de felicitaciones en fechas significativas.

M. E: Láminas sobre los pioneros en la realización de actividades en su aniversario. ***Unidad No 7 Semana 5***

Objetivos:

Reconocer de forma práctica las características de la historieta.

Contenidos:

Reconocimiento en forma práctica de la historieta.

M. E: Revista Zunzún febrero 2007 No 232 y abril 2009 No 258

Unidad No 7 Semana 6

Objetivos:

Reconocer las características del chiste, su estructura y la comprensión de estos.

Contenidos:

Reconocimiento de chistes, su estructura y la comprensión de estos.

M. E: Zunzún No 239 septiembre 2007 y Libro de ahorro de energía del PAEME.

Anexo 5

Encuesta a directora y jefes de ciclo.

Objetivo: Conocer el estado de opinión que tienen la directora y jefes de ciclo de la escuela Jorge Reye Cruz par el tratamiento a la construcción de textos en el aula rural multígrado.

Compañero, para la búsqueda de alternativas de solución a las dificultades que presentan los maestros que trabajan en los tercero y cuarto de la escuela rural multígrado, necesitamos que usted nos responda con sinceridad las siguientes interrogantes.

1- ¿Cómo califica usted la preparación de los docentes de tercero y cuarto grados para la dirección de la clase de Lengua Española en la escuela rural multígrado?

☐altamente preparados ☐ preparados ☐medianamente preparados
☐no preparados.

2- ¿En qué componente de la asignatura observa usted que están menos preparados?

☐comprensión ☐Expresión oral ☐Construcción escrita ☐Ortografía

¿A qué causas se lo atribuye?

- a) ☐Tiempo limitado para consultar bibliografía
- b) ☐Autopreparación
- c) ☐Falta de demostración por parte de la estructura

3-En las clases visitadas, o en la revisión de planes de clases y libretas de los alumnos. ¿Qué regularidades ha observado?

4-¿Cómo valora el seguimiento por los docentes de las dificultades que presentan los alumnos?

☐ Sistemático ☐No sistemático

5 -De los textos que más construyen los alumnos del rural multígrado?

De los textos que se construyen en los grados tercero y cuarto. ¿Cuáles se construyen con mayor sistematicidad en rural multigrado?

☐composiciones narrativas ☐instrucciones ☐avisos ☐noticias
☐cartas ☐anécdotas ☐poesías ☐fábulas

Anexo 6

Tabulación de los Resultados de la encuesta aplicada a directora y jefes de ciclo.

Pregunta No 1

Indicadores	Director	Jefes de C
Altamente preparados		
Medianamente preparados		X
Preparados		
No preparados	X	

Pregunta No 2

Componente	Director	J de C
Comprensión	X	
Expresión oral	X	
Expresión escrita	X	X
Ortografía	X	X

Pregunta 2 b)

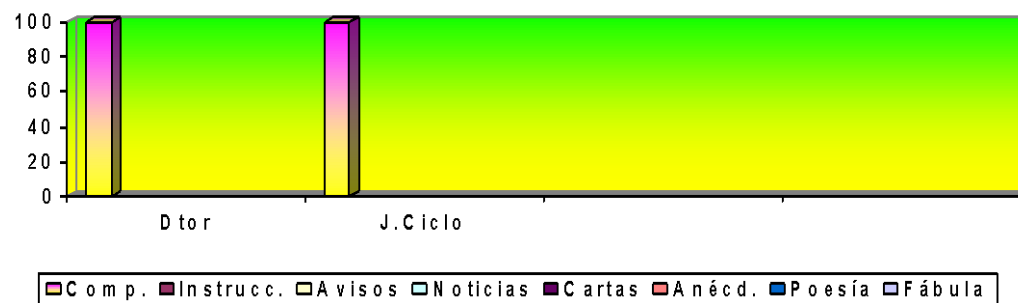
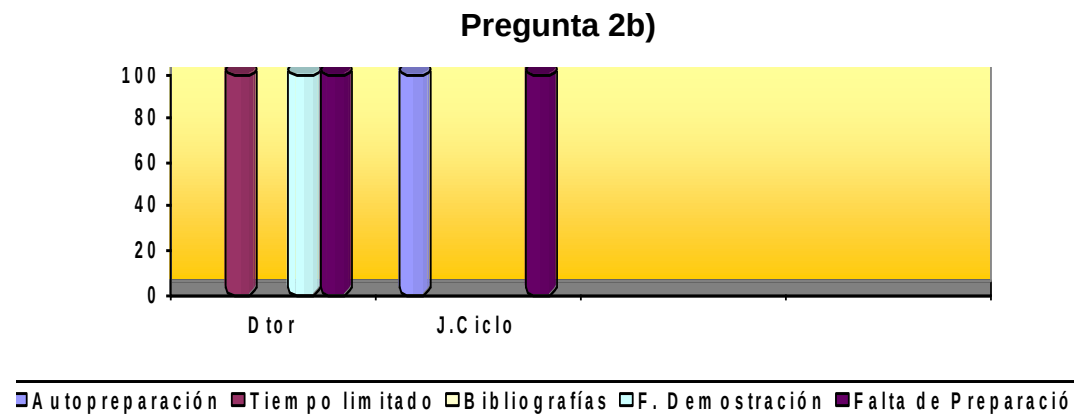
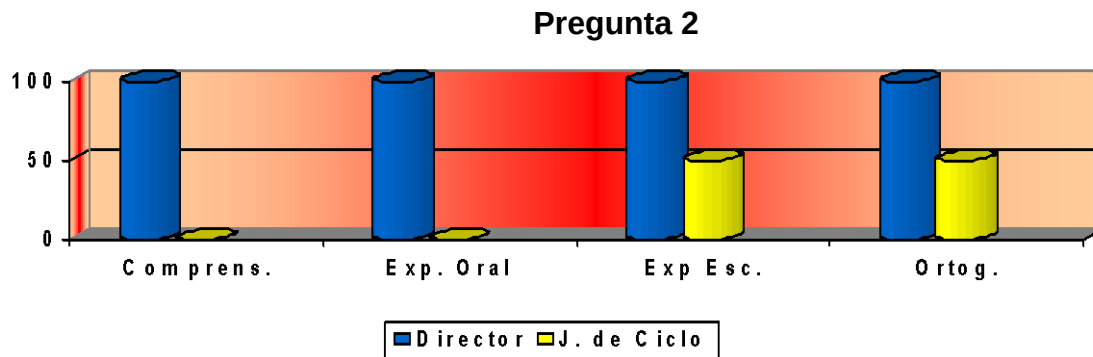
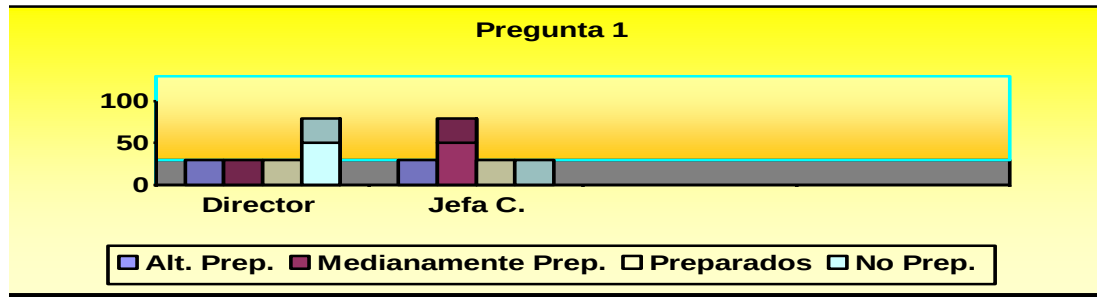
Causas	Director	Jefes de C
Autopreparación		X
Tiempo limitado para consultar	X	
Bibliográficas		
Falta de demostración	X	
Falta de preparación	X	X

Pregunta No 5

Textos	Directora	Jefes de ciclos
composiciones narrativas	X	X
Instrucciones		
Avisos		
noticias		
Cartas		
Anécdotas		
Poesías		
Fábulas		

Anexo 7

Graficación de los resultados obtenidos en la encuesta a directora y jefa de ciclo



Anexo 8

Encuesta inicial a maestros del rural multigrado.

Objetivo: Explorar en los maestros los conocimientos teóricos- metodológicos acerca de la construcción textual relacionados con la creación de núcleos básicos en la asignatura Lengua Española para la organización de sus clases.

ENCUESTA

Compañero maestro de tercer y cuarto grados del multigrado:

Con vistas a facilitar su preparación para la planificación y dirección de sus clases se necesita que responda con honestidad las siguientes preguntas, puede utilizar los documentos normativos y materiales que rigen la asignatura Lengua Española:

1. ¿Sabes lo que es un núcleo básico para la planificación de tus clases?
☐ Sí ☐ No
2. ¿Existe coincidencia en objetivos y contenidos de los programas de tercer y cuarto grados en el componente expresión escrita de la asignatura Lengua Española?
☐ Sí ☐ No ☐ A veces
3. ¿Utiliza en la concepción de sus clases de Lengua Española los núcleos básicos para el tratamiento al componente de expresión escrita en su ejecución y revisión?
☐ Sí ☐ No ☐ Nunca ☐ A veces
4. Si su respuesta anterior fue positiva, elabore un ejemplo que lo demuestre a partir de la consulta a su plan de clases.
5. ¿Qué estrategia utilizas para enseñar a tus alumnos a construir textos?
6. Según su opinión pedagógica la expresión escrita de sus alumnos es:
a) ☐ Muy competente c) ☐ Poco competente e) ☐ Muy elaborada
b) ☐ Muy extensa d) ☐ Poco extensa f) ☐ Poco elaborada

Anexo9

Tabulación de los resultados de la encuesta aplicada a los maestros de tercer y cuarto grados multígrado.

Maestros	Respuestas					
	1	2	3	4	5	6
Maestro 1	P	P	R	?	?	N
Maestro 2	P	N	N	?	N	N
Maestro 3	P	N	P	?	?	N
Total	3	1	1	0	1	N
Por ciento	100	33,3	33,3	0	0	0

Leyenda

P: Respuesta positiva o correcta

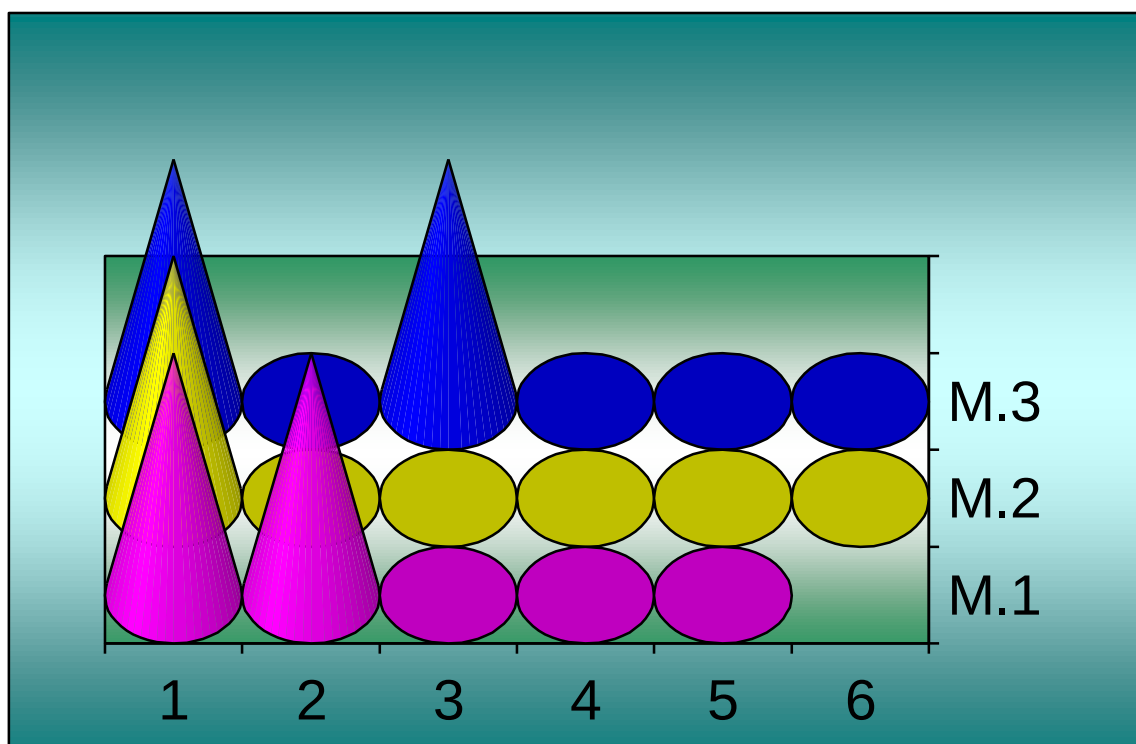
N: Respuesta negativa o incorrecta

? : No fue contestada

R: Respuesta Relativa (A veces)

Anexo 10

Graficación de los resultados de la encuesta del anexo 1



Anexo 11

Guía de observación a clases para evaluar por etapas el comportamiento teórico metodológico de los maestros de tercer y cuarto grados multigrado en la conformación de núcleos básicos y el tratamiento a la expresión escrita en Lengua Española.

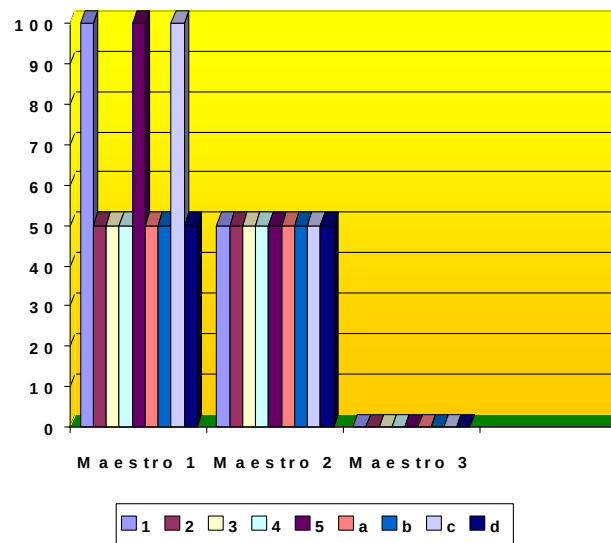
No	Indicador	Evaluac.		
		B	R	M
1	Aseguramiento del nivel de partida a partir de la experiencia de los alumnos.			
2	Dominio de los contenidos del plan temático rediseñado.			
3	Habilidades demostradas en el manejo del documento elaborado para planificar una clase única para los dos grados.			
4	Utilización de los libros de textos y otras bibliografías, así como los medios didácticos y audiovisuales para el desarrollo de las clases.			
5	Utilización de las variantes del trabajo en el multigrado de forma creadora con la puesta en práctica de la adaptación curricular.			
6	Habilidades adquiridas para la estructuración del plan de clase atendiendo a: a).- La estrategia para la expresión escrita. b).- Las formas de organización de la clase. c).-Planificación de clases en correspondencia con los objetivos comunes para ambos grados d).-El desarrollo de las habilidades comunicativas mediante las actividades planificadas.			

Anexo 12

Tabulación de los Resultados Iniciales a observación de clases por el anexo 6.

Maestros	Indicadores									
	1	2	3	4	5	6				Evaluación Final
						a	b	c	d	
1	B	R	R	R	B	R	R	B	R	R
2	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R
3	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M
% Aprobados	33,3	0	0	0	33,3	0	0	33,3	0	0

**Graficación de los resultados de la observación a clases en la etapa inicial
derivada de la guía de observación a clases del anexo 6**



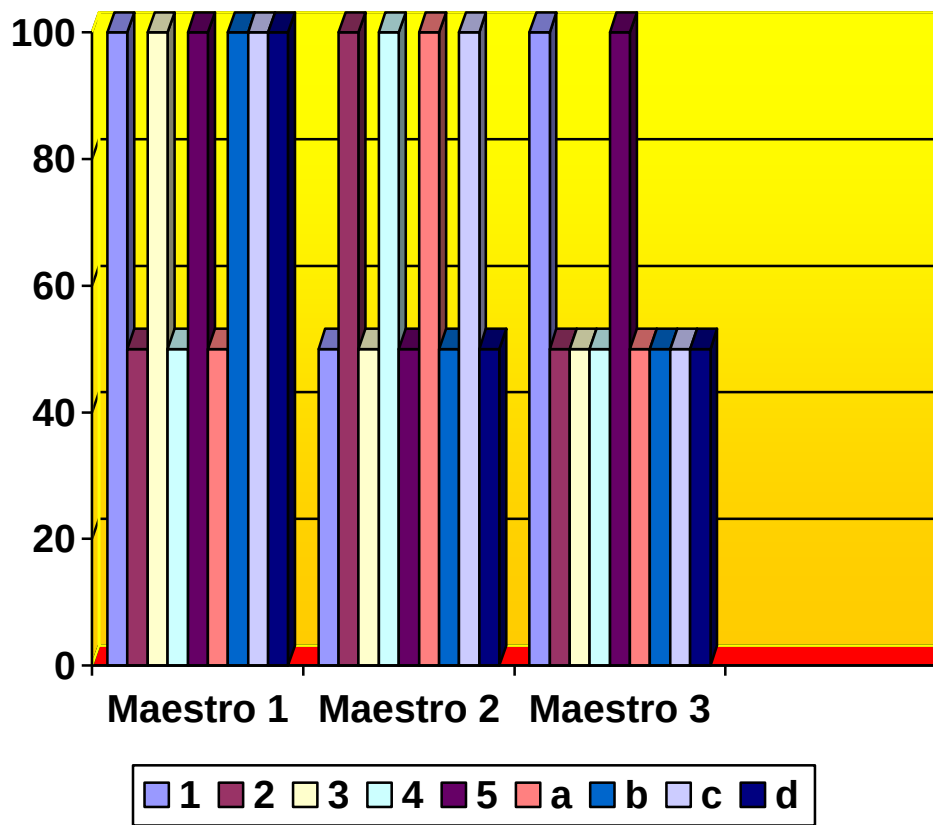
Anexo 14

Tabulación de los resultados de la observación a clases en la etapa intermedia por guía de observación que aparece en el anexo 6.

	indicadores									
	1	2	3	4	5	6				Evaluación Final
						a	b	c	d	
1	B	R	B	R	B	R	B	B	B	B
2	R	B	R	B	R	B	R	B	R	R
3	B	R	R	R	B	R	R	R	R	R
% Aprobados	66,6	33,3	33,3	33,3	66,6	33,3	33,3	66,6	33,3	33,3

Anexo 15

Graficación de los resultados de la observación a clases en la etapa intermedia derivada de la guía de observación del anexo 6



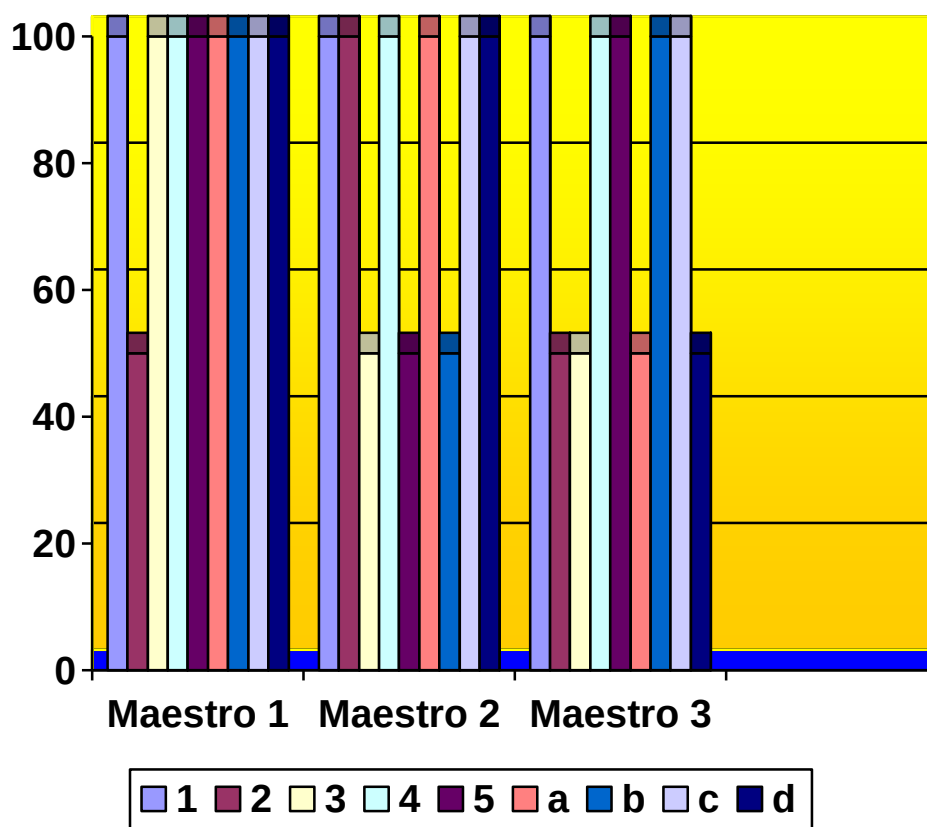
Anexo 16

Tabulación de los resultados finales a observación de clases por guía de observación que aparece en el anexo 6

Docentes	Indicadores									Evaluación final
	1	2	3	4	5	6				
						a	b	c	d	
1	B	R	B	B	B	B	B	B	B	B
2	B	B	R	B	R	B	R	B	B	B
3	B	R	R	B	B	R	B	B	R	R
Aprobados	100	33,3	33,3	100	66,6	66,6	66,6	100	66,6	66,6

Anexo 17

Graficación de los resultados de la observación a clases en la etapa final
derivada de la guía de observación del anexo 6



Anexo 18

Tabla comparativa de las tres etapas de la aplicación de la guía de observación a clases

Maestros	<i>Indicadores de la guía de observación a clases</i>																			
	1		2		3		4		5		6								Evaluación final	
											a)		b)		c)		d)			
	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F
1	B	B	R	R	R	B	R	B	B	B	R	B	R	B	B	B	R	B	R	B
2	R	B	R	B	R	R	R	B	R	R	R	B	R	R	R	B	R	B	R	B
3	M	B	M	R	M	R	M	B	M	B	M	R	M	B	M	B	M	R	M	R
Aprobados %	33.3	100	0	33.3	0	33.3	0	100	33.3	66.6	0	66.6	0	66.6	33.3	100	0	66.6	0	66.6